

АЛАН КРОУФОРД, ВЕНДІ САУЛ,
САМЮЕЛЬ МЕТЬЮЗ, ДЖЕЙМС МАКІНСТЕР

ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ



Науково-методичний посібник для вчителів
загальноосвітніх навчальних закладів

Київ «ПЛЕЯДИ» 2008

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
та ВФ «Крок за кроком»

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», 2008. — 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, 2008.
© Вид-во «Плеяди», 2008.

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 – Завмірть – 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 тюленьча 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 їй 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 відобразити або врахувати 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-особливого 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 шістдесяти) 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 вчитель керуватиметься, 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

Переважна 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 чемно 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)
mkvacs_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 викладаєте.

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'являться 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 вчаться 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 навчилися, 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 «ABC», тобто «алфавіт, основа основ»). У проєкті «Читання та письмо для розвитку критичного мислення» (Див.: www.rwct.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 Джінні 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; Ungau, 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 виборола 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 цікавимось, 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 Джамілі 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.

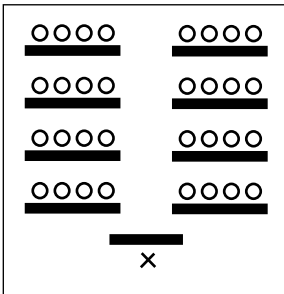
2) **Учителі моделюють процес мислення та підтримують учнів, коли вони розповідають про свої стратегії мислення.** Учителі демонструють, як можна мислити критично, коли вони на своїх уроках не висловлюють думки й ідеї так, начебто все, що виходить із їхніх вуст, є істиною в останній інстанції, а формулюють 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.

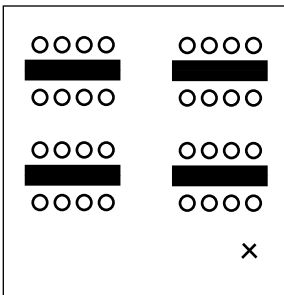
4) **Учням надається підтримка, але тільки в необхідній формі та обсязі.** Учителі пильнують за тим, що учні засвоюють, і тим, як вони думають, досліджують і спілкуються у процесі навчання. Учні привчають відслідковувати власне навчання та поліпшувати свій рівень виконання роботи. Учителі варіюють ступінь 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 призвести нарешті до остаточного успіху.

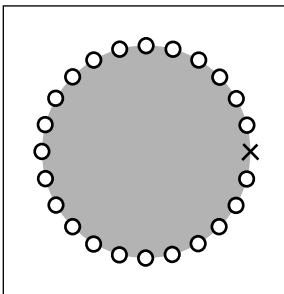
5) Навчальний простір побудовано таким чином, щоби зробити легкою та природною співпрацю та комунікацію учнів. Традиційні класні кімнати нагадують місця для церемоній, де учні сидять рядами, як на аудієнції чи зборах, а вчитель сидить попереду; часто його стіл розміщується ще й на підвищенні, наче він 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.



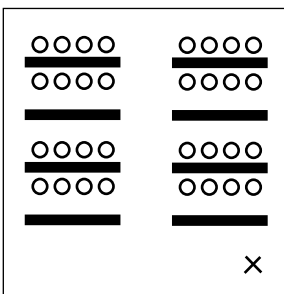
Цей спосіб є найкращим для слухання вчителя, але не підходить для інтерактивного навчання учнів. Учителі, які хочуть, щоб учні розмовляли один з одним, уникають такого розташування меблів.



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 сформувати 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 — щоби 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 — щоби ви могли наслідувати їх на своїх власних уроках. І, нарешті, наводиться опис **інших різновидів цих методів або методів, пов'язаних із ними**, — щоби 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

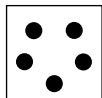
зайняти кілька фаз, а деякі методи придатні більш ніж для однієї фази. Наприклад, така позначка показує, що цей метод підходить для фази актуалізації та для фази консолідації.



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.

ПЕРШИЙ БАЗОВИЙ УРОК. ВИВЧЕННЯ ІНФОРМАЦІЇ НА ОСНОВІ ТЕКСТУ

На цьому уроці демонструються способи того, як допомогти учням учитись, читаючи інформаційний текст. Урок будується відповідно до трьох фаз структури пізнавальної діяльності, представленої в першому розділі цього посібника: «Актуалізації (передбачення) — Побудови знань — Консолідації». На цьому уроці будуть використані такі стратегії: «Структурований огляд» (Ausubel, 1968), прийом «Знаємо — Хочемо дізнатися — Дізналися» (Ogle, 1986), «Читання в парі — Узагальнення в парі» (Vaughn, 1986) та «Лінія цінностей» (Kagan, 1996).

Текст, що використовується на цьому уроці, називається «Слони та фермери», але прийоми уроку можуть бути застосовані при роботі з будь-яким навчально-інформаційним текстом, який ви маєте. Цей урок проводився із шестикласниками, однак його прийоми можуть застосовуватись як у молодших класах, так і в старших — протягом усього навчання в середній школі.

ЯК ЧИТАТИ СЦЕНАРІЙ ЦЬОГО УРОКУ

При читанні сценарію демонстраційного уроку, що наведений нижче, будь ласка, майте на увазі, що його мета полягає в тому, щоби продемонструвати вам методи викладання, а не навчити вас чогось про слонів! Будь ласка, розгляньте цей урок у двох аспектах:

1. Спочатку уявіть, що ви **учень**, який бере участь у цьому уроці. Що відбувається з вами? Які розумові операції ви виконуєте? Чого ви вчитеся?
2. Тепер уявіть себе в ролі **вчителя**, який веде цей урок. Що ви робите? Чому ви це робите? Як ви справляєтеся з проведенням трьох фаз уроку — «Актуалізації (передбачення) — Побудови знань— Консолідації»?

УРОК



АКТУАЛІЗАЦІЯ

Учитель починає урок зі **структурованого огляду**, у цьому випадку — з короткого повідомлення або розмови за цією темою — достатньої для того, щоби спрямувати думки учнів на цю тему та розбудити в них зацікавленість. У своєму повідомленні вчитель каже:

Учитель. *Сьогодні ми будемо обговорювати проблему захисту тварин, що зникають із планети Земля. Ми зосередимо нашу увагу на слонах і розглянемо, які здійснюються спроби, щоб урятувати їх від вимирання. Ми також подивимось на це питання з іншого боку: розглянемо проблеми, пов'язані зусиллями щодо збереження тварин.*

Слони живуть у Азії й Африці. Найкрупніші та найчисельніші тварини поширені у Східній Африці, у таких країнах, як Кенія, Танзанія й Уганда. (Учитель показує ці країни на карті). Слони живуть і на порослих травною рівнинах і в лісах.

Протягом хвилини подумайте, що загрожує слонам. Потім поверніться до свого партнера — учня, який сидить за столом біля вас, — та обміняйтеся своїми відповідями.

Через хвилину вчитель запрошує до відповіді учнів із трьох пар.

Пара 1. Ми думаємо, що їх убивають люди.

Учитель. *Справді, раніше мисливці на великих тварин убивали слонів заради спорту. Протягом багатьох років у такий спосіб було винищено безліч слонів. У 1970 році в багатьох країнах полювання на слонів було заборонено, але слонів продовжують убивати нелегальні мисливці або браконьєри заради бивнів — слонової кістки. Це дуже рідкісний і дорогий матеріал, і браконьєри можуть заробити багато грошей, продаючи слонову кістку. Що ще загрожує слонам?*

Пара 2. Можливо, люди знищують місця, де вони перебувають?

Учитель. *Це ще одна велика загроза існуванню слонів. Значна частина їхнього життєвого середовища була перетворена на фермерські угіддя.*

У цілому популяція слонів у світі продовжує скорочуватись, тому люди вживають заходів, щоб захистити ті популяції слонів, які ще залишились. Як ви вважаєте, що це можуть бути заходи? Протягом хвилини подумайте, а потім поверніться до свого партнера збоку — учня, який сидить поруч із вами, — та поділіться своїми відповідями.

Через хвилину учитель запитує іншу пару.

Пара 3. Адже існують заповідники, де слони та інші тварини можуть жити, і їх там ніхто не турбує?

Учитель. *Так. Уряди виділили великі спеціальні парки чи заповідники — деякі з них тягнуться на багато кілометрів, — де слони живуть під захистом егерів і де охороняється їхнє середовище перебування. Окрім того, ювелірів переконують відмовитись від продажу виробів зі слонової кістки, і багато людей не хоче купувати їх, навіть коли бачить у продажу.*

Проте, будь ласка, подумайте над таким питанням. В Африці слони живуть на рівнинах, що поросли травою, і в лісах, і багато з них живуть поруч із фермерськими господарствами. Які проблеми це може викликати? Пам'ятайте, що більшість людей уважають на необхідне захищати слонів. Однак людям також потрібна та їжа, що вирощується у фермерських господарствах.

Тепер учитель просить учнів об'єднатися в пари та скласти список того, що вони знають про збереження популяції слонів.

Учитель. *Поверніться до учня, який сидить поруч. Пригадайте три чи чотири відомі вам факти, які ви знаєте про збереження популяції слонів, — те, у чому ви більш-менш упевнені. Не обмежуйте себе тільки тими, які ми щойно пригадали.*

Учитель креслить таблицю «Знаємо — Хочемо дізнатися — Дізналися» на дошці:

ЗБЕРЕЖЕННЯ ПОПУЛЯЦІЇ СЛОНІВ

Що знаємо?	Про що хочемо дізнатися?	Про що дізналися?

Далі учитель просить пари учнів назвати будь-які із тих фактів, які вони вибрали, — з того, що їм відомо про збереження популяції слонів, і записує їх у таблиці у графі «Що ми знаємо?».

Учитель. *Давайте запишемо ті важливі факти, котрі ми вже знаємо про збереження слонів, і пов'язані з ним проблеми.*

Учні пригадують, що слони — це вид, якому загрожує зникнення, люди знищують їхнє життєве середовище тощо. Учитель записує ці пункти в таблицю.

ЗБЕРЕЖЕННЯ ПОПУЛЯЦІЇ СЛОНІВ

Що знаємо?	Про що хочемо дізнатися?	Про що дізналися?
<p>Слони — це вид, якому загрожує зникнення. Люди їх убивають. Браконьєри вбивають слонів заради слонової кістки. Люди знищують їхнє життєве середовище. Існують закони, що забороняють полювання на слонів. Існують заповідники. Деякі слони живуть поблизу фермерських господарств. Слони можуть завдавати шкоди полям фермерів</p>		

Далі вчитель запитує учнів про те, у чому вони не впевнені, та допомагає їм перетворити їхні сумніви в запитання, записуючи їх у таблицю. Учитель починає з того, що читає вголос пункти в колонці «Що ми знаємо?».

Учитель. *Ми багато знаємо про збереження популяції слонів. Але що ще нам необхідно знати?*

Учні кажуть, що було б цікаво знати, чи знищують слони посіви, якої шкоди завдають слони тощо. Учитель записує ці питання в таблицю у стовпчик «Про що ми хочемо дізнатися?».

ЗБЕРЕЖЕННЯ ПОПУЛЯЦІЇ СЛОНІВ

Що знаємо?	Про що хочемо дізнатися?	Про що дізналися?
<p>Слони — це вид, якому загрожує зникнення. Люди їх убивають. Браконьєри вбивають слонів заради слонової кістки. Люди знищують їхнє життєве середовище. Існують закони, що забороняють полювання на слонів. Існують заповідники. Деякі слони живуть поблизу фермерських господарств. Слони можуть завдавати шкоди полям фермерів</p>	<p>Чи знищують слони посіви? Якої шкоди завдають слони? Як ставляться до слонів люди, які живуть поблизу? Хто повинен вирішувати, чи варто охороняти слонів?</p>	



ПОБУДОВА ЗНАНЬ

Фаза побудови знань — це та частина уроку, коли учні «проводять дослідження», аби більше дізнатися з даної теми.

Учитель готує учнів до читання тексту з використанням методу «**Читання в парі — Узагальнення в парі**», і це допоможе їм обмірковувати матеріал, який вони читають. Оскільки учні до цього не користувались цим методом, учитель спеціально виділяє час, щоб докладно його представити.

Учитель. *Зараз ми прочитаємо текст, у якому розповідається про збереження слонів і деякі проблеми, які виникають у зв'язку з цим. Перш ніж ми почнемо читати, давайте пригадаємо запитання, які в нас з'явилися, і подивимось, чи не зможемо ми знайти відповіді на них під час читання тексту.*

Учитель знову зачитує запитання зі стовпчика «Хочемо дізнатися».

Учитель. *Крім того, шукайте в тексті нові ідеї, для яких ми не придумали запитань.*

Перш ніж учні почнуть читати, учитель демонструє, як виконується метод «**Читання в парі — Узагальнення в парі**».

Учитель. *Я хочу, щоб ви прочитали текст за допомогою особливого методу, що називається «Читання в парі — Узагальнення в парі». Уважно слухайте, коли я буду демонструвати, що вам треба буде робити. Спочатку я прочитаю абзац, а потім узагальню його зміст.*

Учитель читає.

Слони та фермери

У багатьох африканських країнах популяція слонів продовжує скорочуватись. Однак у деяких із них давно здійснювані заходи зі збереження слонів виявились настільки успішними, що чисельність слонів там зараз більша, ніж коли-небудь раніше.

Учитель. *Я вам продемонструю, як ми узагальнюємо зміст абзацу. У цьому абзаці йшлося про те, що чисельність слонів в основному скорочується, однак у деяких африканських країнах слонів стало більше, ніж будь-коли раніше. Це відбулося завдяки тому, що зусилля щодо їх збереження виявились успішними. Бачите? Я розказав вам про важливі ідеї, але не про всі деталі.*

Отже, один партнер у парі читає абзац та узагальнює його, а другий ставить запитання до змісту цього абзацу. Я вам це теж зараз продемонструю. Ось запитання до абзацу, що ви щойно прослухали: «Якими можуть бути заходи по збереженню слонів, про які згадується в цьому абзаці?».

Учні пропонують відповіді.

Учитель. *Це все гарні відповіді. А ось іще одне запитання: «У статті йдеться про те, що в деяких місцях чисельність слонів більша, ніж будь-коли раніше. Як ви вважаєте — це добре чи погано? Що в цьому доброго? Що в цьому поганого?».*

Учні знову дають відповіді.

Учитель. *Тепер, після того як я продемонстрував, як узагальнювати текст і як ставити запитання до нього, я пропоную вам об'єднатись у пари. Спочатку один із вас прочитає наступний абзац. Потім той самий учень узагальнить його, як я щойно показав. Другий учень має поставити два чи три слушних запитання до цього абзацу. Ви обидва маєте спробувати відповісти на кожне запитання.*

Фахівці з охорони тварин називають це перемогою, але для африканських фермерів це ще один приклад того, як сили природи загрожують знищити і без того вбогі засоби їх існування. Слони в пошуках їжі, якої внаслідок зростання їхньої популяції стає все менше, можуть знищити за кілька годин цілу плантацію. Знижується прибутковість великих ферм, яка вже й так перебуває під загрозою через зростання цін на насіння, добрива та впливів глобалізації. Для родини фермера навіть одна навала гурту слонів може означати втрату результатів їхньої праці за цілий сезон, руйнування будинків і, можливо, позбавлення засобів існування.

Учитель дає учням час прочитати абзац і узагальнити його. Він мовчки слухає узагальнення, які роблять учні в парах.

Учитель. *Будь ласка, зупиніться. Кому вдалося добре узагальнити цей абзац? У ньому багато інформації, правда? Про що в ньому йдеться?*

Учень 16. *У цьому абзаці йдеться про те, що іноді слони руйнують ферми.*

Учитель. *Так. Але давайте спробуємо включити в узагальнення ще кілька важливих ідей. Послухаймо ще кого-небудь.*

Учень 17. *Коли слонів багато, їм доводиться просуватися в пошуках їжі все далі й далі. Слони заходять у великі фермерські господарства та завдають їм збитків, і фермери не можуть заробити гроші. Слони руйнують маленькі ферми, і тоді у фермера не залишається нічого.*

Учитель. *У цьому узагальненні добре відображено кілька важливих деталей. Чи всі розуміють, що узагальнення має бути стислим і простішим, ніж прочитаний у книзі абзац, але в ньому також повинні міститись найважливіші ідеї?*

Тепер продовжимо. Зараз настав час другому партнеру поставити запитання до абзацу.

Учитель протягом кількох хвилин слухає, як учні ставлять один одному запитання. Коли більша частина учнів закінчує цю роботу, учитель говорить: «Послухаймо одне з ваших запитань».

Учень 18. *Чому автор згадує «глобалізацію», говорячи про зменшення доходів фермерів?*

Учитель. *Добре запитання. Чому б тобі не запитати це в усього класу?*

Учень ставить запитання, а учні пропонують відповіді.

Учитель. *Добре. Я бачу, що ви знаєте, як узагальнювати зміст абзацу та як ставити запитання до нього. Коли читатимете наступні два абзаци, я не буду вас зупиняти. Пам'ятайте: той, хто останнім ставив запитання, читає наступний абзац і узагальнює його. Інший учень буде ставити два чи три запитання до нього, й обидва намагатимуться відповісти на ці запитання. Потім ви поміняєтесь ролями та читатимете наступний абзац. Продовжуйте мінятися ролями при читанні кожного наступного абзацу, доки не дочитаєте статтю до кінця.*

Продовження статті.

Саме ці факти змушують багатьох фермерів вимагати знову дозволити полювання на слонів, а також продаж їхнього м'яса, шкіри та слонової кістки. Вартість одного бивня може дорівнювати прибутку від роботи на фермі за кілька років. У світі, де засоби існування бідних людей перебувають під загрозою більше, ніж існування слонів, цей аргумент видається все більш і більш переконливим. Крім того, легалізація полювання скоротила б необхідність дорогого патрулювання силами воєнізованої поліцейської охорони, що застосовується для боротьби проти бракон'єрів і контрабандистів слонової кісткою.

Однак багато захисників природи з жахом відреагували на цю пропозицію. Вони стверджують, що легалізація полювання на слонів — навіть якщо їх відстріл буде строго контролюватись — призведе до свободи полювання для всіх, і слони знову опиняться на межі вимирання. Повернуться корупція й експлуатація, пов'язані з торгівлею слоновою кісткою. Для багатьох сама ідея вбивства такої величної, шляхетної та розумної тварини, як слон, настільки ж неприйнятна, як і вбивство кита.

Учитель слухає, як учні узагальнюють абзаци та ставлять до них запитання. Якщо учні розуміють свої дії, він дає їм можливість продовжувати роботу. Якщо він бачить, що тому чи іншому учневі необхідно допомогти зробити узагальнення або придумати запитання для прояснення змісту, він втручається та пропонує свою допомогу. Якщо вчитель виявляє, що допомога потрібна багатьом учням, він привертає увагу всього класу й нагадує всім, як треба узагальнювати і як ставити запитання.



КОНСОЛІДАЦІЯ

Фаза консолідації — це частина уроку, де учні обмірковують те, про шовони дізналися, застосовують ідеї та переосмислюють те, що вони знали до уроку, у контексті того, що вивчили. На представленому тут уроці консолідація здійснюється в ході завершення заповнення таблиці «Знаємо — Хочемо дізнатися — Дізналися» та виконання завдання «Лінія цінностей».

Повертаючись до таблиці, учитель просить учнів подумати про те, що вони дізнались. Тепер вони почнуть роздивлятися: які відповіді знайдено на їхні запитання.

Учитель. *А зараз подивимось, про що ми дізналися з цієї статті. Спочатку мені цікаво почути, чи знайшли ми відповіді на наші запитання. Будь ласка, об'єднайтесь у пари, прочитайте запитання зі стовпчика «Хочемо дізнатися» і подивіться, чи знайшли ви відповіді на них. Я даю вам на це дві хвилини.*

Через дві хвилини вчитель просить учнів почати давати відповіді.

Учень 21. Так, слони знищують посіви та багато чого іншого.

Учитель. *Тоді відповідь на перше запитання — «Так», і він записує це в таблицю в колонку «Про що ми дізналися».*

Учень 22. У статті йде мова про те, що слони завдають великих збитків.

Учитель. *Так? Покажи нам, де в тексті є ця інформація.*

Учень 22. Ось, наприклад, у тексті говориться: «Для родини фермера навіть одна навала гурту слонів може означати втрату плодів їхньої праці за цілий сезон, руйнування будинку й, можливо, позбавлення засобів існування».

Учитель. *Добре. Між іншим, а чи може нам хтось сказати, що означає «позбавлення засобів існування»?*

Учень 21. Це означає, що цим людям узагалі нема на що жити.

Учитель. *Добре. Підемо далі.*

Учень 23. Крім того, вище в тексті говориться: «Знижується прибутковість великих ферм, яка вже перебуває під загрозою завдяки зростанню цін на насіння, добрива та впливів глобалізації. Інакше кажучи, великі фермерські господарства втрачають гроші».

Учитель. *Добре. Запишемо все це в таблицю.*

Учитель додає ці відповіді у стовпчик «Про що дізналися».

Учні пропонують ще кілька відповідей, які знайшли в тексті, і вчитель записує їх у стовпчик «Про що дізналися».

Учитель. *І останнє запитання: «Хто повинен вирішувати, чи варто охороняти слонів?» Ви знайшли відповідь на це запитання?*

Учень 26. У тексті про це не говориться. Там ідеться про те, що деякі люди різко виступають проти вбивства слонів, але не про те, хто повинен приймати рішення.

Учитель. *Тоді, очевидно, на це запитання нам доведеться відповісти самим. А поки скажіть, чи дізнались ми зі статті про щось таке, про що в нас не було запитань? Поверніться до вашого партнера поруч і подивіться, чи зможете ви відзначити нові ідеї, про які ми дізналися з тексту.*

Учитель дає на це хвилину. Учні називають низку ідей. Наприкінці обговорення таблиця має такий вигляд:

ЗБЕРЕЖЕННЯ ПОПУЛЯЦІЇ СЛОНІВ

Що знаємо?	Про що хочемо дізнатися?	Про що дізналися
Слони— це вид, якому загрожує зникнення. Люди їх убивають. Браконьєри вбивають слонів заради слонової кістки. Люди знищують їхнє життєве середовище. Існують закони, що забороняють полювання на слонів. Існують заповідники. Деякі слони живуть поблизу фермерських господарств. Слони можуть завдавати шкоди полям фермерів	Чи знищують слони посіви? Якої шкоди завдають слони? Як ставляться до слонів люди, які живуть поблизу? Хто повинен вирішувати, чи варто охороняти слонів?	Так! Вони руйнують ферми та будинки. Вони завдають збитків великим фермерським господарствам. Фермери бояться слонів. Вони також хочуть заробляти гроші на відстрілі слонів. Нам необхідно дійти згоди про те, хто повинен вирішувати, тобто хто повинен визначати, чи варто частково дозволяти полювання на слонів, чи ні?

На цьому уроку можна було б закінчити. Однак, оскільки вчитель хоче зупинитись і на етичному питанні, що порушується в тексті, він організовує виконання ще одного завдання, яке називається «Лінія цінностей». Це завдання вимагає, щоб учні зайняли позицію щодо якогось питання чи проблеми та аргументували свою позицію. Учитель починає з того, що ставить полярні (суперечливі) запитання.

Учитель. *Один із вас поставив слушне запитання, на яке не дається відповіді в тексті: «Чи варто дозволити фермерам убивати слонів?». Я хочу, щоб ви обговорили це питання. По-перше, будь ласка, візьміть аркуш паперу та напишіть свою відповідь на це запитання. Ви можете відповісти або «так», або «ні», але маєте обов'язково пояснити причини, чому обстоюєте саме таку позицію. Будь ласка, зробіть це зараз. У вашому розпорядженні дві хвилини.*

Через дві хвилини вчитель пояснює наступний крок.

Учитель. *Зараз ви почуєте двоє тверджень, які виражають протилежні позиції.*

Далі вчитель іде в один кінець класу й висловлює крайнє твердження — відповідь на це запитання.

Учитель. *Слонам не можна наносити шкоду ні за яких умов. Якщо слони хочуть з'їсти врожай фермера, треба їм це дозволити. Фермерів варто переїхати в інше місце. Слони існували на Землі раніше, ніж з'явилися люди, і в них є право жити де завгодно та як завгодно.*

Учитель просить одного з учнів бути добровольцем і піти в інший кінець класу й оголосити протилежну точку зору.

Учень 1. Важливі люди, а не тварини. Фермерам необхідно виробляти продукти харчування, щоб люди могли їсти. Їм не слід охороняти слонів. Вони повинні їх убивати, їсти їхнє м'ясо та продавати їхні бивні — слонову кістку.

Потім вчитель запрошує інших учнів класу стати десь між ним і цим учнем.

Учитель. *Тепер, коли ви почули дві крайні точки зору, я хочу, щоб ви підвелись та зайняли певну позицію між нами. Якщо ви згодні з тим, що слонів не слід убивати ні за яких умов, станьте поруч зі мною. Але якщо ви думаєте, що фермерам варто дозволити зовсім безперешкодно вбивати слонів, станьте поруч із учнем 1. Однак якщо ви не повністю погоджуєтесь із тією чи іншою позицією, станьте десь на умовній лінії, яку можна провести між нами.*

Після того як учні займуть певну позицію, учитель просить їх поговорити з тими, хто знаходиться поруч, щоб з'ясувати, чи дотримуються вони такої ж думки. Якщо ні — їм необхідно пересунутись у тому чи іншому напрямку вздовж лінії.

Ці методи обіцяють звільнити мислення учнів від диктатури переконання вчителя в тому, що: «Я все знаю, і я хочу, щоб ви знали цю істину, якою я володію».

Учитель початкових класів із Румунії

Учитель. Далі, коли ви зайняли певну позицію, вам необхідно перевірити, чи справді ви стоїте поруч із людьми, які займають таку саму позицію, як і ви. Щоб переконатись у цьому, зараз протягом хвилини розповідайте по черзі людям навколо вас про вашу позицію та чому ви її займаєте. Якщо виявиться, що ви все-таки не згодні зі своїми сусідами, вам належить пересунутися та зайняти інше місце на лінії. Поговоріть з оточуючими вас людьми на новому місці й переконайтесь на підставі ваших думок, що ви погоджуєтесь один з одним.

Поки вони розмовляють, учитель з'ясує, хто буде представником (доповідачем) від трьох чи чотирьох груп учнів, які вишикувались уздовж лінії.

Учитель. Зараз, будь ласка, складіть твердження, що представляє погляди вашої групи. Кожній групі необхідно допомогти вашому представнику сформулювати стисле твердження, що відбиває вашу позицію.

Представник від кожної групи учнів оголошує позицію своєї групи.

Група 1 (найближча до вчителя). Що з того, що слони знищують ферми та завдають шкоди лісам? Люди весь час це роблять і називають це «розвитком». Ми цілком упевнені, що слони були першими, а фермери вдерлись на їхню територію. Ми вважаємо, що фермери повинні переїхати.

Учитель. Ну що ж, це достатньо сильне твердження. Увага, усім іншим! Між іншим, зараз, можливо, ви почувте таке, що змусить вас змінити свою думку. У цьому випадку ви маєте повне право змінити свою позицію та перейти ближче до тих, із ким ви згодні, або подалі від тих, із ким ви не погоджуєтесь. Тепер давайте вислухаємо іншу групу.

Група 2. Ми теж думаємо, що, можливо, фермери не повинні бути там, але все ж таки фермери заслуговують на допомогу. Люди, які люблять слонів, повинні створити фонд і оплатити фермерам переїзд в інше місце. Тоді для слонів буде більше землі, але і про фермерів у цьому випадку потурбуються.

Учитель. Це достатньо зважена позиція. Чи не хоче хто-небудь перейти на інше місце? (Ніхто не переходить.) Немає таких? Тоді я перейду. Мене переконує ця позиція, тому що ця група бере до уваги інтереси всіх. (Учитель переходить на нове місце та стає поруч із групою 2.) Тепер вислухаймо наступну групу.

Група 3. Ми вважаємо, що фермерам варто дозволити відстрілювати слонів. Не всіх, а тільки деяких. У статті говориться, що слонів стало занадто багато. Уряд повинен вирішити, скільки слонів дозволяється відстрілювати щороку, а фермери можуть купувати ліцензію полювання на слонів. Усі ті, хто полює без ліцензії, мають бути заарештовані.

Учитель хоче, щоб наприкінці уроку учні записали свої думки, тому він дає їм завдання написати **твір-п'ятихвилинку**.

Учитель. Отже, ви вислухали зараз п'ять позицій — п'ять точок зору з цього питання — чи варто дозволити фермерам відстрілювати слонів. А зараз я хочу, щоб ви повернулись на свої місця та протягом п'яти хвилин у своїх зошитах записали власну думку щодо цього питання. Спочатку запишіть, як ви вважаєте — чи треба фермерам дозволити відстрілювати слонів, потім поясніть, чому ви так вважаєте.

Учні повертаються на свої місця та пишуть. Коли минають п'ять хвилин, учитель каже їм, що в них є ще одна хвилинка, щоб закінчити. Потім він зупиняє роботу й запрошує трьох учнів прочитати свої думки.

На цьому урок закінчується.

АНАЛІЗУЄМО ЦЕЙ УРОК

На початку вас було запрошено подумати над цим уроком у двох аспектах: як **учня** у класі та як **учителя**.

Подумайте хвилину та відрефлексуйте з позиції учня, який брав участь у цьому уроці, що ви відчували. Корисно записати свої думки на папері.

Як ви себе почували? — Вам було цікаво чи нудно, ви були залучені до того, що відбувалося, чи відгороджені від усього, ви відчували свою важливість, у вас було відчуття, що вами керують чи що вас контролюють?

Які розумові операції ви виконували? — Ви запам'ятовували деталі, знаходили основні ідеї, заглядали вглиб важливих проблем чи інтерпретували та підтримували свою інтерпретацію аргументами?

Що ви винесете з цього уроку? — Інформацію, важливі ідеї чи навички мислення?

А тепер подумайте над цим уроком так, якби ви були **вчителем**. Пригадайте етапи цього уроку. Вони були такими.

Структурований огляд: коротке повідомлення для того, щоб «підготувати підвалини» для уроку.

Знаємо — Хочемо дізнатися — Дізналися: метод, що дозволяє нагадати учням те, що вони знають, і сформулювати запитання, котрі допомагають спрямувати їхній пошук для кращого розуміння цієї теми.

Читання в парі — Узагальнення в парі: метод, в якому партнери допомагають один одному читати текст із розумінням.

Лінія цінностей: метод, котрий дозволяє учням зайняти певну позицію щодо проблеми або питання, що дискутується, і захищати свою позицію аргументами.

Твір-п'ятихвилинка: стисле аналітичне есе, що змушує учнів зібрати воедино свої думки й аргументи щодо теми.

МЕТОДИ



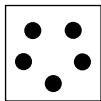
СТРУКТУРОВАННИЙ ОГЛЯД

Структурований огляд (Ausubel, 1973) — це коротка лекція, повідомлення або пояснення, що дається на початку уроку, щоб розбудити в учнів зацікавленість, представити ключові поняття та підготувати їх до засвоєння власне уроку.



ОБҐРУНТУВАННЯ

Теорія навчання стверджує, що учні вчать, пов'язуючи нову інформацію з тим, що вони вже знають. Однак, якщо їхні знання з теми є неповними або сумбурними, то стислий огляд фонових знань допоможе підготувати учнів до сприйняття нової інформації. Структурований огляд дає можливість учителеві дати учням лише таку кількість інформації, щоб допомогти їм засвоювати зміст розпочатого уроку.



РОЗМІР ГРУПИ

Від шести до шістдесяти учнів.



НЕОБХІДНИЙ ЧАС

Структурований огляд має бути коротким — зазвичай не більше ніж п'ять хвилин.



ХІД РОБОТИ

Крок 1: продумайте зміст уроку та вирішіть, які ідеї чи питання, що містяться в ньому, будуть знайомі або цікаві учням. Подумайте, які поняття та терміни вони мають розуміти для того, щоб засвоїти урок. Складіть список усього цього.

Крок 2: підготуйте картки чи діаграми або принесіть предмети, які б могли посилити інтерес учнів.

Крок 3: викладіть коротке повідомлення (не більше п'яти хвилин), у якому міститимуться ключові моменти.

Крок 4: ваше повідомлення, лекція повинні бути захоплюючими та інтерактивними — ставте запитання та заохочуйте до коментарів.

Крок 5: закінчіть, сказавши: «Подивимось». Інакше кажучи, ваше завдання — викликати інтерес і очікування.



ДОДАТКОВІ МІРКУВАННЯ

Пам'ятайте, що структурований огляд повинен бути стислим. У ньому ви даєте учням лише стільки інформації, щоб вони могли брати активну участь в уроці, але огляд не повинен замінити собою активний урок.



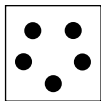
ЗНАЄМО — ХОЧЕМО ДІЗНАТИСЯ — ДІЗНАЛИСЯ

Метод можна використати для того, щоби структурувати цілий урок. У процесі роботи учнів спочатку просять подумати над тим, що вони вже знають з теми цього уроку, поставити запитання з цієї теми та знайти відповіді на ці запитання.



ОБҐРУНТУВАННЯ

Теорія навчання наголошує, що активне навчання краще, ніж пасивне. Учні вчаться найкраще, коли вони: 1) пригадують те, що вже знають; 2) ставлять запитання; 3) підтверджують свої нові знання. За допомогою цього методу ми змушуємо їх робити все це.



РОЗМІР ГРУПИ

Від шести до шістдесяти учнів.



НЕОБХІДНИЙ ЧАС

Від сорока п'яти хвилин до кількох уроків.



ХІД РОБОТИ

Крок 1: почніть, назвавши тему й попросивши учнів подумати, що вони вже знають із цієї теми. Перш ніж запрошувати учнів до відповіді, корисно спочатку попросити їх попрацювати в парах і скласти список своїх ідей.

Крок 2: накресліть таблицю на дошці чи на великому аркуші паперу.

Крок 3: попросіть учнів висловитись і назвати те, що їм відомо з цієї теми. Запишіть їхні ідеї в колонку «Що знаємо?». Ви можете організовувати думки учнів у процесі їх висловлювання.

Крок 4: тепер попросіть учнів подумати, які вони мають запитання з цієї теми. Спочатку вони можуть проаналізувати вже відоме та відзначити, де їхні знання є неповними. Запишіть їхні запитання до таблиці у стовпчик «**Про що хочемо дізнатися?**» Якщо необхідно, додайте кілька своїх власних запитань.

Крок 5: далі учням треба прочитати текст, або прослухати лекцію чи щось вивчити або виконати якесь дослідження. Їм необхідно нагадувати, щоб вони шукали відповіді на свої запитання та відзначали всі нові ідеї, яких не очікували.

Крок 6: учні повідомляють про те, чого вони дізналися з тексту. Спочатку вони називають відповіді, які знайшли на свої запитання, а потім — усі цікаві або важливі ідеї, які виявили. Учитель записує це до таблиці в колонку «**Про що дізналися?**».



ОЦІНЮВАННЯ

Є три способи оцінити, чого навчилися учні в ході цього уроку:

1) **Учитель може спостерігати, наскільки добре учні беруть участь у навчальному занятті (завданнях).** Насамперед учителю необхідно знати, наскільки успішно пройшов урок. Коли ми запроваджуємо нові методи навчання, може знадобитись кілька спроб апробації методу, щоб і учні, і вчитель навчилися добре ними користуватися. Учитель може запитати себе: наскільки добре клас у цілому й кожний учень виконували свої ролі в ході виконання завдання «Читання в парах — Узагальнення в парах»?

Наскільки повно та продуктивно клас у цілому й кожний учень брали участь у завданні «Лінія цінностей»?

2) **Учитель може оцінити, як діти засвоїли зміст, — перевірити їхнє розуміння ідей тексту.** Учителю також необхідно знати, чи засвоїли учні найважливішу інформацію та поняття уроку. Учні можна попросити продемонструвати (за допомогою письмового тесту або у процесі усного опитування) їхнє розуміння того, про що йдеться в тексті та його основні ідеї, шляхом відповіді на запитання на кшталт:

- Чому зараз піднімається питання про знищення слонів?
- Які причини того, що фермери хочуть відстрілювати слонів?
- Які причини того, що захисники природи не хочуть дозволити фермерам відстрілювати слонів?

3) **Учитель може оцінити розумові процеси учнів — у даному випадку їхню здатність посідати певну позицію та підтримувати свою точку зору аргументами.** Роботи учнів можна оцінити на підставі критеріїв на кшталт:

- Чи ясно учень сформулював свою позицію?
- Чи підкріпив він свою точку зору двома або більше аргументами?
- Чи ясно учень сформулював зв'язок між висловленою позицією та тими аргументами на її підтримку?



ДОДАТКОВІ МІРКУВАННЯ

Цей метод є гарним способом структурувати урок, присвячений будь-якій інформативній тематиці. Його не рекомендується використовувати для роботи з літературними творами.

У тих випадках, коли в учнів недостатньо початкових фонових знань із теми, перш ніж використати такий метод, спочатку можна застосувати «Структурований огляд» — як ми зробили в цьому уроці.



ЧИТАННЯ В ПАРАХ — УЗАГАЛЬНЕННЯ В ПАРАХ

«Читання в парах — Узагальнення в парах» (Vaughn, 1986) — це метод, коли учні в парах уважно читають текст, щоб досягти його розуміння.



ОБГРУНТУВАННЯ

Як і в інших завданнях, що передбачають спільне кооперативне навчання, метод «Читання в парах — Узагальнення в парах» дозволяє учням проявляти більше ініціативи у процесі власного навчання та навчання один одного. Цей метод призначений для того, щоби сприяти різним видам мислення, а вся діяльність у сукупності спрямована на покращення розуміння тексту учнями.



РОЗМІР ГРУПИ

Від двох до двох сотень учнів.



НЕОБХІДНИЙ ЧАС

«Читання в парах — Узагальнення в парах» вимагає у 3–4 рази більше часу, ніж просте читання тексту вголос. Для економії часу можна запропонувати учням прочитати, використовуючи «Читання в парах — Узагальнення в парах», тільки перші 4–6 абзаців, а потім читати текст самостійно.



ХІД РОБОТИ

Крок 1: виберіть інформативний текст розумної довжини. У ньому або мають бути короткі абзаци (не більше трьох речень у кожному), або вам треба розбити текст на короткі уривки.

Крок 2: якщо цей метод є новим для учнів, вам треба спочатку продемонструвати його:

а) прочитайте вголос абзац і узагальніть його зміст. Поясніть, що це одна з двох ролей при виконанні цього завдання. Поясніть, що таке узагальнення, як його треба виконувати: воно коротше, ніж висхідний текст, але містить усі його основні ідеї;

б) поставте два запитання за текстом і попросіть учнів відповісти на них. Поясніть, що це друга з двох ролей при виконанні цього завдання.

Крок 3: попросіть учнів об'єднатись у пари. Поясніть, що один із них прочитає перший абзац або позначений вами уривок і узагальнить його так, як ви показали. Дайте час, щоб усі це зробили. Потім перевірте розуміння, попросивши кількох учнів зробити узагальнення. Якщо необхідно, прокоментуйте відповіді.

Тепер попросіть другого учня в парі поставити запитання до цього уривку. Після того як вони це зроблять, перевірте розуміння, попросивши кількох учнів оголосити свої запитання. Ще раз, якщо необхідно, зробіть коментарі, сказавши, як можна поліпшити запитання.

Крок 4: коли учні зрозуміють, як виконується таке завдання, попросіть їх продовжувати роботу самостійно — читати, узагальнювати та ставити запитання за текстом — абзац за абзацом. Нагадуйте їм про необхідність мінятися ролями після читання й обговорення кожного абзацу.



ДОДАТКОВІ МІРКУВАННЯ

«Читання в парах — Узагальнення в парах» є надійним способом залучення учнів до уважного читання важкого тексту.



ЛІНІЯ ЦІННОСТЕЙ

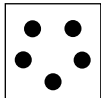
«Лінія цінностей» є різновидом кооперативної діяльності та рекомендується для того, щоб виявити думки учнів із таких проблемних запитань, де можливі різні відповіді, тобто можливі різні ступені згоди або незгоди з якоюсь заявою чи твердженням.



ОБГРУНТУВАННЯ

Дуже корисно навчити учнів визнавати та поважати розходження думок. Корисно, щоб учні вчилися відстоювати свої переконання, навіть коли їхні друзі з ними не згодні. «Лінія цінностей» призначена для того, щоби привернути увагу учнів до певного проблемного питання,

допомогти їм вирішити, що вони думають із цього приводу. Усвідомити, що з приводу одного питання можуть бути різні думки, а також зайняти позицію стосовно питання й уміти сформулювати свої аргументи на користь своєї думки.



РОЗМІР ГРУПИ

Від шести до шістдесяти учнів.



НЕОБХІДНИЙ ЧАС

«Лінію цінностей» можна виконати за 15 хвилин.



ХІД РОБОТИ

Крок 1: учитель ставить запитання всьому класові, яке повинно бути таким, котре припускає різні думки щодо відповіді — від упевненого «так» до впевненого «ні». Таким запитанням може бути, наприклад: «Що більш важливе: збереження навколишнього середовища чи задоволення нагальних сьогоденних потреб людей?».

Крок 2: кожен учень самостійно обмірковує це запитання та, можливо, записує свою відповідь.

Крок 3: учитель і один учень стають у протилежних кінцях класу. Кожен із них обстоює протилежну позицію з цього проблемного питання: їхні твердження діаметрально суперечать одне одному.

Крок 4: учням пропонується зайняти місце десь уздовж уявної лінії між двома полюсними позиціями відповідно до того, з яким із цих крайніх полюсів вони більш згодні.

Крок 5: учитель нагадує учням, щоб вони обговорили з іншими учнями, які стоять поруч, свої відповіді на запитання — для того, щоб переконатися, що вони стоять разом із тими, хто розділяє їхню точку зору. Якщо з'ясується, що їхні точки зору відрізняються, то їм необхідно пересунути у той чи інший бік.

Крок 6: учні можуть продовжити обговорювати свої відповіді з учнями, які стоять по обидві сторони від них.

Крок 7: учитель просить, щоб один учень від кожної групи сформулював позицію цієї малої групи щодо даної проблеми. Після заяви кожної групи вчитель запрошує всіх бажаючих змінити свою позицію, перейти на інше місце.



ДОДАТКОВІ МІРКУВАННЯ

Учні із задоволенням виконують завдання «Лінія цінностей», тому що їм подобається рухатися по класу й обговорювати свою думку з іншими. Цікаво фізично продемонструвати їм, що означає «зайняти позицію» і «змінювати свою позицію» з проблемного питання.



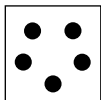
ТВІР-П'ЯТИХВИЛИНКА

Твір-п'ятихвилинка — це стисле письмове міркування (рефлексія) на задану тему.



ОБГРУНТУВАННЯ

Твір-п'ятихвилинка — це неформальний твір, мета якого полягає в тому, щоб зібрати та відбити думки учнів. У процесі бурхливого обговорення багато думок висловлюються поспіхом, і гарні ідеї можуть бути загублені, якщо їх не записати. «Твір-п'ятихвилинка» повинен бути неформальним — ідея полягає в тому, щоб зафіксувати думки учнів, не переймаючися стилем.



РОЗМІР ГРУПИ

Будь-яка кількість учнів.



НЕОБХІДНИЙ ЧАС

Для «твору-п'ятихвилинки» потрібно від п'яти до десяти хвилин. Його можна використати на початку, у середині та наприкінці уроку.



ХІД РОБОТИ

Крок 1: скажіть учням, щоб вони дуже стисло написали твір на тему, що ви їм запропонували. Їхнє завдання — писати не зупиняючися протягом усього часу, що виділений на це завдання.

Крок 2: оголосіть тему.

Крок 3: зверніть увагу на час, коли учні почнуть писати. Може виявитись корисним дати їм додаткову хвилину.

Крок 4: учні або залишають ці записи собі, або ж ви збираєте їх, щоб оцінити свій урок.

ВАРІАНТИ ЦИХ МЕТОДІВ І МЕТОДИ, ПОВ'ЯЗАНІ З НИМИ



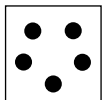
ЩО? — ОТЖЕ, ЩО? — ЩО ТЕПЕР?

Метод для використання ідей з літературно-художнього або інформаційного тексту.



ОБГРУНТУВАННЯ

Педагоги часто скаржаться, що знання, набуті у школі, найчастіше не пов'язані з реальним життям учнів. Знаменитий педагог Пауло Фрейре, чії ідеї дуже впливають на розвиток сучасної освіти, стверджував, що кожна важлива ідея повинна призвести до якоїсь дії. За П. Фрейре, практика є об'єднувальною ланкою між переконливою ідеєю та соціальною дією. Мета методу, який називається «**Що? — Отже, що? — Що тепер?**», полягає в тому, щоб допомогти учням знайти взаємозв'язки між ідеями, досліджуваними у школі, та діями в житті. За допомогою цього методу учні вчать знаходити основні ідеї в тексті, розмірковувати про практичні наслідки цих ідей, а також обирати та здійснювати соціальні дії на їх основі.



КІЛЬКІСТЬ УЧНІВ У ГРУПІ

«Що? — Отже, що? — Що тепер?» здійснюється в роботі з усім класом.



РЕСУРСИ

Потрібні дошка та крейда або великі аркуші паперу та фломастери, а в залежності від теми уроку можуть знадобитися й інші матеріали.



НЕОБХІДНИЙ ЧАС

Та частина, що присвячена плануванню, може бути виконана за 15 хвилин, однак усе інше може зайняти годину на інших заняттях у майбутньому.



ХІД РОБОТИ

У цьому випадку передбачається, що тема уроку вже була представлена учням (шляхом читання, лекції або дискусії) та її наступне обговорення, таким чином, буде спиратись на наявне в учнів загальне розуміння теми на рівні основних ідей.

Учитель пояснює, що зараз клас може вирішити, які дії можна розпочати на підставі розглянутих ідей.

На дошці або великому аркуші паперу вчитель креслить таблицю (вона має бути великого розміру, щоб усім було видно).

Що?	Отже, що?	Що тепер?

Що? Указуючи на колонку «Що?», учитель просить учнів підсумувати найбільш важливі ідеї, які вони щойно обговорювали з даної теми. Після обговорення вчитель записує узагальнені ідеї до колонки «Що?».

Отже, що? Далі вчитель просить учнів подумати, що є важливим у тих ідеях, які вони щойно перелічили. Чому вони мають значення? У чому значення цих фактів чи ідей для життя людей? Після обговорення вчитель записує узагальнені пункти до колонки «Отже, що?».

Потім учитель запитує учнів, що вони можуть зробити стосовно проблеми або питання, яке обговорювали. Він може попросити учнів методом «мозкового штурму» генерувати ідеї — що вони могли би зробити, щоб допомогти вирішити обговорювану проблему (метод «Мозковий штурм» описується нижче). Їхні дії можуть бути такими:

- **для окремих учнів.**
Наприклад, якщо обговорювана проблема — це проблема забруднення навколишнього середовища, окремі учні можуть підписати угоду, де пообіцяють не розкидати сміття;
- **для групи учнів.**
Наприклад, невелика група учнів може намалювати плакати та розвісити їх у школі й у місцевій громаді, закликаючи інших не смітити;
- **для всього класу.**
Наприклад, цілим класом можна в суботу зібрати сміття у громадському парку чи вздовж дороги.

Ці дії записуються у третю колонку «Що тепер?».



ДОДАТКОВІ МІРКУВАННЯ

Учителю необхідно продумати цілу низку різних дій, які пов'язані з ідеями, представленіми на уроках. Часто оптимальне рішення може полягати в тому, що окремі учні приймають рішення якимось чином змінити свою поведінку. Однак іноді рішення буде полягати у здійсненні групових проектів для того, щоби стимулювати подальше обговорення у класі того, як дії учнів пов'язані з виявленими ними проблемами. Корисно, щоб таблиця «Що? — Отже, що? — Що тепер?» була вивішена у класі, щоби нагадувати учням про зв'язки між виявленими проблемами та діями, що вживаються ними.



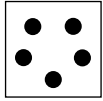
«МОЗКОВИЙ ШТУРМ»

Метод, за допомогою якого можна генерувати багато ідей з будь-якої теми.



ОБГРУНТУВАННЯ

Основне правило проведення «мозкового штурму» полягає в тому, щоби придумувати багато різних ідей і утримуватись від коментарів, поки учні не запропонують значну кількість різних ідей. «Мозковий штурм» може допомогти учням «звільнити свій розум» — у них можуть з'явитись ідеї, які за інших обставин не спали б їм на думку. Не всі ідеї, які в них виникнуть, будуть однаково корисними, але, придумуючи безліч різних ідей, вони можуть знайти деякі цінні ідеї серед менш важливих. Учні, які беруть участь у «мозковому штурмі», часто починають продукувати більше ідей і мислити менш шаблонно й «жорстко».



КІЛЬКІСТЬ УЧНІВ У ГРУПІ

«Мозковий штурм» може проводитись учнями індивідуально, у парах, у малих групах або цілим класом.



РЕСУРСИ

Для проведення «мозкового штурму» потрібні тільки олівець і папір або дошка та крейда — для того, щоб записувати ідеї.



НЕОБХІДНИЙ ЧАС

«Мозковий штурм» варто проводити протягом десяти хвилин або менше.



ХІД РОБОТИ

Крок 1: спочатку представте «мозковий штурм» усьому класу.

Крок 2: дуже чітко представте тему або проблему.

Крок 3: дайте учням обмежений час для вирішення проблеми.

Крок 4: заохочуйте їх висловлювати будь-які ідеї, якими б дивними вони не здавалися, — аби тільки були пов'язані з даною проблемою. Нагадуйте їм, щоб вони в жодному разі не критикували ідеї один одного. Заохочуйте їх спиратися на ідеї один одного. Не затримуйтеся довго на якійсь одній ідеї.

Крок 5: записуйте їхні ідеї в тій послідовності, в якій вони їх висловлюють.

Крок 6: пізніше можна пропонувати учням проводити «мозковий штурм» індивідуально або в парах.



«МОЗКОВИЙ ШТУРМ» У ПАРАХ

Виконуючи цей різновид «Мозкового штурму», названий «**Мозковий штурм** у парах» (De Вono, 1973), попросіть учнів спочатку скласти список ідей із теми індивідуально. Через кілька хвилин попросіть їх об'єднатись у пари та поділитися своїми ідеями один з одним, а потім доповнити свій список. Пізніше ви можете попросити пари учнів доповісти свої ідеї всьому класу, одночасно ви будете записувати їх на дошці.



ПОРАДИ

Частіше використовуйте «мозковий штурм», щоб допомогти розвинути в учнів уявлення про творче та гнучке мислення, те, що називають інтуїцією. Спочатку ви можете тренуватись на малозначущих темах — для того, щоб учні звикли до використання даного методу. Ви можете показати класу якийсь предмет, наприклад, ціпок, та попросити їх подумати, як його можна використати. Приміром, використати ціпок можна таким чином:

- писати ним на піску;
- використати як підпірку для гороху або квасолі;
- вибивати пил з одягу або килима;
- бити ним по кушах, щоб розігнати змії зі свого шляху;
- вимірювати висоту будинку (дивитись від верхівки ціпка до верху будинку, знаючи кут нахилу цієї уявної лінії);
- обгорнути в ганчірочку та зробити з нього ляльку;
- зробити з нього лук або стрілу.



ДОШКА ЗАПИТАНЬ

«Дошка запитань» — це місце у класі, де можна вивішувати (записувати) запитання, які виникають у ході обговорень під час уроків. Для цього виділяється частина класної дошки або ж це може бути великий аркуш паперу, на якому ви просите учнів записувати запитання, які їм спадають на думку. Мета полягає в тому, щоб учні могли записати будь-які свої запитання, що виникають у них, коли вони:

- беруть участь в обговореннях у класі;
- читають щось самостійно за власним вибором або запропонований їм матеріал;
- пишуть;
- експериментують;
- виконують інші завдання у класі.



ОБҐРУНТУВАННЯ

Запитання виникають у ході різної діяльності — з приводу цікавих матеріалів, дивних подій, книг, ілюстрацій, розмов тощо. Яким би не було їхнє джерело, запитання — це серцевина викладання та навчання. «Дошка запитань» саме і призначена для того, щоби звертати увагу та задовольняти природну допитливість учнів. «Дошка запитань» виконує цілу низку функцій:

- у такий спосіб ми виявляємо повагу до запитань учнів і надаємо їм ваги та значення, а крім того, це знімає з учителя необхідність відповідати на всі запитання;
- в учнів з'являється можливість зробити додаткову роботу, що має для них сенс, якщо вони вирішують допомогти відповісти на запитання, а вчителю це дає можливість похвалити особливо продумані запитання та відповіді;
- це заохочує учнів формулювати запитання в письмовій формі й забезпечує слушні теми для письмових завдань;
- є основою для планування уроків, коли вчитель розробляє завдання, засновані на інтересах учнів, і тому, що їм цікаво довідатись.



ХІД РОБОТИ

«Дошку запитань» варто помістити в легкодоступному місці (зазвичай на стіні) класу. Коли вчитель не має часу чи бажання бути «всезнаючим» джерелом інформації або просто не знає відповіді, учні можуть написати своє запитання (а також ім'я) на «Дошці запитань». Під час перерви чи вільного часу протягом дня учні читають запитання один одного й додають свої власні. Через 3–4 тижні вчитель або хтось із учнів-добровольців складає список цих запитань і роздруковує його — щоб роздати всім учням у класі. Користуючись цим списком, клас проаналізує й обговорить запитання, що виникли. Запитання стають «іскрами, щоб розпалити полум'я» знань, заснованих на дослідженні.



ПОРАДИ

Які запитання ведуть до дослідження? Для наших цілей ми розділимо запитання на дві категорії:

Пошукові запитання, тобто такі, що вимагають вивчення інформаційних джерел, — це запитання, які ставляться найбільш часто, і щоб відповісти на них, потрібен пошук у вторинних джерелах інформації (енциклопедії, довідники, Інтернет тощо). Наприклад, яка температура поверхні Сонця?

Запитання, що потребують перевірки, дають учням можливість знайти відповіді самостійно в результаті спостереження або експериментування. Занадто часто у шкільній практиці перевага віддається пошуковим запитанням над тими, що потребують перевірки. Наприклад, що випаровується скоріше — гаряча чи холодна вода?

Запитання з «Дошки запитань» можна аналізувати та класифікувати різними шляхами, однак при використанні категоризації у класі розвиваються спільна мова і спосіб роботи із запитаннями. Описаний нижче метод допоможе вам виробити ефективні навички постановки запитань.



ПОШУК ЗАПИТАНЬ

Метод «Пошук запитань» (Pearce, 1999, 2003) можна використати на самому початку навчального року або як вступне завдання.



ХІД РОБОТИ

Крок 1: розставте кошики з незвичайними предметами на столах, за якими сидять учні, об'єднані в малі групи. Підійдуть будь-які незвичайні речі — дивного вигляду черепашки, електричні деталі, насіння, цікаві камені, деталі від розібраної побутової техніки, інструменти тощо — скористайтеся своєю уявою.

Крок 2: попросіть кожную групу учнів обрати предмет, написати його назву чи придумати її.

Крок 3: потім хай зроблять опис предмета й намалюють його.

Крок 4: під малюнком хай накреслять два стовпчики. В одному з них треба написати якомога більше запитань до цього предмета. У другому — перелічити способи, якими можна знайти відповіді на ці запитання.

Крок 5: розпочніть з усім класом обговорення, попросивши учнів показати обраний предмет і зачитати свої запитання та джерела інформації про цей предмет. Серед джерел вони зазвичай називають книги, комп'ютер, учителів, батьків, інколи експертів. Будьте готові до того, що з'явиться такий учень, який запропонує щось зробити для відповіді на запропоноване запитання, — отже, перед вами «запитання, що потребує перевірки».

Крок 6: тепер клас може вирішити, які запитання потребують перевірки. Учні можуть поглибити своє розуміння матеріалу, якщо подумують, які експерименти чи дослідження можна провести, щоб відповісти на ці запитання.

Крок 7: підведіть учнів від запитань типу «Чи можу я ...?», «Чи зможу я надмухати великі бульбашки?» або «Чи можу я побудувати високу вежу?» до формулювання більше значущих запитань. Наприклад: «Наскільки великими є бульбашки?» або «Вежу якої висоти я можу побудувати?». Постановка запитань, відповіді на які піддаються вимірюванню, призведе до більш значущих досліджень. Відходьте від запитань «так» або «ні» до більш продуктивних запитань на кшталт: «При порівнянні розчину для видування бульбашок *A* з розчином для видування бульбашок *B* — з якого розчину виходять найбільші бульбашки?».

Крок 8: уведьте інші формулювання запитань, що потребують перевірки. Наприклад: «Чи можливо ... (виросувати рослини в солоній воді)?» або «Що відбудеться, якщо ... (ми наллємо олії в нашу модель океану)?» або «Як ми можемо ... (запобігти ерозії на нашій моделі гори)?».



ПОРАДИ

Читаючи вголос книгу, зупиняйтеся та вербалізуйте запитання, що у вас виникають, тобто моделюйте для учнів такі шляхи процесу читання, які можуть навчити їх як читачів обмірковувати те, що вони читають. Ви навіть можете підійти до «Дошки запитань» і записати свої власні запитання, а клас при цьому спостерігатимемо за вашими діями. Ось, наприклад, учитель читає своєму класу книгу Барбари Бреннер «Щоденник любителя змій». Це історія про хлопчика, який переконав своїх батьків дозволити йому тримати в будинку спійману ним змію. Його молодшому братові здається, що змії самотньо, і він саджає у клітку до змії свою ручну жабу — щоб у змії була компанія. Жаба зникає. Коли вчитель читає дітям книгу, він уголос цікавиться — а що ж їдять змії та жаби? Він формулює свої запитання: «Чи їдять змії жаб? Якщо так, то як змії ловлять жаб? Як швидко можуть жаби стрибати? На яку відстань вони можуть стрибнути?». Учні кажуть, щоб ці запитання були записані на «Дошці запитань», і вчитель швидко їх записує.

Моделюючи для дітей формулювання запитань, і користуючись «Дошкою запитань», цей учитель заохочує своїх учнів читати, думати, формулювати та записувати свої запитання.

«Дошкою запитань» можна користуватися у всіх навчальних предметах. Ось кілька прикладів запитань із «Дошки запитань» із п'ятого класу:

- математика: Скільки секунд у році?

- література: Що відбулося б, якби цей персонаж ...?
- суспільствознавство: Наскільки важливою була бібліотека в Александрії для людей у ті часи, коли вона була заснована?
- образотворче мистецтво: Як вирішити, чи є картина гарною?



ДОДАТКОВІ МІРКУВАННЯ

Дошка запитань — це метод, що добре поєднується з методом «Знаю — Хочу дізнатися— Дізнався», а також із використанням тематичних навчальних блоків при плануванні роботи з навчальної програми. У своїй найпростішій формі це місце у класі, де учні або групи учнів можуть помістити свої запитання, що стосуються навчання, на спеціальний плакат — щоб поділитися ними з іншими. Якщо робота у класі організується в малих групах, де в учнів є особливі ролі (такі, як керівник, збирач даних, розпорядник із матеріалів і доповідач), то в цьому випадку завдання додавати нові запитання й інформацію до неї буде входити в обов'язки доповідача. Учитель теж час від часу може додавати якесь запитання на «Дошку» або пропонувати учневі, який поставив запитання у класі, помістити його на «Дошку», кажучи, що це запитання дуже підходить для неї.




Дошка запитань може бути також присвячена якійсь темі. Якщо клас у межах тематичного блоку, що охоплює різні предмети, вивчає, наприклад, ерозію ґрунту, то в учнів виникатимуть запитання у процесі того, як вони будуть читати, обговорювати, працювати в малих групах при спільному навчанні, шукати інформацію в Інтернеті й проводити інтерв'ю з експертами з місцевої громади. Нові запитання, що з'являються на «Дошці», мотивуватимуть учнів до подальшого вивчення питання, пошуків нових джерел інформації та інколи — до формування нових груп.

Для більш старших учнів запитання, записані на «Дошці», можуть відбивати важливі загальні проблеми, як гендерна рівність, спеціальні потреби й інклюзія, ВІЛ-інфекція/СНІД, проблеми навколишнього середовища, життєві навички, глобалізація, громадянське суспільство, а також права людини та права дітей. Запитання, розміщені на «Дошку», можливо, сприятимуть пошуку інформації в різних джерелах — крім своїх підручників.

У підготовці запитань для «Дошки» варто брати до уваги характер самих запитань. Як ми побачили раніше, відкриті запитання будуть більше сприяти критичному мисленню й активному навчанню, ніж закриті запитання, тобто такі, що припускають лише однозначні відповіді. Наприклад, запитання: «Які соціальні умови сприяють поширенню ВІЛ-інфекції/СНІДу?» буде більшою мірою сприяти навчанню, ніж запитання: «Що викликає ВІЛ-інфекцію/СНІД?». Запитання, що потребують відповіді «так» або «ні», завжди варто перетворювати у відкриті. Так, «Чи є ВІЛ-інфекція/ СНІД небезпечними для дітей?» можна сформулювати по-іншому: «Яким чином ВІЛ-інфекція/ СНІД загрожують дітям?». Учні можна заохочувати обговорювати свої запитання один із одним, перш ніж писати їх на «Дошці». Варто заохочувати ідею «друга-критика» припускати, критику ідеї своїх однолітків чемно й конструктивно.

ПІДСУМКОВА ТАБЛИЦЯ. «АКТУАЛІЗАЦІЯ — ПОБУДОВА ЗНАНЬ — КОНСОЛІДАЦІЯ»

Розгляньмо, як описані вище методи, їхні варіанти та пов'язані з ними методи співвідносять-ся з рубриками «Актуалізація — Побудова знань — Консолідація». Ця таблиця допоможе вам засто-совувати методи, описані в цьому посібнику, щоби планувати власні уроки, використовуючи структуру заняття із трьох фаз. Вона буде збільшуватись у процесі того, як ми будемо додавати до неї все нові й нові методи.

 АКТУАЛІЗАЦІЯ	 ПОБУДОВА ЗНАНЬ	 КОНСОЛІДАЦІЯ
Структурований огляд Знаємо — Хочемо дізнатися — Дізналися	Читання в парах — Узагальнення в парах	Лінія цінностей Твір-п'ятихвилинка
Що? — Отже, що? — Що далі? Дошка запитань Пошук запитань		

ДРУГИЙ БАЗОВИЙ УРОК. РОЗУМІННЯ ОПОВІДНОГО ТЕКСТУ

У цьому уроці ви зможете побачити, як допомогти учням навчатися, читаючи оповідний чи інформативний текст. Урок будується відповідно до трихфазової структури, що була представлена в першому розділі цього посібника **«Актуалізація (передбачення) — Побудова знань — Консолідація»**. На цьому уроці під час фази актуалізації будуть використані метод **«Семантична карта»** (Heimlich, 1986), метод **«Припущення на основі запропонованих слів»** у поєднанні з методом **«Обміркуйте — Об'єднайтесь у пари — Обміняйтесь думками»**. Метод **«Спрямованого читання»** (Stauffer, 1969; Gunning, 2000) буде використаний на етапі побудови знань. Метод **«Карта персонажів»** (Gillet, 2004) у поєднанні з методом **«Обміркуйте — Об'єднайтесь у пари — Обміняйтесь думками»** буде використаний під час фази консолідації. Оповідний текст, використовуваний на даному уроці, — це коротке оповідання **«Шилінг»**, написане Лайамом О'Флаерті в 1937 р. Проте методи, застосовувані на даному уроці, можна використати при роботі з будь-яким оповідним чи інформативним текстом, що у вас є. Даний урок проводиться з учнями, яким дев'ять років, але методи можна використовувати в різних класах як початкової, так і середньої школи.

ЯК ЧИТАТИ СЦЕНАРІЙ ЦЬОГО УРОКУ

При читанні сценарію демонстраційного уроку, наведеного нижче, будь ласка, майте на увазі, що його мета полягає в тому, щоби продемонструвати методи викладання. Розгляньте цей урок у двох аспектах:

1. Спочатку уявіть, що ви **учень**, який бере участь у цьому уроці. Що відбувається з вами? Які розумові операції ви виконуєте? Чого ви вчитеся?
2. Тепер уявіть себе в ролі **вчителя**, який веде цей урок. Що ви робите? Чому ви це робите? Як ви справляєтеся з проведенням трьох фаз уроку — **«Актуалізації (передбачення) — Побудови знань — Консолідації»**? Яким чином критичне мислення, кооперативне й активне навчання застосовується на цьому уроці?

УРОК



АКТУАЛІЗАЦІЯ

Фаза актуалізації — це та частина уроку, коли учні готуються до вивчення матеріалу уроку. У цьому випадку фаза актуалізації починається з методу, названого **«Семантична карта»**, а потім використовується метод, названий **«Припущення на основі запропонованих слів»**. Перший застосовано для того, щоби представити учням поняття з розповіді. Другий — щоби оцінити фонові знання учнів.

Учитель каже учням, що вони зараз будуть мовчки — **«про себе»** — читати оповідання. Це твір про старого та яхту. Учитель малює посередині великого аркушу паперу овал, витягнутий по горизонталі, і пише в центрі нього слово **«яхта»**. Потім він просить учнів поділитися тим, що вони знають про цей термін. Далі приблизно протягом трьох хвилин учитель збирає, організує та записує їхні ідеї у вигляді **«Семантичної карти»**. Термін **«яхта»** був обраний для даного завдання тому, що учні, можливо, з ним не знайомі.

Учитель. Ми прочитаємо коротке оповідання про старого та яхту. Хто може розповісти нам, який вигляд має яхта? Я буду записувати те, що ви говоритимете, на цій семантичній карті.

Учень. Це різновид корабля.

Учитель. Так. А що ще ви знаєте?

Учень. У неї є вітрила. Вона пливе повільно.

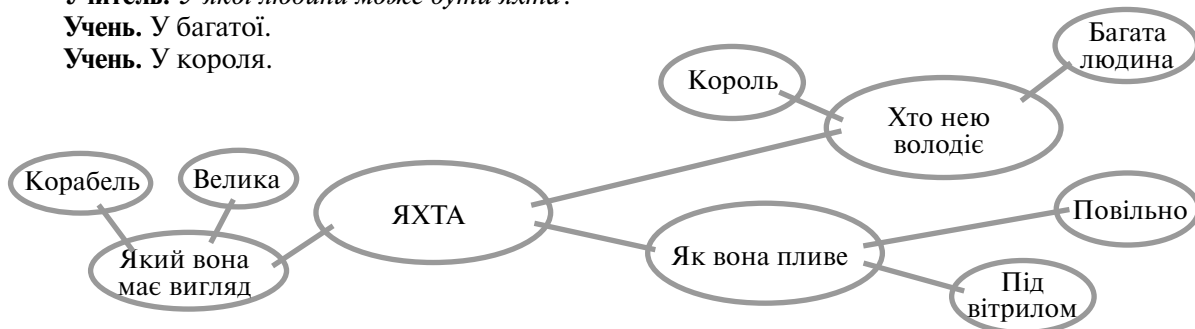
Учитель. Добре. А яхта — це великий корабель чи маленький?

Учні. Великий.

Учитель. У якої людини може бути яхта?

Учень. У багатой.

Учень. У короля.



Учитель. А тепер я хочу, щоб ви подумали про чотири речі: монетку, яхту, змотану мотузку та жовтий шарф. Яку історію ви можете придумати, в якій фігурували б ці чотири речі? Подумайте на-ру хвилину. Подумайте про місце дії, персонажів і події такої історії, в якій є ці речі.

Через три-чотири хвилини **учитель** каже. А тепер об'єднайтеся в пари та поєднайте свої ідеї у вигляді історії. Одна людина з кожної пари повинна підготуватись, щоб розповісти вашу історію.

Приблизно через п'ять хвилин **учитель** запитує: Хто хотів би розповісти, яка історія у вас вийшла?

Учень із однієї пари. Яхта затонула під час великого шторму. Наступного дня на березі знайшли монетку, змотану мотузку та жовтий шарф.

Учень із іншої пари. Один багатий старий чоловік подорожував на своїй яхті. Він послизнувся на монетці, зачепився за змотану мотузку, упав і йому перетягнуло горло його жовтим шарфом. Він помер, а його яхта продовжувала плисти.



ПОБУДОВА ЗНАНЬ

Під час фази побудови знань цього уроку вчитель буде використовувати метод «Спрямоване читання». Читання учнів (вони читають мовчки — «про себе») учитель спрямовує за допомогою запитань рівня «розуміння». Вони читають із зупинками, роблячи паузи, щоб обговорити кожні кілька абзаців. Див. розділ 1 цього посібника, де йдеться про те, як задавати слушні запитання.

Учитель. Отже, зараз ви будете читати оповідання Лайама О'Флаєрти, що називається «Шилінг». У цій історії фігурують ті чотири речі, про які ми щойно говорили. Ви будете читати мовчки та робити зупинки. Перед кожною наступною частиною історії я ставитиму вам запитання, а ви будете мовчки читати та знаходити на нього відповідь. Я буду говорити вам, у яких місцях тексту треба переривати читання.

Будь ласка, прочитайте перші два абзаци оповідання та знайдіть відповідь на запитання «Як старий довідався, що яхта дорога?». Читайте мовчки та при читанні шукайте відповідь на це запитання.

Учні мовчки читають перші два абзаци розповіді.

На пірсі Кілміллік, повернувшись спиною до моря й обличчям до села та сонця, сиділи три старі. З моря їм у спину віяв легкий бриз, приносячи солодкуватий запах водоростей, що підсихають на сонці. У селі перед ними було дуже тихо. Ані найменшого руху — лише від коминів ліниво піднімався, злегка закручуючись убік, блакитний димок. Нещодавно минув полудень, і цієї неділі всі молоді жителі села вирушили до Кілмурраджа на футбольний матч. Три старі розповідали один одному історії про те, яких великих риб їм вдалося спіймати в роки молодості.

Раптом почувся звук напружених вітром вітрил і з-за рогу пірса з'явилась невеличка біла яхта. Три старі негайно підвелись, по торф'яному пилу підійшли до краю пірса та стали дивитися вниз на яхту. Петсі Конрой, найактивніший із них, схопив швартувальний канат і закріпив його на пірсі. Потім він знову підійшов до двох інших старих, які спостерігали, як люди на яхті готуються зійти на берег. «Гарна яхта!» — сказав Брайєн Меніон, старий із кривою правою ногою та гулею за правим вухом. «Так, авжеж, — сказав Петсі, почухуючи потилицю, — утримання такої яхти коштує великих грошей. Погляньте-но на всі ці начищені мідні ручки. А через люк видно, що на підлозі в каюті лежить килим.» — «Так, хлопці, я б не відмовився порибалити на ній хоча тиждень!» — сказав Мік.

Учитель повторює своє запитання. *Як старий довідався, що яхта дорога?*

Учень. Начищені мідні ручки.

Учень. Вона коштує великих грошей.

Учень. У каюті лежить килим.

Учитель. *Хто прочитає вголос речення, де про все це говориться?*

Учень читає. «...утримувати таку яхту коштує великих грошей. Погляньте-но на всі ці начищені мідні ручки! А через люк видно, що на підлозі в каюті лежить килим».

Учитель. *Чому в селищі було так тихо?*

Учень. Усі пішли на футбольний матч.

Учитель. *А зараз ми прочитаємо наступні два абзаци та дізнаємось, як ви ставитесь до Петсі Конроя. Яким чином автор викликає у вас таке почуття до нього? Будьте готові прочитати вголос речення, що підтверджувало б вашу думку.*

Учні мовчки читають наступні два абзаци розповіді.

Фіні голосно дихав своїм червоним носом. Здавалось, що його блакитні очі, обрамлені червоними повіками, то вистрибували з орбіт, то знову ставали на місце. Він стискав свій ціпок обома руками та, широко розставивши ноги, дивився вниз на яхту.

Петсі Конрой не сказав нічого. Він стояв трохи осторонь, запхнувши руки за ремінь штанів. Хоч йому було сімдесят два, стояв він прямо. У його поставі відчувалися гнучкість і активність, але його обличчя було жовтим і зморщеним, як старий пергамент, а через напіввідчинений рот старого було видно беззубі червоні ясна. Його маленькі очки під густими сивими бровами хитро оглядали яхту, начебто вишукували, що там можна стягнути. Незважаючи на жаркий день, навколо його шиї був обмотаний жовтий шарф.

Учитель. *Отже, які у вас почуття до головного героя, Петсі Конроя? Яким чином автор змушує вас відчувати це?*

Учень. Мені він не подобається. Автор представляє його огидним.

Учень. Я йому не довіряю. Автор каже, що в нього очі, як у злодія.

Учитель. *А тепер прочитайте наступний уривок тексту та з'ясуйте, що привернуло увагу трьох старих. Що, на вашу думку, відбуватиметься далі?*

«Де найближчий паб?» — розтягуючи слова, запитав на палубі яхти чоловік із червоним обличчям у білих лляних сорочці та штанах.

Старі пояснили йому, говорячи всі разом.

«Ходімо вип'ємо чого-небудь, Тотті», — сказав чоловік із червоним обличчям.

«П-р-р-р-авильно», — відповів йому другий чоловік.

Коли чоловік із червоним обличчям піднімався металевими сходами на пірс, із кишені його штанів вилетів шилінг. Він безшумно впав на змотану мотузку, що лежала на палубі біля підніжжя драбини. Чоловік із червоним обличчям не помітив цього та пішов пірсом зі своїм другом. А три старі помітили це, але нічого йому не сказали. Один одному вони теж нічого не сказали. З моменту, коли шилінг упав на змотану мотузку й лежав там, поблискуючи, усі троє настільки болісно це відчували, що втратили мову та здатність нормально мислити. Кожен із них нишком кинув погляд на монету, а потім кожен став дивитися кудись убік, зовсім як собака, який побачив у кущах зайця та зупинився окам'янілий, з піднятою лапою, бачачи зайця всім тілом, хоча очі його спрямовані кудись в інший бік.

Учитель повторює своє запитання. *Що привернуло увагу трьох старих? Що, на вашу думку, відбуватиметься далі?*

Учень. Один із чоловіків упустив монетку.

Учень. Один із них спуститься сходами та візьме її.

Учень. Петсі скаже цьому чоловікові, що той упустив монетку.

Учитель. *Прочитайте наступний довгий абзац і з'ясуйте, чому Петсі не вимовив ані звуку, коли старі там сиділи.*

Кожен із трьох стариганів знав, що два інші теж побачили шилінг, але всі вони мовчали в надії зберегти своє відкриття в таємниці. Кожен із них знав, що він не міг би непоміченим спуститися вниз сходами на палубу, взяти монету й піднятися з нею на пірс, оскільки на яхті був ще один чоловік у білому кашкеті, який чимось займався в каюті. Щохвилини через люк на палубі раз у раз можна було побачити його кашкета й почути якісь звуки, подібні до миття посуду. А шилінг лежав зовсім поруч із люком. Крім того, старі — може, за винятком Петсі Конроя — були занадто старезними, щоби спуститися вертикальними сходами та знову піднятися нагору. І кожний був впевненим, що навіть якби в каюті нікого не було, і навіть якби він міг спуститися вниз сходами, двоє інших перешкодили б йому заволодіти шилінгом, оскільки кожен із них бажає, щоб шилінг нікому не дістався через те, що він сам не міг його здобути. І все-таки цей блискучий шилінг так притягував їх, що всі троє не відводили очей від монети, при цьому їхні серця запекло калатали, а мозок гарячково міркував. Їхнє напружене мовчання було голоснішим за галас запеклої сварки. Звук, що видавав Мік Фіні, дихаючи через ніс, показував двом іншим старим весь хід його думок настільки ж зрозуміло, якби він пояснював їм свій план повільно й докладно. Брайєн Меніон увесь час потирив руки, і двоє інших відчували його наміри та проклинали його жадібність. Лише Петсі Конрой не видав ані звуку, але саме його мовчання промовляло двом іншим багато чого й було для них огидним, оскільки вони не могли здогадатись, які хитромудрі плани проносилися в його голові.

Учитель. *Як ви думаєте, чому Петсі не вимовив ані звуку? Чому ви так вважаєте?*

Учень. Він думав про те, як украсти монетку. Він дуже підлий.

Учень. Він придумував план дій. Він не хотів, щоб його друзі знали, про що він думає.

Учень. Він хотів здобути монетку для себе — він не хотів ділитися нею з іншими. Петсі — егоїст.

Учитель. *Давайте дочитаємо оповідання та довідаємось, як Петсі Конрой довів, що він найрозумніший із усіх трьох.*

А сонце палило так гаряче. І сіль, і здоровий запах моря збуджували спрагу. А в пабі у Келлі портер такий прохолодний, такий пінистий. Усе це діяло на трьох дідів так сильно, що нікому з них навіть і на думку не спадало, що шилінг належить комусь іншому. Більше того, кожен із них був до глибини душі обурений безсоромною жадібністю двох інших. У мозку кожного роїлися думки ледве чи не про вбивство! Минуло три хвилини. Два власники яхти зникли. Брайєн Меніон і Мік Фіні тремтіли й у них навіть мало-помалу стала текти слина з рота.

Раптом Петсі Конрой нахилився та підібрав із пірса гальку. Він кинув її на палубу яхти. Два інші старі зробили рух своїми ціпками, ніби хотіли перехопити цю гальку — дурний несвідомий рух. Вони здригнулись і в них відвисли щелепи. Петсі Конрой заговорив. «Гей», — прокричав він, склавши руки рупором. Похмурого вигляду чоловік із блідим обличчям, оперезаний кухонним рушником, піднявся на другу сходинку й висунувся з люка, що вів на палубу. «Що вам треба?» — запитав він.

«Прошу вашого вибачення, сер, — сказав Петсі Конрой, — чи не подасте ви мені ось цей шилінг, що в мене щойно вислизнув із рук?»

Чоловік кивнув, підняв шилінг і зі словами «Лови» кинув його на пірс. Петсі доторкнувся до свого кашкета та швидко нагнувся за ним. Два інші старі були настільки приголомшені, що навіть не спробували перехопити його в Петсі. Вони дивились, як Петсі плюнув на нього, поклав собі в кишеню та пішов пірсом, голосно фиркаючи. Його худя довга сіра фігура з жовтим шарфом навколо шиї рухалася прямо й урочисто, немов ішов поліцейський.

Старі переглянулись, їхні обличчя були перекошені від гніву. І обоє, піднявши свої ціпки, рикнули один на одного: «Чому ти не зупинив його, дурню?!».

Учитель. Як Петсі Конрой довів, що він найрозумніший з усіх трьох?

Учень. Він обдурив чоловіка з яхти.

Учень. Він обдурив також і своїх друзів.

Учень. Він заволодів монеткою та при цьому її не вкрав.

Учень. Петсі не доведеться ділитися здобиччю зі своїми друзями.



КОНСОЛІДАЦІЯ

Під час фази консолідації учні будуть складати «Карту персонажів». Вони продовжуватимуть працювати в тих же парах, що й під час фази актуалізації на початку уроку.

Учитель. А тепер ми поміркуємо про персонажів цього оповідання. Будь ласка, об'єднаєтеся знову в ті самі пари, що й на початку уроку. Зараз вам треба обрати двох персонажів цього оповідання. Одним із них буде Петсі Конрой, а другим — будь-який персонаж за вашим бажанням. Потім вам треба буде заповнити карту персонажів. Впишіть ім'я обраного персонажа у відповідну комірку. Далі напишіть характеристики цього персонажа в колах, а у прямокутниках наведіть докази за текстом розповіді, що підтверджують ці характеристики.

Нижче наводиться відповідь однієї з пар учнів.



Учитель. А зараз я хочу, щоб ви уявили, як повівся би кожен із цих двох персонажів (тобто Петсі та другий обраний вами персонаж) в одній із наступних ситуацій: а) ці персонажі заблукали в лісі; б) вони знайшли дорогого собаку, що загубився; в) вони потрапили під дощ, а в них є тільки одна парасолька.

Оберіть одну з цих ситуацій, а потім на аркуші паперу напишіть своє припущення — що зробив би Петсі та що зробив би другий персонаж, якого ви описали у своїй «Карті персонажів».

Нижче наводиться відповідь одного з учнів.

«Петсі та його друг знаходять власника загубленої собаки. Вони повертають собаку й одержують винагороду. Петсі залишає собі винагороду, а його друг не одержує нічого.»

На цьому урок закінчується.

АНАЛІЗУЄМО ЦЕЙ УРОК

На початку уроку вам було запропоновано розглянути цей урок у двох аспектах: як **учень** у класі та як **учитель**.

Подумайте хвилину та відрефлексуйте з позиції учня, який брав участь у цьому уроці, що ви відчували. Корисно записати свої думки на папері.

Як ви себе почували? — Вам було цікаво чи нудно, ви були залучені до того, що відбувається, чи відгороджені від усього, ви відчували свою важливість, у вас було відчуття, що вами керують чи що вас контролюють?

Які розумові операції ви виконували? — Ви запам'ятовували деталі, знаходили основні ідеї, заглядали вглиб важливих проблем чи інтерпретували та підтримували свою інтерпретацію аргументами?

Що ви винесете з цього уроку? — Інформацію, важливі ідеї чи навички мислення?

А тепер продумайте цей урок так, якби ви були **вчителем**. Пригадайте методи цього уроку. Вони були такі.

Семантична карта. Завдання, при виконанні якого застосовується організатор — для того, щоби побачити, які в учнів є асоціації стосовно ключового поняття в цій історії.

Припущення на основі запропонованих слів. Метод, використовуваний для того, щоб учні спробували припустити, що буде відбуватися в оповіданні, яке вони будуть читати, на підставі кількох слів із цієї розповіді.

Обміркуйте — Об'єднайтесь у пари — Обміняйтеся думками. Метод, використовуваний для того, щоб учні придумали власні відповіді на поставлене вчителем запитання, а потім у парах поділилися своїми відповідями з партнером. Потім учитель викликає дві чи три пари та просить їх поділитися своїми відповідями з усім класом.

Спрямоване читання. Метод, використання якого дозволяє спрямовувати учнів при самостійному читанні («про себе») за допомогою запитань рівня розуміння. Учні читають із зупинками, обговорюючи по кілька абзаців.

Карта персонажів. Завдання, при виконанні якого застосовується графічний організатор — для того, щоб допомогти учням проаналізувати головних персонажів.

МЕТОДИ



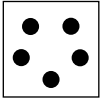
СПРЯМОВАНЕ ЧИТАННЯ

Спрямоване читання — це діяльність, що забезпечує розуміння при читанні (критичне мислення) в тій частині уроку, коли здійснюється фаза побудови знань, при застосуванні оповідного художнього або інформативного тексту.



ОБҐРУНТУВАННЯ

Метод «Спрямоване читання» покликаний допомогти учням розуміти текст для читання, спрямовуючи їх до ключових моментів у тексті та даючи їм можливість обговорювати його зміст із іншими учнями у класі.



КІЛЬКІСТЬ УЧНІВ У ГРУПІ

Такі завдання можна виконувати у класі з кількістю учнів від восьми до двадцяти п'яти. Їх можна виконувати більшою кількістю учнів, але при цьому будуть зменшуватись їхні можливості активної участі в роботі.



РЕСУРСИ

Цей метод вимагає, щоб кількість примірників тексту була достатньою і, таким чином, усі учні могли б його читати. Їм також будуть потрібні папір і олівці.



НЕОБХІДНИЙ ЧАС

Діяльність такого типу можна провести за 30–40 хвилин (фаза актуалізації 5–10 хвилин, фаза побудови знань 15–20 хвилин, фаза консолідації 5–10 хвилин). Урок можна проводити протягом кількох занять за кілька днів, тоді фаза актуалізації здійснюється в перший день, побудова знань — у другий і третій дні, а консолідація — у четвертий день.



ХІД РОБОТИ

Крок 1: почніть із одного чи двох завдань для актуалізації, призначених для того, щоб мотивувати учнів, а також зробити актуальними необхідні фонові знання або ж дати їм ці знання, включаючи нові слова й терміни: «Семантична карта» — щоби представити термін «яхта» й зробити актуальними фонові знання, а також «Припущення на основі запропонованих слів» — щоб застосувати знання ще деяких слів із розповіді.

Крок 2: перш ніж виконувати «Спрямоване читання», учителю необхідно розбити текст на частини, які учні будуть читати мовчки. Потім учитель має підготувати один чи два запитання рівня розуміння за кожною частиною тексту, що читають учні.

1. Розмітьте текст, поділивши його на частини, щоб полегшити учням розуміння.
2. Використайте «Спрямоване читання» — щоби спрямувати читання учнів за допомогою запитань високого рівня.
3. Обговоріть відповіді на запитання, пропонуючи учням наводити докази, зачитуючи короткі уривки тексту.

Крок 3: дайте кульмінаційне завдання, що дозволило б учням обговорити розуміння ними тексту та якимось чином застосувати це розуміння. У багатьох випадках це може бути запропоновано як домашнє завдання.

1. Проведіть вправу «Обміркуйте — Об'єднаєтесь у пари — Обміняйтесь думками» — щоб учні могли поділитися новими знаннями про персонажів.
2. Дайте завдання заповнити «Карту персонажів» (графічний організатор) — щоб учні поділилися своїми новими знаннями один із одним.
3. Дайте завдання висловити припущення про персонажів на основі рис їхнього характеру.



ДОДАТКОВІ МІРКУВАННЯ

Учителі можуть підтвердити, що розуміння швидко поліпшується, коли увага учнів спрямовується на пошуки відповідей рівня розуміння — замість просто читання вголос. Учнім подобається обговорювати свої відповіді, тому що тут зазвичай може бути більш ніж одна правильна відповідь чи одна правильна думка.

ЗАПИТАННЯ, ЩО ВИКОРИСТОВУЮТЬСЯ ПІД ЧАС «СПРЯМОВАНОГО ЧИТАННЯ»

Які запитання вчителі мають ставити у процесі «спрямованого читання» для того, щоб керувати мисленням читачів? Дослідження показали, що запитання є найбільш корисними, коли вони відповідають формату та жанру тексту. Отже, вони мають допомагати читачам слідувати способу презентації інформації, що адекватний виду тексту, який учні читають. «Спрямоване читання», представлене на цьому уроці, використовує роботу з художнім текстом, отже, дискусія за запитаннями буде фокусуватись на белетристичному або оповідному тексті.

Оповідний текст

Оповідні тексти можуть класифікуватись на такі групи: реалістичне оповідання, історичне оповідання, твір фольклору, фантастичне оповідання, легенда, науково-популярний твір. Корисно нагадати читачам, до якої групи належить текст, який вони читають, і отже, якими можуть бути події, яких можна очікувати. Наприклад, у реалістичному оповіданні змальовані події, взяті з реального життя, натомість у фантастичному творі або в народній казці можливе чаклунство. У науково-популярному творі також можуть трапитися неможливі речі, проте вони супроводжуються логічними поясненнями, чому це можливо.

Оповідні тексти зазвичай містять певну сукупність елементів: **оточуюче середовище, герої, проблема, спроби її розв'язання, наслідки дій**, а також **тема** або **мораль** історії.

Запитання щодо **оточуючого середовища** можуть спрямовувати учнів на бачення (візуалізацію) цього середовища, на те, щоб помітити, як автор створює його в їхній уяві, і що думають учні стосовно того, яких подій, проблем автор очікує від цього середовища.

Запитання щодо **героїв** мають так само привернути увагу до того, як автор допомагає читачеві впізнати героїв, відносини між ними, зрозуміти, які проблеми виникнуть перед головним героєм, які можливості в нього є, коли він опиниться перед проблемою.

Запитання щодо **проблеми, спроб її розв'язання та наслідки дій** можуть вести читачів за сюжетом історії. Читачів можна попросити занотовувати проблеми героїв і власні передбачення, яким чином він чи вона будуть намагатися розв'язувати їх, застосовуючи те, що вони знають про героя та що можуть передбачати відповідно до жанру твору, який читають.

Про **тему** або **мораль** творів можна запитувати різними способами. Учні можна запитати, що значить ця історія для них особисто. Крім того, можна запитувати, чи погоджуються або не погоджуються вони з мораллю, наслідками, до яких підводить твір, — тому що багато популярних творів пропонують життєві шляхи, з якими ми не маємо легко погоджуватись, наприклад: дехто повинен бути прекрасним чи дуже агресивним для того, щоб досягти успіху.

Запитання до творів інших жанрів

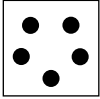
Учителі можуть ставити запитання, коли використовують «Спрямоване читання» з іншими видами текстів, такими як **інформативні** чи **пропагандистські**. Запитання для таких текстів описані в наступних уроках цієї книжки.

ВАРІАНТИ ЦИХ МЕТОДІВ І МЕТОДИ, ПОВ'ЯЗАНІ З НИМИ



СПРЯМОВАНЕ ЧИТАННЯ З ОБДУМУВАННЯМ І ТАБЛИЦЯ

Метод «Спрямоване читання з обдумуванням» (Stauffer, 1969) є популярним методом для того, щоб зацікавити учнів і втягнути їх у читання оповідного тексту, який необхідно зрозуміти. Це завдання подібне до «Спрямованого читання», оскільки учні читають мовчки («про себе») під керівництвом учителя, але запитання в порівнянні зі «Спрямованим читанням» менш конкретні та менше спрямовані на те, щоб допомогти учням зрозуміти текст. Цей метод підходить для учнів, із якими ви вже успішно використовуєте «Спрямоване читання».



КІЛЬКІСТЬ УЧНІВ У ГРУПІ

Від чотирьох до сорока учнів.



РЕСУРСИ

Примірники тексту, папір і олівці для учнів.



НЕОБХІДНИЙ ЧАС

Це завдання можна виконати за 15–30 хвилин.



ХІД РОБОТИ

Крок 1: підготуйте текст, позначивши в ньому чотири чи п'ять місць, де ви перервете читання. Планувати зупинки треба таким чином, щоб вони попадали на моменти напруженості сюжету історії.

Крок 2: на дошці або на великому аркуші паперу підготуйте таблицю, подібну до наведеної нижче. Поясніть учням, що вони будуть читати розповідь уривками — один епізод за іншим. Нагадайте їм, що кожного разу при читанні чергового епізоду важливо не читати далі, ніж запропоновано вчителем. Вони будуть робити припущення, а потім продовжувати читати, щоб оцінити, наскільки ці припущення були правильними.

Крок 3: попросіть учнів прочитати назву оповідання. Розкажіть про жанр, назвіть автора, покажіть ілюстрацію на обкладинці та ще раз прочитайте назву. Потім попросіть їх зробити припущення про те, що відбуватиметься в цій історії. Запишіть їхні припущення в колонку під заголовком «Як ви вважаєте, що відбудеться?» — після того, як прочитаєте назву. Запитайте учнів, чому вони так вважають. Потім запишіть їхні доводи у стовпчик під заголовком «Чому?».

Крок 4: тепер попросіть учнів читати текст до першої зупинки. Коли вони дочитають до цього місця, попросіть їх пригадати своє припущення та сказати, а що ж відбулось насправді. Ви маєте записати їхні ідеї в колонку під заголовком «Що відбулося?».

Крок 5: учитель переглядає припущення та запитує, які на даний момент виявилися справедливими. Він просить учнів прочитати вголос ті місця в тексті, які підтверджують або спростовують їхні припущення.

Крок 6: потім учні мають зробити припущення, що відбудеться в наступній частині тексту. Висловлені нові припущення та наведені доводи на користь цих припущень записуються у відповідні стовпчики таблиці. Потім вони мають продовжити читання, порівняти свої припущення з тим, що відбулося насправді, зробити нове припущення, озвучити докази, які змусили їх зробити це припущення, прочитати останню частину тексту.




Крок 7: нарешті, вони мають порівняти своє останнє припущення з тим, що відбулося насправді в розповіді, продиктувати те, що вони прочитали, — те, що відбулося в розповіді, а ви маєте записати це у відповідну комірку таблиці.

СПРЯМОВАНЕ ЧИТАННЯ З ОБДУМУВАННЯМ

	Як ви вважаєте, що відбудеться?	Чому ви так вважаєте?	Що відбулося?
Після читання заголовка			
Після читання першого уривка			
Після читання другого уривка			
Після того, як дочитали до кінця			

ПІДСУМКОВА ТАБЛИЦЯ. «АКТУАЛІЗАЦІЯ — ПОБУДОВА ЗНАНЬ — КОНСОЛІДАЦІЯ»

Розглянемо, як описані вище методи, їхні варіанти та пов'язані з ними методи співвідносяться з рубриками «Актуалізація — Побудова знань — Консолідація». Ця таблиця допоможе вам застосовувати методи, описані в цьому посібнику, щоби планувати власні уроки, використовуючи структуру заняття із трьох фаз.

 АКТУАЛІЗАЦІЯ	 ПОБУДОВА ЗНАНЬ	 КОНСОЛІДАЦІЯ
<p>Структурований огляд Знаємо — Хочемо дізнатися — Дізналися</p> <p>Що? — Отже, що? — Що далі? Дошка запитань Пошук запитань</p>	<p>Читання в парах — Узагальнення в парах</p>	<p>Лінія цінностей Твір-п'ятихвилинка</p>
<p>Семантична карта Припущення на основі запропонованих слів Обміркуйте — Об'єднайтеся у пари — Обміняйтеся думками</p> <p>Спрямоване читання, обмірковування й таблиця</p>	<p>Спрямоване читання</p>	<p>Карта персонажів Обміркуйте — Об'єднайтеся у пари — Обміняйтеся думками</p>

ТРЕТІЙ БАЗОВИЙ УРОК. КООПЕРАТИВНЕ НАВЧАННЯ

Кооперативне навчання використовується у школах усього світу вже кілька десятиліть. Методи кооперативного навчання є цінними, зважаючи на кілька причин.

Кооперативне навчання дозволяє учням учитись активно — навіть у великих класах. Експерти в галузі педагогіки стверджують, що для успішного навчання учні мають діяти та спілкуватись. Однак у класах, де багато учнів, кількість часу для висловлювання кожним окремим учнем дуже обмежена. Методи кооперативного навчання дозволяють кожному учневі у класі працювати на уроці значну частину часу. Вони дозволяють організувати діяльність багатьох учнів одночасно таким чином, що діяльність буде продуктивною, але не хаотичною.

Кооперативне навчання корисне для учнів як в академічному, так і в соціальному плані. Таке навчання — не просто ефективний спосіб змусити учнів у великому класі плідно навчатися. Воно є корисним також, оскільки відбувається:

- **мислення більш високого рівня.** При кооперативному навчанні, працюючи в малих групах, учням доводиться працювати з поняттями та ідеями. Перед ними ставиться завдання запропонувати власну інтерпретацію теми та вирішити проблеми;
- **мотивація та мораль.** Учні, які беруть участь у кооперативному навчанні, відчують більше прихильності до школи та свого класу. Це може сприяти тому, що учні краще відвідують школу, зменшується відсів учнів;
- **оволодіння навичками міжособистісного спілкування.** При кооперативному навчанні, працюючи в малих групах, учні вчаться співпрацювати з іншими. Уміння співпрацювати все більше визнається як важлива життєво необхідна навичка як для продуктивної роботи на робочому місці та щасливого сімейного життя, так і для існування в демократичному суспільстві;
- **сприяння міжособистісному й міжгруповому розумінню.** При кооперативному навчанні, працюючи в малих групах, учні з більшою ймовірністю навчаться спілкуватися з людьми іншої статі та з різних соціальних груп. Підвищується також ймовірність того, що в них розвиваються більш висока самооцінка й уявлення про своє «я».

Урок будується відповідно до структури, що була представлена в першому розділі цього посібника: «Актуалізація (передбачення) — Побудова знань — Консолідація». На уроці будуть використані методи «Перемішайтеся — Завміть — Об'єднайтеся у пари» (Kagan, 1994), «Читання з маркуванням тексту» (Vaughn, 1986) та «Ажурна пилка» (Slavin, 1999).

Текст, використований на цьому уроці, називається «Пригадуючи Колумба», однак методи даного уроку можуть бути застосовані при роботі з будь-яким інформаційним текстом. У даному випадку цей урок проводиться з восьмикласниками, однак ці прийоми та методи можуть застосовуватись як у молодших класах, так і в більш старших — протягом усієї середньої школи.

ЯК ЧИТАТИ СЦЕНАРІЙ ЦЬОГО УРОКУ

При читанні сценарію наведеного нижче демонстраційного уроку, будь ласка, майте на увазі, що його мета полягає в тому, щоб опрацювати методи викладання, а не навчити вас чогось про Христофора Колумба! Розгляньте цей урок у двох аспектах:

1. Спочатку уявіть, що ви **учень**, який бере участь у цьому уроці. Що відбувається з вами? Які розумові операції ви виконуєте? Чого ви вчитеся?

2. Тепер уявіть себе в ролі **вчителя**, який веде цей урок. Що ви робите? Чому ви це робите? Як ви справляєтеся з проведенням трьох фаз уроку — «Актуалізації (передбачення) — Побудови знань — Консолідації»? Яким чином критичне мислення, кооперативне й активне навчання застосовані на цьому уроці?



АКТУАЛІЗАЦІЯ

Фаза актуалізації — це та частина уроку, коли учні готуються до засвоєння матеріалу. На цьому уроці фаза актуалізації починається із завдання, де застосовується метод «**Перемішайтеся — Завмріть — Об'єднайтеся у пари**» (Kagan, 1997), а потім продовжується читанням, де учні певним чином маркують текст — роблять у ньому певні позначки.

Учитель починає цей урок із завдання «Перемішайтеся — Завмріть — Об'єднайтеся у пари», у процесі якого учні у класі перемішуються та мають обговорювати питання з новими партнерами.

Учитель. *Будь ласка, візьміть зошит і ручку, потім підведіться. Коли я скажу «Почали!», ви почнете рухатись по класу. Перемішуйтесь! Рухайтесь у найрізніших напрямках. Коли я скажу «Завмріть!», вам необхідно зупинитись, потиснути руку людині, яка стоїть до вас ближче за всіх, і мовчки чекати моїх подальших указівок. «Почали!»* Учитель вмикає музику, що грає протягом приблизно однієї хвилини, а учні в цей час рухаються по класу.

Учитель. *Завмріть! А тепер потисніть руку людині, яка опинилась до вас ближче за всіх. Представтесь один одному. Скажіть своєму партнерові про те, що ви недавно зробили та чим пишаєтесь.*

Через хвилину вчитель подає **безшумний сигнал**: він підносить руку вгору вище голови. Учні бачать, що він підніс руку, й негайно замовкають і теж піднімають руки, повертаючись обличчям до вчителя. Деякі пари учнів не помічають цього та продовжують розмовляти. Тоді хтось із учнів поруч доторкається до плеча одного з них, і вони теж замовкають і підносять руки вгору.

Учитель. *Дякую. А тепер у мене для вас ще одне завдання. Сьогодні ми будемо говорити про Христофора Колумба та про те, що відбулося, коли він прибув до Нового Світу. Я хочу, щоб кожна пара взяла чистий аркуш паперу та розділила його по вертикалі на два стовпчики. Напишіть зверху одного стовпчика «Зі Сходу на Захід», а зверху іншого — «Із Заходу на Схід». Зробіть це негайно.*

Дякую. А зараз протягом трьох хвилин перелічіть, будь ласка, усе, що вам спаде на думку, що перевозилося зі Сходу на Захід після 1492 р., і запишіть усе це у правому стовпчику своєї таблиці. Так само потім перелічіть, будь ласка, усе, що, як ви вважаєте, перевозилося із Заходу на Схід. Почніть зараз.

Учитель ходить серед парт протягом трьох хвилин і слухає розмови учнів.

Учитель (подає безшумний сигнал). *Дякую. Що ж це були за речі, які перевозилися зі Сходу на Захід?*

Пара 1. Рушніці та порох.

Учитель. *Добре. Що ще?*

Пара 2. Християнство.

Пара 3. Хвороби. У європейців були хвороби, яким індіанці не могли протистояти.

Учитель. *Добре. А що перевозилось у зворотному напрямку?*

Пара 4. Тютюн.

Пара 5. Кукурудза.

Учитель. *Добре. Відмінний початок. А зараз, будь ласка, сідайте до своїх звичайних («домашніх») груп із чотирьох осіб. Це групи, в яких ви працюєте останні три тижні.*



ПОБУДОВА ЗНАНЬ

Фаза побудови знань на уроці — це фаза дослідження, коли учні знаходять або конструюють нові знання з теми.

Учні одержують завдання «**Читання з маркуванням тексту**»: їм буде запропонований текст, який треба буде прочитати й у якому треба буде позначити спеціальними символами (позначками) певні уривки.

Учитель. *Усі ви маєте примірники тексту «Пригадуючи Колумба». Я хочу, щоб ви його прочитали особливим методом.*

Кожного разу, коли вам зустрінеться уривок, у якому описуються продукти або товари, які перевозилися зі Сходу на Захід або із Заходу на Схід — тобто зі Старого Світу в Новий Світ і навпаки, — на полях позначайте олівцем цей уривок символом ✕.

Кожного разу, коли вам зустрінеться уривок, у якому згадуються цікаві з історичної точки зору люди, на полях позначайте олівцем цей уривок символом ☺.

Кожного разу, коли вам зустрінеться уривок, у якому описуються культурні або економічні зміни, що відбулися внаслідок того, що європейці приїхали в Новий Світ, на полях позначайте олівцем цей уривок К/Е.

І, нарешті, кожного разу, коли ви зустрінете інформацію, що стосується географії, на полях позначайте це місце Гео.

А зараз, будь ласка, читайте статтю та робіть у ній позначки.

Пригадуючи Колумба

Бакснорт Траут

Двадцять тисяч років тому перешийок суходолу, де сьогодні знаходиться Берингова протока, опустився на дно океану, і дві половини світу почали своє самостійне існування. Рослини та тварини, люди та культури, боги та хвороби — усе стало розвиватися власним шляхом — до того сонячного жовтневого ранку більш п'ятисот років тому, коли корабель із Христофором Колумбом на борту причалив до піщаного берега острова Сан-Сальвадор і знову об'єднав дві частини світу воедино.

Неймовірно, але цей перший контакт відбувся завдяки зусиллям усього лише однієї людини, нехай вона й не прагнула цього. Після того як Христофору Колумбу вдалося налагодити цей контакт, пильна увага світу була прикута до нього назавжди. Колумб був італійським картографом із Генуї та певний час займався продажем вовни. Якимось чином йому вдалося переконати Ізабеллу, іспанську королеву Кастилії, але не її чоловіка Фердинанда, короля Арагона — сусідньої з Кастилією області, віддати під його командування три кораблі, які мали вирушити в немислиму подорож до Китаю. Проте королева змусила Колумба чекати доти, доки іспанські солдати не вигнали з півдня маврів — мусульман, які залишались там протягом вісімсотрічної окупації Іспанії. Який це був рік — 1492! Маврів удалось вигнати з Іспанії, було засновано іспанську інквізицію, і всі релігії, крім християнства, заборонялись, а в серпні Колумб вирушив у свою знамениту подорож. Для Іспанії то були часи дивного поєднання фанатизму, нетерпимості та відкриттів.

Сили, що почали діяти внаслідок контакту, встановленого Колумбом, викликали швидкі та глибокі зміни в усьому світі. Рослини, які індіанці запропонували європейцям, — рослини, які вони ретельно виводили та покращували протягом багатьох і багатьох поколінь, — картопля, кукурудза, довговолокониста бавовна — згодом припинили голод у Старому Світі, призвели до різкого збільшення населення та

змінити все — від економіки до повсякденної кухні. Хто може уявити італійську їжу без помідорів? Або індіанську без гострого перцю? Або ірландську без картоплі? Чи Шерлока Холмса без його тютюнової люльки? Усе це прийшло з Нового Світу. Без довговолокнутої бавовни в Європі не з'явилася б текстильна індустрія. Без цукрових заводів Карибського регіону — які, мабуть, і були першими фабриками у світі, — в Європі, можливо, не відбулася би промислова революція.

Тепер поглянемо з іншого боку. Хто може уявити «дикий Захід» без худоби, або ковбоїв та індіанців без корів чи без погонь один за одним, чи без коней, на яких відбувалися ці погоні? Іспанці привезли й корів, і коней до Нового Світу, де вони швидко адаптувалися, розмножились і поширилися на континенті. У 1580 році корабель, керований іспанським дослідником Кабезою де Вака, винесло штормом через Мексиканську затоку до узбережжя Техаса, де судно зазнало катастрофи. Кабеза де Вака став першим європейцем, який побачив Техас, але іспанська худоба на той час уже встигла там поширитись. Коні та корови були такими дикими й почувались настільки вдома, що він вирішив — вони є корінними мешканцями Америки. В індіанців племені лакота сіу, які жили в районі американських Великих озер, є легенди про те, як прийшли дивні тварини та поліпшили їхнє життя. «Лосині собаки», за легендою, з'явилися з чарівної землі з дна глибокого озера. Це були, звичайно, коні.

Проте хвороби, привезені Колумбом і його послідовниками, за кілька десятиліть стерли з обличчя Землі цілі цивілізації. Так, народність таїно, яка мешкала на Карибському острові Іспаньола (нині на цьому острові розташовані Гаїті та Домініканська Республіка) і нараховувала близько півмільйона людей, фактично повністю зникла за якісь п'ятдесят років. І хоча європейські дослідники з'явилися у Північній Америці через багато років після подорожі Колумба, вважається, що хвороби, завезені іспанцями, дуже швидко поширилися на північ — і на той час, коли капітан Джеймс Сміт у 1607 році дістався Джеймстауна у Вірджинії, корінне населення було вже у важкому становищі, оскільки принаймні чверть його померла від епідемії віспи, що почалася далеко на півдні серед іспанських поселенців і поширювалась на північ від одного племені до іншого.



КОНСОЛІДАЦІЯ

Фаза консолідації — це та частина уроку, коли учні обмірковують те, про що вони дізналися, застосовують це до розв'язання інших проблем та інтерпретують нові знання.

Коли учні закінчують читати статтю, учитель переходить до методу «**Ажурна пилка**». Він запише на дошці чотири запитання:

1. Якими товарами та продуктами обмінювалися Схід і Захід відразу після 1492 року? Які з них були найважливішими? Чому ви так вважаєте?
2. Які культурні й економічні наслідки першого контакту між європейцями та людьми Нового Світу? Які з них були найважливішими? Чому ви так вважаєте?
3. Назвіть деяких знаменитих людей або групи людей, які були залучені до цього першого контакту. Хто були інші важливі люди, чиї імена нам невідомі?
4. Простежте перший контакт у географічному плані. Що ми знаємо зараз, чого не знав Колумб?

Учитель. *Ми зараз виконаємо вправу «Ажурна пилка». На дошці я написав кілька запитань. Кожен із вас має усвідомлено відповісти на всі чотири запитання до кінця цього уроку. Ви будете відповідальні за те, щоб навчити один одного — проте, я повторюю, кожен із вас зобов'язаний знати весь матеріал. Будь ласка, розрахуйтеся за своїми столами на «один — два — три — чотири».*

Якщо ви номер «один», будь ласка, підведіться. Візьміть свій зошит і текст із собою та перейдіть у цей кут класу (вказує, в яку саме частину класу). Якщо ви номер «два», візьміть свій зошит і текст із собою і перейдіть у той кут класу (вказує, в який саме кут). Номер «три»? Ви підете туди, а номер «чотири» — туди.

Учні переходять на нові місця.

Тепер ви опинились у ваших нових групах. Я видам вам завдання. Перша група відповідає на запитання номер 1. Друга група — на запитання 2; третя група — на запитання 3; четверта група — на запитання 4. Зверніть увагу: спочатку ви маєте обговорити ваше запитання у своїй групі та переконатися, що ви спроможні на нього відповісти. А потім — це важливо — вам необхідно підготуватися, щоб ви могли навчити інших із свого запитання — у вашій звичайній «домашній» групі. Під словом «навчити» я не маю на увазі «пояснити». Під цим я розумію те, що ви будете ставити запитання іншим у вашій групі, вислухаєте їхні відповіді, обговорить їх один із одним і подбайте про те, щоб у кожного у групі було добре розуміння цього запитання. У вас буде вісім хвилин на підготовку до того, щоб ви могли навчити інших із свого запитання. Коли ви повернетесь у свою звичайну «домашню» групу, у кожного з вас буде п'ять хвилин, щоб навчити із вашого запитання свою «домашню» групу. Бажаю успіху.

Поки учні працюють у чотирьох групах, учитель переходить від однієї групи до іншої та слухає, як у них ідуть справи, а також робить пропозиції чи зауваження. Через вісім хвилин учитель подає безшумний сигнал.

Учитель. *Дякую. Через хвилину ви повернетесь у свої звичайні «домашні» групи. Ви маєте працювати із запитаннями один по одному — від номера «один» до номера «чотири». У вас буде по п'ять хвилин на кожне запитання. Використайте свої п'ять хвилин повністю! Пам'ятайте, що вам треба попросити інших учнів висловити їхні ідеї, а не просто свої власні.*

Далі учитель ходить від однієї групи до іншої та слухає обговорення у групах. Через двадцять хвилин групи закінчують роботу. Учитель подає безшумний сигнал.

Учитель. *Давайте поділимося вашими ідеями з усім класом. Я буду називати номер і попрошу учня з цим номером у кожній групі підсумувати відповіді вашої групи на це запитання. Я прошу четверту групу розповісти, що думає ваша група стосовно запитання 1, третю групу — висвітлити запитання 2,*

другу групу виступити із запитання 3, а першу групу поділитись думкою щодо запитання 4. Давайте почнемо із учнів четвертої групи. Будь ласка, у вас зараз є хвилинка, щоби пригадати, що висловлювалось у вашій групі стосовно цього запитання.

Учитель чекає протягом однієї хвилини.

Добре, давайте послухаємо групу ось із того кута. Хто у вас номер «чотири», і як ваша група відповіла на перше запитання?

Учень 4. Обмінювались дуже багатьма товарами, але ми подумали, що найголовнішим були хвороби, які дуже послабили індіанське населення, а це полегшило європейцям захоплення земель корінних народів. Ми також подумали, що помідори були дуже важливі, тому що вони допомогли людям у Європі уникнути голоду.

Учитель. *Дуже добре. А тепер ось із цієї групи послухаємо номер «три», будь ласка. Запитання 2.*

Учень 3. Ми подумали, що все, що стосується бавовни, фабрик і промислової революції, було дуже цікаво. Це показує, що прибуття в Новий світ — ми не хочемо використати слово «відкриття» — сприяло розвитку науки, техніки та торгівлі в Європі. Ми цього раніше не знали. Релігія була важлива, але ми з жахом подумали про те, що ці люди одночасно принесли в Новий Світ і християнство, і хвороби. Було дуже дивно — це про священика, який відстоював вивезення рабів із Африки. І ми хотіли нагадати, що, цілком очевидно, хвороби та їжа мали культурні й економічні наслідки.

Учитель. *Ви добре впоралися із завданням. А тепер номер «два» — відповідь на запитання 3.*

Учень 2. Ми відзначили Кабезу де Вака та капітана Джеймса Сміта, а також короля та королеву Іспанії і, звичайно, Колумба. Ми згадали народ Таїно, який вимер, та індіанців племені лакота сіу, які думали, що коні — це «лосині собаки». Але це питання дало нам можливість усвідомити, що ми не знаємо імен тих мусульман і євреїв, яких вигнали з Іспанії, а також індіанців, які померли від хвороб. Ми знаємо тільки імена людей, яким випала доля розповісти свою історію.

Учитель. *Добре сказано. А тепер, нарешті, номер «один» — запитання 4, будь ласка.*

Учень 1. Тут було багато географії. У статті згадується Берингова протока. Вона знаходиться між Аляскою та Сибіром. Люди, які стали індіанцями, пройшли цією протокою 20 тисяч років тому, але потім вона опустилася на дно океану, і люди більше не могли перебиратися на цей материк. Потім згадувались Генуя в Італії, де народився Колумб, і дві області в Іспанії. Потім, уже в Новому Світі, згадувався острів Іспаньола, де тепер знаходяться Гаїті та Домініканська Республіка. Ми не дуже багато знаємо те, чого не знав у той час Колумб з географії, — за винятком одного: він думав, що він в Азії, а насправді був у Північній Америці.

На цьому урок закінчується.

АНАЛІЗУЄМО ЦЕЙ УРОК

На початку уроку вам було запропоновано розглянути цей урок у двох аспектах: як **учень** у класі та як **учитель**.

Подумайте хвилину та відрефлексуйте з позиції учня, який брав участь у цьому уроці, що ви відчували. Корисно записати свої думки на папері.

Як ви себе почували? — Вам було цікаво чи нудно, ви були залучені до того, що відбувається, чи відгороджені від усього, ви відчували свою важливість, у вас було відчуття, що вами керують чи що вас контролюють?

Які розумові операції ви виконували? — Ви запам'ятовували деталі, знаходили основні ідеї, заглядали вглиб важливих проблем чи інтерпретували або підтримували свою інтерпретацію аргументами?

Що ви винесете з цього уроку? — Інформацію, важливі ідеї чи навички мислення?

А зараз продумайте цей урок так, якби ви були вчителем. Пригадайте етапи цього уроку. Вони були такі.

Перемішайтеся — Завмірть — Об'єднайтеся у пари: учитель «перемішав» учнів класу — учні ходили по класу, потім вони об'єдналися в пари з випадковим партнером і обговорили з цим партнером запитання.

Читання з маркуванням тексту: учні читали текст і мали шукати в ньому певні факти, або події. У них була вказівка позначити спеціальними символами ті місця в тексті, де йшлося про те, що вони шукали.

«**Ажурна пилка**»: усі учні класу отримали завдання підготувати відповіді на кілька запитань і для цього розподілилися за експертними групами, проте в таких групах їм пропонувалось підготувати тільки одне із запитань, а після цього вони мали навчити цьому запитанню учнів у своїй звичайній «домашній» групі. Потім вони повернулись у свої звичайні «домашні» групи, і кожен керував навчанням групи за своєю частиною навчального матеріалу.

А зараз у вас буде можливість навчитися тому, як проводити кожний із цих видів діяльності. Нижче докладно описуються кроки кожного з них.

МЕТОДИ



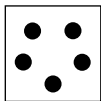
ПЕРЕМІШАЙТЕСЬ — ЗАВМРІТЬ — ОБ'ЄДНАЙТЕСЬ У ПАРИ

«Перемішайтеся — Завмріть — Об'єднайтеся у пари» (Kagan, 1994) є жвавим способом дати учням можливість попрацювати з новими партнерами над певним і чітко визначеним завданням.



ОБГРУНТУВАННЯ

Запропонувавши учням рухатися по класу, ви можете знов зарядити їх енергією та зробити більш уважними. Робота з випадковим партнером над рішенням будь-якого завдання розвиває соціальні навички, особливо здатність спільно працювати над вирішенням проблем.



КІЛЬКІСТЬ УЧНІВ У ГРУПІ

Від шести до шістдесяти.



НЕОБХІДНИЙ ЧАС

Завдання «Перемішайтеся — Завмріть — Об'єднайтеся у пари» варто проводити швидко — за 2–5 хвилин.



ХІД РОБОТИ

Крок 1: заздалегідь продумайте запитання або серію запитань.

Крок 2: дайте інструкції заздалегідь, щоб уникнути хаосу! Скажіть учням, що коли ви подасте їм сигнал, вони повинні будуть підвестися зі своїх місць і почати ходити по класу. Коли ви скажете «Завмріть», вони мають зупинитися й об'єднатися у пару з учнем, який знаходиться ближче за всіх.

Крок 3: подайте сигнал. Дайте їм одну хвилину походити по класу. Потім скажіть «Завмріть!» та оголосіть їхнє завдання.

Крок 4: дайте учням обмежену кількість часу для виконання цього завдання. Потім попросіть їх повернутись на свої місця.



ЧИТАННЯ З МАРКУВАННЯМ ТЕКСТУ

«Читання з маркуванням тексту» — це завдання учням прочитати текст і знайти в ньому певні факти або події, при цьому позначаючи їх спеціальними символами на полях.



ОБҐРУНТУВАННЯ

Коли учні читають текст як частину роботи на уроці, корисно застосувати спеціальний прийом, що погоджував би уважне читання із запитаннями та цілями. Уважне «Читання з маркуванням тексту» допомагає учням поставити цілі читання, читати текст для досягнення цих цілей і потім бути здатними використати інформацію з тексту.



КІЛЬКІСТЬ УЧНІВ У ГРУПІ

Необмежена.



НЕОБХІДНИЙ ЧАС

«Читання з маркуванням тексту» може вимагати додатково двадцять п'ять відсотків або навіть більше часу — у порівнянні з тією кількістю часу, що знадобилася б для простого читання тексту.



ХІД РОБОТИ

Крок 1: перед тим як давати це завдання, вам необхідно подумати, якого роду інформацію (чотири чи п'ять випадків) учні, за вашим бажанням, мають знайти в тексті. Для кожного роду інформації придумайте простий символ.

Крок 2: ретельно поясніть учням, якого роду інформацію їм треба шукати в тексті при читанні. Наведіть приклади. Потім покажіть символи-позначки, за допомогою яких їм треба буде маркувати кожний вид інформації.

Крок 3: скажіть учням почати читання тексту й легко м'яким олівцем маркувати усі ті місця в тексті, де дається інформація кожного виду.

Крок 4 (факультативно): як факультативне завдання або для того, щоб зайняти тих, хто закінчить раніше, попросіть учнів скласти таку таблицю:

()	()	()	()

Попросіть їх у верхній графі в дужках указати ті символи, якими вони користувалися при уважному читанні тексту. Попросіть їх, щоби, працюючи в парах, вони перелічили в кожному стовпчику кілька прикладів тієї інформації, яку виявили в тексті з кожної категорії.



«АЖУРНА ПИЛКА»

При використанні методу «Ажурна пилка» (Slavin, 1994) учні мають допомагати один одному вчитися. Цей метод можна використати, коли учні читають текст, слухають повідомлення або проводять групове дослідження. Як і в інших методах кооперативного навчання, у методі «Ажурна пилка» застосовуються звичайні «домашні» та експертні групи. Для того щоби скористатися цим методом, учителю необхідно провести певну попередню роботу — зокрема необхідно заздалегідь підготувати аркуші із завданням.



ОБҐРУНТУВАННЯ

Метод «Ажурна пилка» допомагає всім учням вивчити весь матеріал. Вони виступають у ролі «експертів», коли навчають один одного якоїсь частини навчального матеріалу. Кожен учень, таким чином, відіграє активну роль, навчаючи та навчаючись, більше глибоко розуміє матеріал і використовує мислення більш високого рівня.



КІЛЬКІСТЬ УЧНІВ У ГРУПІ

Метод «Ажурна пилка» можна використовувати у класах, в яких щонайменше дев'ять учнів, але не більше дев'яноста. **Звичайні «домашні» групи** повинні в ідеалі складатися з чотирьох осіб. Ці групи мають продовжувати працювати в такому складі протягом трьох тижнів чи більше і складаються з різних учнів: хлопців і дівчат, більше здатних учнів і менше здатних. Варто витратити час на те, щоб допомагати учням працювати у групах ефективно, особливо у звичайних «домашніх» групах. **Експертні групи** також в ідеалі повинні складатися з не більш ніж чотирьох чи п'яти осіб. Це означає, що коли ви проводите «Ажурну пилку», у вас може виявитись більше учнів у кожній «домашній» групі, ніж кількість експертних груп. Тоді вам необхідно методом випадкового вибору призначити «додаткових» учнів у різні експертні групи, щоб кількість учнів в експертних групах залишалась відповідною. Якщо кількість учнів у класі цього вимагає, то вам може знадобитись організувати більш ніж по одній експертній групі з однаковими завданнями.



НЕОБХІДНИЙ ЧАС

Метод «Ажурна пилка» можна використовувати в межах одного уроку (45 хвилин), але цей час буде обмеженим. Виходячи з того, що обговорення в експертних групах потребує восьми хвилин і що кожному «експертові» буде потрібно чотири хвилини, щоб керувати дискусією у своїй «домашній» групі зі свого запитання, у нас залишається всього двадцять хвилин, які треба розподілити на початок і закінчення уроку на читання або інший спосіб викладання досліджуваного матеріалу. Для того щоб мати більше часу, учням можна напередодні дати домашнє завдання прочитати матеріал або ж вони можуть прослухати лекцію чи взяти участь у проведенні експерименту у класі в інший день — щоб на уроці було більше часу на виконання «Ажурної пилки».



РЕСУРСИ

Необхідно заздалегідь підготувати запитання, які допоможуть вести обговорення у групах експертів. Їх можна записати на дошці. Учням можна дати матеріал для читання, але також можна розповісти їм якусь історію, прочитати лекцію або продемонструвати стимулюючий життєвий досвід.



ХІД РОБОТИ

Крок 1: учитель готує аркуші з указівками для експертів. Він починає з того, що аналізує матеріал, який учням необхідно вивчити, і складає запитання до нього, які будуть спрямовувати процес навчання учнів. Учителю необхідно підготувати запитання й об'єднати їх у групи — стільки груп запитань, скільки буде і груп експертів (як правило, чотири чи п'ять). Кожна група запитань може ставитись до якоїсь певної частини досліджуваного матеріалу (Див. розділ «Підготовка запитань», де даються рекомендації, як формулювати запитання).

Крок 2: учитель розподіляє учнів за звичайними «домашніми» групами. У кожній «домашній» групі має бути по чотири чи п'ять осіб. Кожна група повинна складатися з різних учнів: хлопців і дівчат, більше здатних учнів і менше здатних. «Домашня» група важлива, оскільки учні в ній будуть працювати разом протягом тривалого періоду часу та брати відповідальність один за одного. Таким чином, вони мають щонайменше почати почувати певну відповідальність стосовно один до одного. Ці групи будуть працювати в такому складі протягом трьох тижнів чи більше і повинні виконувати спільно й інші завдання, що передбачають кооперативну діяльність, — а не тільки попрацювати на уроці методом «Ажурна пилка».

Крок 3: кожній «домашній» групі вчитель дає підготовчу вправу на створення почуття єдиної команди (колективу) у групі. Для того щоби члени команди ставились один до одного невимушено, у перший раз, коли вони працюють разом, їм спочатку необхідно дати таку підготовчу вправу для створення у групі духу єдиної команди. Варто періодично давати такі вправи й надалі. Корисна розминка такого роду — запропонувати кожній «домашній» групі створити свій власний девіз команди. Їм можна дати три хвилини для створення такого девізу, а потім необхідно кожну групу попросити оголосити його хором усьому класу. Зверніть увагу, що багато пропозицій щодо розминок будуть наведені в розділі нижче.

Крок 4: учні читають видані їм матеріали або одержують досліджуваний матеріал у якійсь іншій формі. Примірник тексту повинен бути в кожного учня. Якщо це не текст, то вчитель або читає, або розповідає учням історію, або ж читає лекцію, або керує учнями при виконанні якогось навчального завдання.

Крок 5: учитель повідомляє запитання для вивчення й об'єднує учнів у експертні групи. Далі він може або написати запитання на дошці, або роздати картки із запитаннями. Групами переписуються списки запитань (див. вище). Учитель просить учнів розрахуватись у своїх групах на «один — два — три — чотири». Він указує учням, у яких частинах класу будуть збиратись експертні групи, і просить, щоб усі учні з номером «один» перейшли у відповідний кут класу, усі учні з номером «два» сіли в іншому куті класу і так далі, поки всі експертні групи не займуть відведені їм місця. Потім учитель призначає, хто буде керувати обговоренням у кожній експертній групі.

Далі він пояснює, що перша група повинна підготуватися, щоб навчати інших із певного запитання (учитель називає ці запитання), друга група має взяти низку інших визначених запитань і так далі, поки не будуть розподілені всі запитання.

Крок 6: експертні групи готуються, щоб навчати інших учнів своїх наборів запитань. Учитель виділяє час на те, щоб експертні групи обговорили свої запитання та вирішили, яким чином навчати їх інших. Учні кожної експертної групи знаходять ідеї в наданому їм тексті або в матеріалах, що відповідають на їхні запитання. Завдання учнів в експертних групах полягає в тому, щоб вирішити, як краще вести обговорення кожного запитання, коли вони повернуться у свої звичайні «домашні» групи. Учителю необхідно упевнитись у тім, що всі розуміють: їхнє завдання не в тому, щоб самим відповісти на запитання, повернувшись у «домашню» групу, а підвести інших членів своєї групи до відповіді на ці запитання. Потім учні мають придумати, якими методами вони скористаються, щоб їхні «домашні» групи обговорили ці запитання.

Поки експертні групи ведуть обговорення, учитель рухається між ними, щоб допомогти їм не відхилитися від теми, і давати пояснення, якщо вони необхідні.

Крок 7: експерти повертаються у свої «домашні» групи та по черзі керують обговоренням. Коли в експертних групах учні підготувались до того, щоб навчати своїх запитань інших, вони залишають експертні групи і повертаються у свої «домашні» «рідні» групи. Експерти по черзі обговорюють довірені їм запитання, які записані на їхній експертній картці з іншими членами своїх «домашніх» груп. У кожного учня має бути приблизно п'ять хвилин, щоб керувати своєю частиною обговорення. Завдання експерта полягає не в тому, щоб повідомити ідеї, а в тому, щоб поставити запитання групі та відповісти на їхні запитання, подбавши про те, щоб кожен ґрунтовно продумав і вивчив ту частину тексту або досліджуваного матеріалу, за яку він призначений відповідальним.

Крок 8: оцініть процес. Учитель просить усіх подумати про те, який внесок кожен із них зробив в обговорення, і про те, як можна покращити заняття.



ОЦІНКА

Девіз кооперативного навчання — «**колективна відповідальність, індивідуальна звітність**». Ця фраза означає, що завдання, де використовується кооперативне навчання, вимагають, щоб учні відповідали один за одного — щоб дати можливість один одному навчитись певних речей. Проте учні при цьому підзвітні індивідуально, тобто кожен учень має також вивчити весь матеріал. Усе це означає, що оволодіння матеріалом має перевірятись у кожного учня у ході письмових чи усних перевірок. Однак учитель може заохочувати й загальні успіхи груп, успішність групи протягом часу та присуджуючи бали всім членам групи, якщо підвищується загальна успішність групи.



ПОРАДИ

Щоб ви могли давати вказівки учням — наприклад, сказати їм, що настав час переходити з однієї групи в іншу, вам знадобиться якийсь спосіб швидко привертати їхню увагу, коли учні працюють у групах. Навчіть учнів безшумному сигналу, наприклад, піднесіть руку вгору вище голови. Кожний учень, який помітив, що ви подаєте цей знак, має негайно припинити розмовляти, повернутись до вас обличчям і слухати, що ви говорите. Якщо поруч хтось із учнів

не бачить сигналу, а продовжує розмовляти, їх треба легко поплескати по плечу — щоб дати знати, що треба замовкнути та слухати вас.

Попрактикуйтесь у застосуванні безшумного сигналу кілька разів на початку уроку, коли ви використовуєте його вперше, щоб усі навчилися, що треба робити.

ВАРІАНТИ ЦИХ МЕТОДІВ І МЕТОДИ, ПОВ'ЯЗАНІ З НИМИ

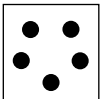
РОБОТА ЗА РОЛЯМИ В МАЛИХ ГРУПАХ

Робота в малих групах при кооперативному навчанні є більш ефективною, якщо учні одержують певні ролі в межах групи. Ці ролі виконуються по черзі — для того, щоб у кожного учня було багато можливостей розвивати практичні навички виконання кожної ролі. У своїй сукупності ролі, описані нижче, є доповненням до вмінь і навичок, необхідних для успішної роботи у групі.



ОБҐРУНТУВАННЯ

Ролі в малих групах розподіляються для того, щоб дати можливість кожному учню ясно зрозуміти його внесок до успіху групи. Виконання цих ролей сприяє тому, щоби згодом навчити кожного учня тих навичок і установок, що дозволяють стати продуктивним членом групи, який уміє співпрацювати з іншими. Ці ролі також дозволяють оволодіти навичками співробітництва, які є цінними самі по собі.



КІЛЬКІСТЬ УЧНІВ У ГРУПІ

Ролі при роботі в малих групах можна надати всьому класу, а випробувати на практиці, коли учні працюють у звичайних «домашніх» групах і у групах експертів.



РЕСУРСИ

Немає необхідності в якихось спеціальних матеріалах, для того щоб надати ролі для роботи в малих групах



ХІД РОБОТИ

Крок 1: надайте учням такі ролі.

Головуючий. Цей учень ставить перед групою завдання	Заохочувач. Цей учень заохочує інших відповідати, хвалить їх за гарні ідеї та просить доповнювати сказане
Перевіряючий. Цей учень стежить за тим, щоб кожен у групі розумів завдання, яке треба виконати, та дотримувався його	Доповідач. Цей учень доповідає всьому класу, що було зроблено у процесі роботи малої групи
Спостерігач за часом. Цей учень стежить за часом, відведеним для виконання завдання, і за тим, щоб кожен член групи не виходив за рамки цього часу	

Крок 2: пояснюйте за один раз тільки одну роль. Опишіть її, продемонструйте учням, як виконувати дану роль.

Крок 3: попросіть кількох учнів продемонструвати, як вони розуміють цю роль, внесіть виправлення та дайте пояснення, якщо це необхідно.

Крок 4: після того як учні зрозуміють усі ролі, попросіть їх у малих групах розрахуватися від одного до чотирьох чи п'яти. Призначте ролі учням відповідно до їхніх номерів.

Крок 5: поясніть, що роль доповідача буде призначена пізніше, тому всі мають уважно слухати, оскільки може виявитися так, що саме вам доведеться виконувати цю роль.



ДОДАТКОВІ МІРКУВАННЯ

Важливо, щоб учитель давав учням різну роль кожного разу, коли вони працюють у групах. Це можна зробити так, щоби зберегти ті ж самі номери, але давати цим номерам інші ролі, коли учні беруть участь у груповій діяльності. Після того як учні попрацюють у кожній ролі, вони набувають навичок для більш повної участі в роботі групи. Кожна їхня роль дозволяє тренувати один із аспектів того, що має робити людина, яка вміє співпрацювати у групі.



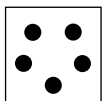
ЗАГАЛЬНА УГОДА

«Загальна угода» (або «Угода учнів нашого класу») — це правила поведінки, яких учні погоджуються дотримуватись, коли беруть участь у діяльності, що потребує кооперативного навчання.



ОБГРУНТУВАННЯ

Мета «Загальної угоди» полягає в тому, щоб навчити учнів під час роботи в малій групі поводитися відповідно, почувати відповідальність та співпрацювати один із одним таким чином, щоб вони виконували свою роботу й самі керували своєю поведінкою.



КІЛЬКІСТЬ УЧНІВ У ГРУПІ

«Загальна угода» складається й обговорюється всім класом. До неї варто звертатися та нагадувати про неї кожного разу, коли учні беруть участь у роботі малих груп.



РЕСУРСИ

Учителю потрібні дошка та крейда, щоб вести записи, коли буде складатися й обговорюватися «Загальна угода», а також великий аркуш паперу, на якому буде згодом записана ця угода і вивішена на постійному видному місці у класі.



ХІД РОБОТИ

Крок 1: учитель починає з того, що просить учнів сісти до своїх звичайних «домашніх» груп. Попросіть кожну групу подумати про групове завдання, яке в їхній групі було виконане особливо добре, тобто коли їхня група була продуктивною, а всім її членам було особливо приємно працювати у ній. Потім учитель просить учнів подумати, які правила вони могли б запропонувати іншим, щоб робота у групах була завжди такою ж ефективною, як цього разу в їхній групі.

Крок 2: тепер учитель просить кожну групу назвати одне правило, що записується на дошці. Далі він просить кожну групу назвати ще по одному правилу, які ще не були згадані, і теж записує їх на дошці.

Крок 3: коли всі групи висловили свої ідеї, учитель обговорює їх з усім класом. Він пояснює, що зараз клас намагатиметься виробити «Загальну угоду» — набір правил продуктивної поведінки у групах, яких будуть добровільно дотримуватись усі члени кожної групи. Таких правил не має бути більше чотирьох чи п'яти, оскільки це максимальна кількість, яку учні можуть легко запам'ятати. Учитель намагається поєднати подібні ідеї та викреслити ті, що виявляються зайвими, таким чином, щоб у результаті на дошці залишилось чотири чи п'ять ідей.



ПОРАДИ

У типовій «Загальній угоді» можуть бути такі правила:

- усі беруть участь у роботі;

- ніхто не домінує;
- не треба ухилятися від поставленого завдання;
- ніхто не має бути «приниженим» (учні свідомо намагаються не скривдити кого-небудь і не критикувати);
- учні намагаються **слухати активно**.

Крок 4: потім учитель пояснює, що, зазвичай, важливо мати такий список правил, однак для того, щоб учні могли додержуватися цих правил «Загальної угоди» при роботі у групах, необхідне виконання ще однієї роботи. На великому аркуші паперу намалюйте таблицю із трьох стовпчиків. Як заголовок для таблиці візьміть одне із прийнятих правил «Загальної угоди», наприклад.

НАМАГАТИСЯ СЛУХАТИ АКТИВНО		
Який має вигляд?	Як це звучить?	Як це відчувається?

Крок 5: попросіть учнів класу описати, **який має вигляд**, коли люди активно слухають один одного. Вам, можливо, доведеться продемонструвати, що відбувається, коли людина слухає активно. Учитель може сказати: «Слухач нахилиється до промовця. Слухач дивиться на промовця. Слухач киває, погоджуючись».

Крок 6: далі попросіть учнів сказати, **як це звучить**, коли люди слухають активно. Учні можуть сказати: «Говорить тільки одна людина — виступаючий чи доповідач. Інші можуть говорити: «Так», або «Гаразд!».

Крок 7: а тепер запитайте, як відчуває себе промовець, коли його активно слухають. Учні можуть сказати: «Він почуває себе впевнено. Промовець відчуває, що те, що він каже є важливим. Він відчуває, що він розумний!».

Крок 8: нарешті, зробіть такі таблиці із трьох стовпчиків за кожним правилом «Загальної угоди» і вивісіть ці таблиці у класі.

Крок 9: у майбутньому нагадуйте учням, що необхідно виконувати «Загальну угоду». Наприклад, коли учні зайняті роботою у групах, вам належить ходити по класу та спостерігати за ними. Час від часу вам необхідно указувати на приклади того, як виконується «Загальна угода» у класі — на основі того, що ви спостерігаєте, — учні активно слухають, дружньо розмовляють, не критикуючи один одного, тощо. Нагадуйте учням, який це має вигляд, як звучить.



ДОДАТКОВІ МІРКУВАННЯ

Дуже бажано витратити час на те, щоб разом із учнями створити такі правила поведінки та навчити учнів тому, як їх виконувати. Навчальні завдання, що виконані у групах, будуть набагато ефективнішими, якщо учні знають, як поводитися в групах.



ПОРАДИ

Найбільш типова проблема, з якою стикаються вчителі, організуючи роботу у групах, — це нерівномірна участь учнів у її роботі. Деякі учні за своїм характером експансивні та, можливо, будуть домінувати під час обговорення у групах, тоді як інші за характером більш сором'язливі та, можливо, будуть мовчати, хоча могли б зробити цінний внесок до роботи групи. Наступні два методи призначені для того, щоби привчити учнів до того, що всі рівною мірою беруть участь у обговореннях. Використовуйте їх час від часу — не весь час! — щоб нагадувати учням про те, як корисно, коли всі беруть участь рівною мірою.



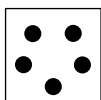
РУЧКИ ВСЕРЕДИНИ

Метод кооперативного навчання, що допомагає навчити учнів розподіляти час, відведений для роботи у групі, більш рівномірно на всіх членів групи.



ОБГРУНТУВАННЯ

При роботі в малих групах буває, що під час обговорення домінує один учень. За таких умов іншим учням важко зробити свій внесок у групову роботу. Метод «**Ручки всередині**» покликаний сприяти тому, щоб у всіх учнів була можливість брати участь у навчальній діяльності при роботі у групі, а також стимулювати вчителя для запитань до окремих учнів про їхній внесок у роботу групи.



КІЛЬКІСТЬ УЧНІВ У ГРУПІ

Метод «Ручки всередині» найкраще працює в малих групах від трьох до десяти учнів.



РЕСУРСИ

Ніяких особливих матеріалів не потрібно — крім того, щоб у кожного учня були олівець чи ручка.



НЕОБХІДНИЙ ЧАС

Даний метод використовується одночасно з якоюсь іншою навчальною діяльністю, яку учні виконують, співпрацюючи в малих групах.



ХІД РОБОТИ

Крок 1: коли учні починають висловлювати свої ідеї у навчальній малій групі, що складає 3–7 членів, кожен учень, висловившись, кладе свою ручку або олівець у центр стола, за яким сидить група, — щоб відзначити, що він зробив свій внесок у спільну справу.

Крок 2: поклавши ручку, цей учень уже не має права висловлюватись доти, доки всі інші учні не покладуть свої ручки в центр стола. Усі члени групи рівні у своїй можливості висловлюватись і ніхто не має права домінувати.

Крок 3: учень, який не висловився, або якому нема чого додати в цей момент, має право сказати «Пропускаю», кладучи свою ручку або олівець у центр стола та вимовляючи це слово.

Крок 4: у будь-який момент учитель може підійти до групи, вибрати ручку на столі чи запитати, який внесок зробив її власник.



ПОРАДИ

Коли учні обговорюють запитання в малій групі, корисними є прийоми, що допомагають домогтись того, щоби брали участь усі — наприклад, можна попросити учнів передавати якийсь предмет: камінчик, маленький м'яч тощо від мовця до мовця. Має право говорити тільки той учень, який тримає в руках цей предмет.



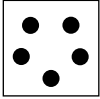
ХОДИМО НАВКОЛО — ГОВОРИМО НАВКОЛО

Метод кооперативного навчання, що дозволяє висловити ідеї під час фази уроку «Актуалізація».



ОБГРУНТУВАННЯ

Цей метод корисний для того, щоб за короткий час своїми ідеями могли поділитись багато учнів. Це дуже активний метод, і під час виконання такого завдання мотивація учнів є високою.



КІЛЬКІСТЬ УЧНІВ У ГРУПІ

Велика кількість — 20–30 учнів або більше.



РЕСУРСИ

Великий простір.



ХІД РОБОТИ

Крок 1: учитель просить усіх учнів протягом короткого часу продумати якусь проблему, пов'язану зі змістом уроку.

Крок 2: потім учні підводяться, і виходять на вільний від столів чи парт простір класу.

Крок 3: учні рухаються в цьому просторі без будь-якої системи доти, доки вчитель не плескає один раз у долоні.

Крок 4: учні зупиняються та кожен розмовляє з людиною, яка опинилась до нього ближче за всіх.

Крок 5: приблизно через хвилину вчитель плеше в долоні два рази. Усі знов мають почати ходити.

Крок 6: учитель знову плеше в долоні один раз. Учні знову зупиняються та розмовляють із людиною, яка опинилась до них ближче за всіх.

Крок 7: увесь процес повторюється втретє.

Крок 8: після того як учні поговорять з однокласниками три рази, учитель просить усіх знову сісти.

Крок 9: учитель запрошує кількох учнів поділитися своїми ідеями щодо запитання з усім класом. Він запитує, які міркування в них виникли, і записує їхні ідеї та запитання на великий аркуш паперу.

Крок 10: потім учитель каже учням: *«Давайте обговоримо ці ідеї, а потім виділимо дві важливі проблеми»*.

Ми відкрили, як багато це значить — бути почутим іншими, мати можливість висловити свої почуття, переконання й вислухати думки інших.

Учень середньої школи з Македонії



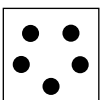
ОДИН ЗАЛИШАЄТЬСЯ — ТРИ ЙДУТЬ

Метод кооперативного навчання, що дозволяє учням обмінятися ідеями.



ОБГРУНТУВАННЯ

Цей метод використовується для того, щоб у великому за складом класі за короткий час багато учнів могли поділитися своїми ідеями. Перевагою цього методу є те, і це об'єднує його з багатьма іншими методами кооперативного навчання, що на учнів покладається відповідальна роль — вони опиняються в ролі експертів, які дають інформацію іншим.



КІЛЬКІСТЬ УЧНІВ У ГРУПІ

Метод «Один залишається — Три йдуть» добре працює в «домашніх» групах у 4–5 осіб. У класі може бути будь-яка кількість таких груп.



РЕСУРСИ

Корисно, щоб у кожній групі були папір і олівці — щоб вони могли вести записи, а також щоб у кожного учня окремо теж були папір та олівець — щоб учні могли записати ті ідеї, про які вони дізнаються в інших групах.



НЕОБХІДНИЙ ЧАС

Що стосується часу, то переходи можна здійснювати в лічені секунди, коли учні до цього звикнуть, а відвідування нових груп повинно займати не більше п'яти-шести хвилин.



ХІД РОБОТИ

Крок 1: учні знаходяться у своїх звичайних «домашніх» групах у 4–5 осіб.

Крок 2: учитель нумерує столи за ходом годинникової стрілки. Він також просить учнів у кожній «домашній» групі розрахуватися від одного до чотирьох чи п'яти.

Крок 3: учням пропонується певне запитання для обговорення або ставиться певне завдання.

Крок 4: після того як вони попрацюють над завданням протягом, скажімо, п'ятнадцяти хвилин, учитель просить усіх учнів з номером «один» підвестися та перейти за наступний за зростанням числа стіл — тобто від стола з номером «один» за стіл «два»; від стола «два» — за стіл «три» і т. д.

Крок 5: коли всі учні з номером «один» перейдуть за нові столи, учитель просить підвестися всіх із номером «два». Їм треба перейти від стола з номером «один» за стіл «три», від стола «два» — за стіл «чотири» і т. д. Учні з номером «три» переходять через два столи на третій від них, рахуючи від стола «один», — за стіл «чотири» і т. д. Учні з номером «чотири» та «п'ять» мають залишитися за своїми первісними столами.

Крок 6: учитель просить учнів, які перейшли за нові столи, провести інтерв'ю із членом первинної групи, який залишився за цим столом, і дізнатися в нього, як ця група відповіла на запитання. Вони ведуть записи та готуються доповісти про ці відповіді за своїм власним столом. Учень, який залишився за своїм власним столом, має якомога чіткіше пояснити відповіді своєї групи на це запитання.

Крок 7: через п'ять чи шість хвилин попросить усіх повернутися за свої початкові столи та доповісти, про що вони дізналися за іншими столами. Кожному учневі надається в розпорядження три хвилини, щоб доповісти, про що він дізнався.



ДОДАТКОВІ МІРКУВАННЯ

Завдання із застосуванням методу «Один залишається — Три йдуть» може бути цікавим для учнів, оскільки воно дає їм можливість порухатися, поспілкуватися з іншими учнями.

Учням подобається, коли в них беруть інтерв'ю, їм також подобається розповідати за своїми столами друзям по «домашній» групі, про що вони дізналися при відвідуванні інших груп. Якщо цей метод використовується правильно й добре організований, учні можуть навчитись переходити на свої нові місця дуже швидко. Одного разу ми мали можливість спостерігати, як вісімдесят шестикласників у класі в сільській місцевості в Танзанії підводяться, переходять у нові групи та сідають знову за роботу — і все за десять секунд!



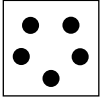
НАВЧАЛЬНА ДИСКУСІЯ

Метод кооперативного навчання, що дає учням змогу відстоювати різні точки зору з будь-якого спірного питання.



ОБГРУНТУВАННЯ

Навчитися посідати певну позицію та захищати її аргументами є найважливішою навичкою життя в демократичному суспільстві. Учитися знаходити та викладати аргументи проти вашого власного переконання є важливим кроком на шляху до вдумливого розгляду будь-якої проблеми та прийняття зваженого продуманого рішення з розумінням суті справи. Використовуючи метод «Навчальна дискусія», учні одержують підтримку групи, коли практикуються в навичках критичного мислення.



КІЛЬКІСТЬ УЧНІВ У ГРУПІ

Цей метод працює найкраще, якщо «домашні» групи складаються з чотирьох осіб. Якщо необхідно, у групах може бути й п'ятеро учнів, а у класі може бути будь-яка кількість таких груп.



РЕСУРСИ

Використання цього методу не вимагає якихось спеціальних матеріалів, однак буде корисним, якщо кожен учень матиме олівець і папір для запису ідеї.



НЕОБХІДНИЙ ЧАС

Для виконання завдання із застосуванням цього методу потрібно до двадцяти хвилин.



ХІД РОБОТИ

Крок 1: учитель розподіляє учнів на групи з чотирьох осіб і дає їм запитання для обговорення. Зверніть увагу на те, що це мають бути запитання, на які можна відповісти або «так» або «ні».

Крок 2: учитель просить учнів обговорити запитання у групах по чотири для того, щоб дійти до спільного розуміння того, у чому сенс цього запитання і чому воно є важливим.

Крок 3: потім учитель просить учнів у малих групах розрахуватись на «один» — «два» — «три» — «чотири». Скажіть їм, що учні з номерами «один» і «два» мають підготуватись аргументовано відстоювати точку зору — «Так, ми повинні». Скажіть номерам «три» та «чотири», що вони мають підготуватись відстоювати протилежну точку зору — «Ні, ми не повинні».

Крок 4: учитель просить, щоб обидві пари в кожній групі відділилися та протягом п'яти хвилин склали перелік аргументів на підтримку своєї позиції.

Крок 5: через п'ять хвилин учитель каже, що час минув. Потім він просить кожного учня з номером «один» чи «два» знайти іншого учня з номером «один» чи «два». А кожного учня з номером «три» чи «чотири» знайти собі іншого партнера з номером «три» чи «чотири». За три хвилини вони повинні вислухати аргументи свого партнера та записати всі ті, про які не подумали.

Крок 6: учитель знову каже, що час минув. Далі він просить учнів повернутися до своїх перших партнерів і зібрати до купи їхні ідеї. Кожній парі тепер необхідно продумати найкращі аргументи на підтримку своєї позиції та підготуватись до дебатов із другою парою у своїй групі з чотирьох осіб. Для того щоби проводити дебати, їм необхідно сформулювати у вигляді одного речення свою позицію та мати два чи три добрих аргументи на її підтримку.

Крок 7: ще через п'ять хвилин учитель пропонує парам об'єднатися з другою парою з їхньої групи для проведення дебатов. Для того щоби розпочати дебати, одна сторона заявляє свою позицію й аргументи на її захист, те ж саме робить інша сторона. Потім вони дебатують (обговорюють чи заперечують) аргументи та висновки один одного.

Крок 8: учитель дає можливість учням продовжувати дебати шість або сім хвилин. Потім він каже кожній групі, що тепер вони можуть відмовитись від позиції, що їм була призначена, і захищати ту позицію, яку вони займають насправді. Учитель запитує, чи можуть учні у групах досягти консенсусу, тобто такої позиції, з якою всі згодні, і навести аргументи на її підтримку.

Крок 9: далі учитель може викликати одного учня від кожної групи та попросити його повідомити висновки цієї групи після проведення дебатов.



ОБМІН ПРОБЛЕМАМИ

«Обмін проблемами» — це метод кооперативного навчання, який вимагає того, щоб учні знайшли важливе запитання з досліджуваної теми і потім сформулювали якусь проблему на підставі цього запитання — для того, щоб інша група вирішила її.



ОБГРУНТУВАННЯ

При використанні цього методу учні вчаться визначати важливі питання в навчальному матеріалі, формулювати проблеми, пов'язані з цими питаннями, а також взаємодіяти з іншими учнями.



КІЛЬКІСТЬ УЧНІВ У ГРУПІ

Цей метод працює найкраще, якщо «домашні» групи складаються з чотирьох осіб. Якщо необхідно, у групах може бути й п'ятеро. У класі може бути будь-яка кількість таких груп.



РЕСУРСИ

Використання цього методу не вимагає якихось спеціальних матеріалів, однак буде корисно, якщо в кожного учня будуть олівець і папір, щоб записувати ідеї.



НЕОБХІДНИЙ ЧАС

Для виконання завдання із застосуванням цього методу потрібно від п'ятнадцяти до сорока хвилин.



ХІД РОБОТИ

Крок 1: попросіть кожну групу записати на аркуші паперу проблему й віддати цей аркуш іншій групі.

Крок 2: ця група має вирішити проблему. Після того як група отримує аркуш паперу із завданням, у них є обмежена кількість часу для обмірковування рішення цього завдання.

Крок 3 (факультативно): після того як завдання розв'язане, група може спланувати «урок» — для того, щоб навчити вирішувати подібні цього завдання іншу групу. При навчанні вони мають:

- 1) показувати, а не розповідати;
- 2) залучати інших учнів.



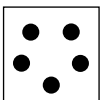
СПЕЦІАЛЬНІ РОЛІ ПІД ЧАС ОБГОВОРЕННЯ

«Спеціальні ролі під час обговорення» — це метод кооперативного навчання для управління обговоренням у малих групах у конкретних предметних галузях. Метод «Спеціальні ролі під час обговорення» використовується після того, як був прочитаний текст або учням була представлена тема. При застосуванні цього методу всі учні обговорюють одну тему чи текст. Виступаючи в різних ролях, вони беруть участь в обговоренні, посідаючи різні позиції. Оскільки ролі підібрані для того, щоб відбивати різні аспекти розуміння, цей метод дозволяє учням цілеспрямовано навчитися цих аспектів, активно застосовуючи їх на практиці. Згодом, коли вони будуть учитися самостійно, вони об'єднують ці різні ролі — у процесі осмислення теми.



ОБГРУНТУВАННЯ

Літературний текст можна розглядати з різних точок зору, і метод дозволяє учням попрактикуватись у застосуванні таких підходів. Коли він використовується в інших предметах, це допомагає знайти різні підходи до розгляду тем у межах цих предметів. За допомогою такого методу ми вчимо учнів відігравати активну роль в обговоренні. Він дозволяє учням вивчити весь обговорюваний матеріал, взяти на себе відповідальність за навчання однокласників і отримати власний досвід окремо в одному з аспектів осмислення теми.



КІЛЬКІСТЬ УЧНІВ У ГРУПІ

Метод «Спеціальні ролі під час обговорення» застосовується при роботі з групами у чотири чи п'ять осіб. У класі може бути будь-яка кількість таких груп.



РЕСУРСИ

Коли передбачається читання тексту, то має бути або один його примірник для читання вголос, або примірники на кожного учня, якщо діти читають текст самостійно. Якщо парти чи столи можна пересувати, то треба розташувати їх так, щоб учні могли сидіти у групах. Якщо учні сидять за партами, то вони можуть розвернутись й утворити групу для спільної роботи з учнями, які сидять за ними.



НЕОБХІДНИЙ ЧАС

Для виконання завдання із застосуванням цього методу потрібно від п'ятнадцяти до со- рока хвилин.



ХІД РОБОТИ

Крок 1: перш ніж виконувати завдання із застосуванням цього методу, необхідно прочита- ти текст або представити учням матеріал. Крім того, учителю варто підібрати кількість ро- лей відповідно до кількості учнів у «домашніх» групах. Ось кілька можливих ролей для ви- користання методу на уроці літератури.

- **Відповідальний за пошук цитат.** Завдання цього учня полягає в тому, щоб відібрати кілька уривків з тексту, які дана група хотіла б зачитати вголос.
- **Дослідник.** Завдання цього учня полягає в тому, щоб дати фонову інформацію з будь- якої теми, пов'язаної з цим текстом.
- **Відповідальний за пошук зв'язків («зв'язковий»).** Завдання цього учня полягає в тому, щоб знайти зв'язки між текстом і зовнішнім світом.
- **Відповідальний за постановку запитань.** Завдання цього учня є в тому, щоби записати перед обговоренням запитання, за якими група буде його проводити. Ці запитання учень має обговорити з іншими членами групи.
- **Відповідальний за пошук слів.** Завдання цього учня полягає в тому, щоби знайти цікаві, інтригуючі важливі або нові слова, привернути до них увагу групи й обговорити їх.
- **Відповідальний за інтерпретацію (тлумачення) героїв.** Завдання цього учня полягає в тому, щоб ретельно обміркувати персонажів і обговорити з іншими учнями, які ці герої.
- **Ілюстратор.** Завдання цього учня є в тому, щоб зробити малюнки важливих героїв, їхнього оточення або дій чи вчинків — щоб інші учні могли обговорити ці малюнки.
- Той, хто відслідковує пересування («слідопит»). Коли герої в тексті пересуваються з одного місця в інше, то завдання цього учня полягає в тому, щоби простежити за їхні- ми пересуваннями.

Крок 2: учні розподілені у «домашні» групи, що складаються з чотирьох чи п'яти осіб.

Крок 3: у кожній групі учні розраховуються за номерами від одного до чотирьох (або п'яти). Кожний номер одержує одну з тих ролей, які ви підібрали.

Крок 4: які при використанні методу «Ажурна пилка», спрямуйте учнів до **групи експертів** — щоб вони спланували, як будуть навчатимуть цього матеріалу, виходячи з кожної ролі. Наприклад, спрямуйте всіх учнів, роль яких — «**Відповідальний за пошук цитат**», в одне місце, щоб вони вирішили, які цитати відібрати і як вони будуть обговорювати їх у своїх «домашніх» групах. Дайте учням 5–8 хвилин для роботи в експертних групах.

Крок 5: попросіть учнів повернутись у свої «домашні» групи. Кожному учневі в його «до- машній» групі дається обмежена кількість часу — від трьох до п'яти хвилин — щоб керувати своєю частиною обговорення.



ПОРАДИ

Наступні п'ять рекомендацій зроблять застосування цих ролей більш успішним.

1. По-перше, бажано навчати цих ролей увесь клас — по одній ролі за один раз. Ви може- те прочитати розповідь або розповісти історію, потім представити одну з ролей — напри- клад, роль «зв'язкового». Потім ви можете звернути увагу на зв'язок між чимось у цьому тексті та реальному житті. Далі запропонуйте кільком учням зробити те саме. Протягом кількох днів у такий

спосіб можна представити багато ролей, перш ніж учні почнуть їх використовувати під час обговорень у групах.

2. Учні треба заохочувати не стільки розповідати щось іншим учням, що вони вже, можливо, знають, а **ставити запитання**, пов'язані з їхніми ролями. Наприклад, «відповідальний за інтерпретацію героїв» може запропонувати іншим учням створити «карту персонажів» або «семантичну паутинку» про якогось персонажа, а власні ідеї почне висловлювати лише після того, як висловляться всі інші учні в його групі.

3. Для кожного конкретного обговорення відбирайте тільки найбільш корисні ролі. Інколи чотирьох чи п'яти ролей цілком достатньо.

4. Учні мають виконати по черзі всі ролі. Протягом кількох обговорень кожен учень має виступити в багатьох ролях, а накопичений досвід виконання різних ролей допомагає йому усвідомити різні виміри й аспекти літератури.

5. Намагайтеся, щоб виконання ролей не ставало самоціллю під час багатогранного й насиченого обговорення літературного твору. Призначення цих ролей є засобом для досягнення певної мети: учні мають висловлювати свої думки про твір. Коли розмова вже відбувається, ви в будь-який момент можете відійти від ролей і дати можливість розмові точитися далі.

РОЛІ ПІД ЧАС ОБГОВОРЕННЯ НА УРОКАХ ІЗ ІНШИХ ПРЕДМЕТІВ

Різні предмети вимагають різних типів мислення, щоб розуміти та застосовувати матеріал. Так, один учитель адаптував метод призначення ролей під час обговорення та застосував його на своїх **заняттях із географії**, використовуючи такі ролі:

- **картограф** — учень, який малює карту розглянутого регіону;
- **історик** — учень, який стисло розкриває історичне минуле регіону, що розглядається;
- **геолог** — учень, який описує форми земної поверхні, типи ґрунту та клімат розглянутого регіону;
- **економіст** — учень, який розповідає про види економічної діяльності, якою там займаються люди, і пов'язує цю діяльність із формами земної поверхні;
- **етнограф** — учень, який розповідає про народ, який живе в цьому регіоні, про його традиції та культуру.

На уроці математики ролі можуть бути такими:

- **коментатор (той, хто інтерпретує завдання)** — учень, який переформулює завдання таким чином, щоб усі розуміли завдання, що має бути виконане;
- **пошуковець** — учень, який знаходить і позначає потрібні числа в завданні, що мають бути використані при його виконанні;
- **обчислювач (той, хто обчислює)** — учень, який формулює завдання в математичних термінах і керує іншими при його вирішенні;
- **контролер (той, хто перевіряє)** — учень, який перевіряє всю роботу, щоб переконатися, що все зроблено правильно;
- **зв'язковий** — учень, який керує обговоренням, щоб знайти приклади інших завдань, які може бути виконано аналогічним шляхом.



ДОДАТКОВІ МІРКУВАННЯ

Метод «**Спеціальні ролі під час обговорення**» — це стратегія, що допомагає залучити учнів у процес роботи. Вам необхідно уважно спостерігати за групами задля переконання, що обговорення проводяться на належній глибині та досить докладно. Інакше учні можуть просто розповісти те, що вони знають, і на цьому закінчити виконувати свою роль. Тоді завдання буде виконано занадто швидко, інші учні не цілком зрозуміють цей матеріал, а ви зіштовхнетеся з тим, що якісь групи закінчать набагато раніше за інших. Як і у випадку застосування інших методів кооперативного навчання, як тільки учні навчаться виконувати це завдання, вони зможуть виконувати його ефективно.



ПОЧЕРГОВІ ЗАПИТАННЯ

Метод «Почергові запитання» (Manzo, 1969) може бути корисним для партнерів, коли текст, який треба прочитати, важкий для їхнього розуміння.



ОБҐРУНТУВАННЯ

Метод «Почергові запитання» — це більш старий і простий варіант навчання в порівнянні з такими методами, як «**Читаємо та запитуємо**» та «**Взаємне навчання**» (див. нижче). Учнів досить легко навчити цього методу, і він забирає значно менше часу для читання, ніж обидва названі.



КІЛЬКІСТЬ УЧНІВ У ГРУПІ

Цей метод працює з необмеженою кількістю пар.



РЕСУРСИ

Для кожної пари знадобиться принаймні один примірник тексту.



ХІД РОБОТИ

Крок 1: дайте учням текст для читання та заздалегідь вирішіть, які одиниці тексту будуть обговорюватись (Кожне речення? Кожен абзац? Кожна сторінка?)

Крок 2: один партнер уголос читає перший абзац.

Крок 3: інший партнер ставить запитання стосовно того, про що йдеться в тексті. Його партнер намагається відповісти на них. Обидва партнери мають прагнути дійти спільної думки про добу відповідь на дане запитання.

Крок 4: партнери в парі міняються ролями. Далі партнер, який ставив запитання, читає вголос наступний абзац, інший партнер тепер ставить запитання так, як пояснено вище.



ПОРАДИ

Ось приклади того, що ми маємо на увазі під «добрими запитаннями».

Запитайте про основні ідеї («Що є найважливішим із того, про що говорить автор?»).

Намагайтеся прояснити деталі («Що, на твою думку, автор має на увазі під ...? Яке відношення ця ідея має до головної теми?»)

Зробіть умовиводи («Як ти вважаєш, чому цей процес іде в такий спосіб?»).

Пов'яжіть те, що було сказано, з тим, про що далі піде мова в тексті («Про що нам зараз необхідно дізнатись? Як ти вважаєш, про що далі буде говорити автор тексту?»)



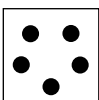
ЧИТАЄМО ТА ЗАПИТУЄМО

«**Читаємо та запитуємо**» (Temple, 2003) є більш складним методом читання та постановки запитань, що здійснюються в парах. Рекомендується для вивчення матеріалу, який учні мають зрозуміти та добре засвоїти.



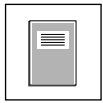
ОБҐРУНТУВАННЯ

Метод «Читаємо та запитуємо» допомагає учням уважно читати та вивчати матеріали з партнером. Робота з партнером є більше мотивуючою, ніж самотійною.



КІЛЬКІСТЬ УЧНІВ У ГРУПІ

Як і метод «Почергові запитання», метод «Читаємо та запитуємо» можна застосовувати при роботі з необмеженою кількістю пар.



МАТЕРІАЛИ

Для кожної пари знадобиться принаймні один примірник тексту.



НЕОБХІДНИЙ ЧАС

Для виконання завдання із застосуванням методу «**Читаємо та запитуємо**» може знадобитися 30 хвилин. Часто учні користуються цим методом самостійно в позаурочний час.



ХІД РОБОТИ

Крок 1: учні читають заданий текст за розділами почергово. Перший учень уголос читає якийсь розділ — від одного заголовка до наступного.

Крок 2: обидва учні удвох вирішують, які ключові терміни записати на полях тексту.

Крок 3: коли перший учень закінчує читати розділ, другий ставить запитання до тексту, використовуючи терміни, записані ними на полях. Запитання мають формулюватися так, щоб вони були схожі на запитання до тесту за пройденим матеріалом. Учень пише кожне з цих запитань на маленькому аркуші паперу (8×12 см) чи на картці.

Крок 4: перший учень уголос відповідає на кожне запитання. Якщо другий погоджується з відповіддю, вони пишуть відповідь на це запитання на звороті картки із запитанням.

Крок 5: далі вони міняються ролями. Другий учень читає наступний розділ. Обидва учні вирішують, які ключові терміни записати на полях тексту. Перший учень, використовуючи ці терміни, формулює запитання, на які другий уголос відповідає. Якщо вони обидва згодні з відповіддю, то пишуть її на звороті картки. Учні продовжують так мінятися ролями, доки не прочитають увесь заданий текст.

Крок 6: користуючись цими картками із запитаннями та відповідями, учні згодом продовжують перевіряти один одного із заданого матеріалу.



ПОРАДИ

Якщо ви вперше скористаетесь методом «**Читаємо та запитуємо**», перервіть роботу учнів, коли вони закінчать читати перший розділ і поставлять до нього запитання. Обговоріть записані ними на полях терміни, їхні запитання та відповіді, і якщо необхідно, зробіть виправлення та поради. Після цього ви маєте ходити по класу та слухати, які запитання ставлять учні і як вони відповідають. Також, перш ніж учні почнуть запам'ятовувати матеріал, використовуючи свої запитання та відповіді, було б добре, аби ви переглянули їхні запитання та відповіді, щоб переконатися в тому, що вони адекватні та правильні.



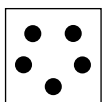
ВЗАЄМНЕ НАВЧАННЯ

Метод «**Взаємне навчання**» (Palincsar, 1984) був розроблений із метою навчити учнів уважно читати та розуміти прочитане.



ОБҐРУНТУВАННЯ

Як знають усі вчителі, найкращий спосіб чогось навчитись — це навчити цього інших. При використанні методу «**Взаємне навчання**» учні не тільки викладають навчальний матеріал своїм однокласникам, але при цьому також практикуються в застосуванні важливих навичок розуміння. Метод «**Взаємне навчання**» учить учнів читати, щоб зрозуміти: їм необхідно виділити основні ідеї, знайти деталі та визначити зв'язки між ідеями в тексті.



КІЛЬКІСТЬ УЧНІВ У ГРУПІ

Метод «**Взаємне навчання**» найкраще застосовувати при роботі у групах, що складаються з чотирьох осіб. У класі може бути будь-яка кількість таких груп.



РЕСУРСИ

Кожній четвірці знадобиться принаймні один примірник тексту.



НЕОБХІДНИЙ ЧАС

Метод «Взаємне навчання» вимагає значних витрат часу, але забезпечує розуміння, а на це варто витратити час.



ХІД РОБОТИ

Крок 1: об'єднайте учнів у групи, що складаються з чотирьох чи п'яти осіб. Поясніть їм, що вони будуть виконувати завдання із застосуванням навчального методу, що належить до кооперативного навчання та називається «Взаємне навчання». У своїй групі вони по черзі будуть виконувати роль учителя. Тому учневі, який гратиме роль учителя, треба буде виконати такі п'ять завдань:

1. Прочитайте абзац уголос. Читати треба повільно, чітко, виразно та робити логічні наголоси.
2. Підсумуйте те, про що йшлося в цьому абзаці, тобто назвіть основні моменти у двох чи трьох реченнях.
3. Поставте запитання до нього. Можна сформулювати й поставити запитання, що прояснюють:
 - **основні ідеї** («Про яких два типи ерозії ґрунту тут іде мова?»);
 - **пояснення, що стоять за певними ідеями** («Чому через вітер ґрунт піддається ерозії в одних місцях більше, ніж в інших?»);
 - **висновки, які випливають із цих ідей** («Згідно з тим, що ми прочитали, чи є тенденція до ерозії ґрунту в нашій місцевості?»).
4. Проясніть важкі частини. Намагайтесь прояснити все, що не дуже зрозуміло:
 - **окремі слова** («Там, де в тексті мова йде про «лісозахисні смуги», це означає «насадження дерев, щоб запобігти ерозії ґрунту в результаті дії вітрів»);
 - **фонові знання** («Верхній ґрунтовий шар — це шар родючої землі, що лежить зверху шару ґрунту, який її підстилає. У ньому втримуються органічні речовини, які живлять рослини»).
5. Зробіть припущення, про що піде мова далі. Спробуйте здогадатись, у якому напрямі піде далі виклад автора. Скажіть, чого нам необхідно дізнатись далі. Укажіть на ті слова в тексті, які випереджають те, що буде сказано далі, наприклад, «як ми побачимо...».

Крок 2: прочитайте самі один абзац уголос. Потім ретельно узагальніть його. Поясніть учням, як, підсумовуючи прочитане, ви виділили основні ідеї. Потім поставте два запитання за прочитаним уривком. Зверніть увагу учнів на те, якого роду запитання ви поставили (основні ідеї, пояснення, висновки тощо). Потім проясніть важкі моменти та відзначте, що особливу увагу ви звернули на терміни та фонові знання. І нарешті, висловіть припущення стосовно того, про що буде мова в тексті далі, а також поясніть, на чому ви засновуєте ваше припущення.

Крок 3: на кожному етапі пояснення ви можете попросити учнів, щоб вони спробували зробити це самі, й прокоментувати те, що вони розповідають. Після того як ви пояснили методику виконання завдання, попросіть учнів у своїх групах із чотирьох чи п'яти осіб попрактикуватись у використанні методу «Взаємне навчання» на прикладі тексту, який вони мають.

Крок 4: після того як усі виконають перший етап «узагальнення», попросіть уваги, а потім запропонуйте добровольцям навести приклади своїх узагальнень. Відзначте, що в їхніх узагальненнях слухне, чи запропонуйте, як їх можна поліпшити. Потім попросіть учнів виконати наступний етап, і знову викличте добровольців, щоб вони оприлюднили свої запитання, які ви розберете та прокоментуєте.

Крок 5: далі дайте групам можливість працювати самостійно. Якщо у вас недостатньо часу, то після того, як вони прочитають принаймні чотири абзаци, використовуючи цю методику, ви можете запропонувати їм дочитати текст самостійно.



ПОРАДИ

Перш ніж просити учнів використовувати метод «Взаємне навчання», дуже важливо спочатку ґрунтовно пояснити та продемонструвати їм кожний крок.



КОНЦЕНТРУЄМОСЯ НА ВПРАВАХ ДЛЯ РОЗМИНКИ («РОЗІГРІВУ»)

Для того щоб навчатись, учні мають бути емоційно готові «йти на ризик». Психологи нагадують нам, що найбільш легко навчання відбувається у психологічно безпечному середовищі (Marzano, 1992). Це означає, що учні будуть почувати себе достатньо вільно, щоб відповідати на запитання, ставити нові та висловлювати власні думки, не боячись, що здаватимуться нерозумними. Це також означає, що в них є бажання працювати разом і надавати один одному підтримку при виконанні навчальних завдань.

Корисно розпочати навчальний рік із серії вправ для розігріву, щоб допомогти «розколоти кригу» у відносинах між учнями, які ще недостатньо добре знають один одного. Учителю необхідно періодично повторювати такі вправи протягом навчального року. Коли учні спільно працюють у малих групах, їх варто використовувати часто — щонайменше двічі на тиждень — особливо в ті моменти, коли формуються нові групи та їхні члени ще недостатньо знають один одного.

Для початку ми рекомендуємо вам апробувати наведені нижче вправи. Намагайтеся збільшити їхню кількість, цікавлячись у інших педагогів, які розминки застосовують вони.

Такі вправи краще виконувати у групах із двадцяти учнів чи менше. Оскільки в більшості класів кількість учнів більша, можна спробувати виконувати їх завдання одночасно в кількох малих групах. Ви можете пояснити вправу всьому класу, а потім запропонувати учням виконати її в малих групах. Якщо дозволяє погода, більшість вправ добре проводити на свіжому повітрі, де більше місця для їхнього виконання.

ПОЛЮВАННЯ ЗА «СКАРБАМИ»

Крок 1: на великому аркуші паперу напишіть таке.

Знайдіть людину, яка:

- 1) є середньою дитиною в родині;
- 2) має цікаве хобі;
- 3) знає гарний жарт (попросіть її розповісти його);
- 4) шульга;
- 5) розмовляє більше ніж двома мовами;
- 6) нещодавно оволоділа якимись новими навичками.

Крок 2: попросіть учнів узяти аркуш паперу й накреслити на ньому таблицю із шістьма пронумерованими комірками. Дайте їм сім хвилин походити по класу й зібрати у кожному комірці підписи двох учнів, які відповідають необхідним критеріям.

ТАЄМНІ ТАЛАНТИ

Крок 1: роздайте маленькі аркуші паперу й попросіть учнів написати щось одне, що їм подобається робити, і чого інші учні, ймовірно, не знають.

Крок 2: зберіть аркуші, перемішайте їх і роздайте учням, намагаючись, щоб ніхто не одержав свій власний аркуш.

Крок 3: учні ходять по класу й мають знайти того учня, в якого є цей прихований талант.

ДВІ ПРАВДИ Й ОДНА БРЕХНЯ

Крок 1: попросіть кожного учня написати про себе три речі — як найбільше ви любите проводити

час, обов'язки, які доводиться виконувати вдома тощо. Два із цих трьох тверджень мають бути правдивими, а одне — ні. При цьому брехня має бути схожа на правду, а правдиві твердження мусять бути трохи дивними.

Крок 2: інші учні класу або малої групи повинні здогадатись, яке із тверджень є помилковим.

«ПАВУТИННЯ»

Ця вправа допомагає створити ефект інклюзії тобто включити всіх у співтовариство та почуття спільноти через практику активного слухання.

Крок 1: попросіть учнів сісти на стільцях у одне велике коло.

Крок 2: поясніть, що під час виконання цієї вправи в кожного учня буде можливість назвати своє ім'я та розповісти про себе щось особливе. Дайте їм одну хвилинку на те, щоб вирішити, що вони скажуть про себе.

Крок 3: попросіть одного учня почати, сказавши своє ім'я та щось про себе (наприклад, «Моє ім'я Тарас і в мене чудова пам'ять»). Потім попросіть його міцно взятися за кінчик довгої мотузки (наприклад вовняної пряжі), а весь клубок перекинути або перекотити по підлозі кому-небудь навпроти в колі. Запропонуйте учням продовжувати цей процес доти, доки не висловляться всі. Якщо хтось не хоче говорити, він має право сказати «пропускаю», поки не утвориться свого роду «павутина» зв'язків із пряжі.

ТИ МЕНІ ПОДОБАЄШСЯ, ДРУЖЕ (для групи будь-якого розміру)

Крок 1: попросіть учнів стати у велике коло.

Крок 2: попросіть одного учня стати в центрі. Він має підійти до одного з учнів, які знаходяться в колі, і сказати: «Ти мені подобаєшся». Цей учень має відповісти: «Ти мені теж подобаєшся, але я не повинен посміхатись», — і при цьому не посміхатися. Можна сказати це двічі одній і тій самій людині.

Крок 3: якщо ця людина посміхнеться — а більшість учнів, як правило, посміхаються — то їй слід помінятися місцями з учнем, який знаходиться в центрі кола. Як альтернатива, цей учень може приєднатись до того, хто стоїть у центрі, тоді вони далі разом будуть намагатися змусити посміхнутись інших. Для сором'язливих учнів другий варіант може бути більше прийнятним, і в цьому випадку вправа буде проходити швидше.

ПОВОРОТИ ЗІ МНОЮ! (для груп від десяти до тридцяти осіб)

Це дуже весела вправа. Вона також дає можливість попрактикуватись у розумінні під час читання.

Крок 1: підрахуйте кількість учасників. Зробіть маленькі аркуші паперу для кожного. На кожному аркуші варто написати якусь указівку. Ось кілька прикладів таких указівок.

Скажи мені неправду.
Розмовляй зі мною сердито.
Дивись на мої туфлі.
Часто заплющуй очі.
При розмові зі мною доторкайся до свого носа.
Не звертай на мене уваги (ігноруй мене).
Дивись на стелю.
Говори мені компліменти.
Міняй партнерів.

Ви можете написати безліч подібних указівок. Деякі можна використати двічі.

Крок 2: липкою стрічкою приклейте вказівки на спину кожному учневі. Учень не повинен бачити той папірець, що йому приклеюється!

Крок 3: попросіть учнів ходити по класу. Вони мають читати вказівки на спинах інших.

Крок 4: запропонуйте їм розмовляти з учнем, якого вони зустріли, і виконувати вказівки, написані в нього на спині. Наприклад, якщо у вказівці говориться «Часто заплющуй очі», то при розмові з цим учнем вам належить часто заплющувати очі. Через кілька хвилин перейдіть до наступного учня. Зазвичай при цьому інші учні будуть читати ті вказівки, які написані на вашій спині. Отже, усі будуть читати записки на чужих спинах і виконувати вказівки.

Крок 5: наприкінці цього завдання кожен учень має спробувати здогадатися, що написано в записці на його спині.

ПОГЛЯНЬ, МАН!

За допомогою цієї вправи можна створити пари для спільної роботи учнів на основі випадкового вибору. Цей метод добре застосовувати, коли кількість учнів у класі від десяти до тридцяти. Пари складають кожні два учні, які кажуть один одному «Ман!». Продовжуйте доти, доки всі учні не опиняться в парах.

Крок 1: попросіть учнів стати в коло. Звеліть усім дивитись на підлогу.

Крок 2: учитель каже: «Поглянь, ман!». Кожний повинен підняти очі й подивитись на обличчя якогось учня в колі.

Крок 3: майже кожен буде дивитись на когось, хто дивиться на когось іншого. Однак усе-таки буде кілька людей, які дивляться один на одного. Ті учні, які дивляться один на одного, мають сказати «Ман!». Вони вибувають із гри, їм також треба вийти з кола.

ПІДСУМКОВА ТАБЛИЦЯ. АКТУАЛІЗАЦІЯ — ПОБУДОВА ЗНАНЬ — КОНСОЛІДАЦІЯ

Розглянемо, як описані вище методи, їхні варіанти та пов'язані з ними методи співвідносяться з рубриками «Актуалізація — Побудова знань — Консолідація». Ця таблиця допоможе вам застосовувати методи, описані в цьому посібнику, щоби планувати власні уроки, використовуючи структуру заняття із трьох фаз.

 АКТУАЛІЗАЦІЯ	 ПОБУДОВА ЗНАНЬ	 КОНСОЛІДАЦІЯ
<p>Структурований огляд Знаємо — Хочемо дізнатися — Дізналися</p> <p>Що? — Отже, що? — Що далі? Дошка запитань Пошук запитань</p>	<p>Читання в парах — Узагальнення в парах</p>	<p>Лінія цінностей Твір-п'ятихвилинка</p>
<p>Семантична карта Припущення на основі запропонованих слів Обміркуйте — Об'єднайтеся у пари — Обміняйтеся думками</p> <p>Спрямоване читання, обміркування й таблиця</p>	<p>Спрямоване читання</p>	<p>Карта персонажів Обміркуйте — Об'єднайтеся у пари — Обміняйтеся думками</p>
<p>Перемішайтеся — Завміть — Об'єднайтеся у пари</p> <p>Ролі при роботі в малих групах Загальна угода Ручки всередині Ходимо навколо — Говоримо навколо</p> <p>Обмін проблемами</p>	<p>Читання з маркуванням тексту</p> <p>Один залишається — Три йдуть</p> <p>Почергові запитання Читаємо й запитуємо Взаємне навчання</p>	<p>«Ажурна пилка»</p> <p>Навчальна дискусія</p> <p>Спеціальні ролі під час обговорення</p>

ЧЕТВЕРТИЙ БАЗОВИЙ УРОК. ПРОВЕДЕННЯ ДИСКУСІЇ

На попередніх уроках було розглянуто, як домогтися того, щоб учні проявили для себе зміст тексту або уроку. На цьому уроці будуть представлені методи проведення дискусії (обговорення) у групах учнів. Методи дискусії — поряд з особливого роду запитаннями, які ставлять педагоги, — дуже важливі у викладанні, оскільки вони обумовлюють ті **розумові операції**, які здійснюють учні. Цікаві запитання відкривають шлях для цікавих відповідей. Звичайно, зробити так, щоб сорок, п'ятдесят або шістдесят учнів брали участь у дискусії, вимагає не тільки ґрунтовних запитань, а й влучної системи менеджменту — управління класом, а також надійних методів викладання. У цьому базовому уроці саме й будуть представлені такі методи та система менеджменту.

На цьому базовому уроці будуть використані, а потім проаналізовані, «**Метод спільного опитування**» та «**Павутинка**» дискусії», а також ми скористаємося прийомом «**Припущення на основі запропонованих слів**» і методом «**Спрямоване слухання та обмірковування**».

ЯК ЧИТАТИ СЦЕНАРІЙ ЦЬОГО УРОКУ

При читанні сценарію демонстраційного уроку, що наведений нижче, будь ласка, майте на увазі, що його мета полягає в тому, щоби продемонструвати вам методи викладання, а не навчити вас чогось про тюленів! Будь ласка, розгляньте цей урок у двох аспектах:

1. Спочатку уявіть, що ви **учень**, який бере участь у цьому уроці. Що відбувається з вами? Які розумові операції ви виконуете? Чого ви вчитеся?

2. Далі уявіть себе в ролі **вчителя**, який веде цей урок. Що ви робите? Чому ви це робите? Як ви справляєтеся з проведенням трьох фаз уроку — «**Актуалізації (передбачення)**» — **Побудови знань** — **Консолідації**»?

УРОК



АКТУАЛІЗАЦІЯ

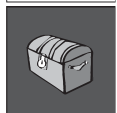
Фаза актуалізації — це та частина уроку, коли ми намагаємось розбудити допитливість учнів і ставимо цілі навчання. Тут ми скористаємось методом «**Припущення на основі запропонованих слів**». Учитель перераховує кілька слів із історії, що має бути почута учнями, і пропонує їм придумати власну історію, використовуючи ці слова.

Учитель. *Сьогодні ви почуєте історію, що відбувається в Шотландії. Це народна казка, тому означає, що в ній піде мова про когось, хто хоче чогось і намагається цього домогтися. Можливо, учинені ним дії правильні, а можливо, й ні. Як би то не було, у цих діях обов'язково є наслідки. Можливо, у цій історії містяться поради для нас, як нам варто жити. У цій історії відбуваються дивні речі — це може бути пов'язано з чарами, а може, й ні. У будь-якому разі, усе це і складає народну казку. Крім того, я можу сказати вам: ті люди, які колись почали розповідати цю історію, були рибалками з північного узбережжя Шотландії та вважали, що все в цій історії є правдою.*

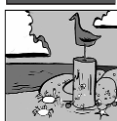
Я напишу на дошці п'ять висловлювань. Усі вони з'являться в історії, яку я вам зараз розповім. Осв ці висловлювання:



Шкіра тюленя



Закрита скриня



Морське узбережжя



Шлюб



Перетворення тобто таємнича зміна

Учитель. *Я хочу, щоб ви повернулися обличчям до свого партнера. Ви в парі мусите спробувати придумати свою власну «народну казку», в якій були б усі ці п'ять елементів. Інакше кажучи, ці п'ять висловів повинні підказати вам історію. Дайте попрацювати своїй уяві та придумайте історію. У вас на це є три хвилини.*

Через три хвилини вчитель пропонує трьом парам розповісти придумані ними історії.

Пара 1. Ми придумали, що живе один чоловік, який хоче одружитися з однією жінкою, але вона не хоче виходити за нього. Та одного разу він ішов берегом моря із сумними думками про цю жінку і знайшов закриту скриню, яку море викинуло на берег. Він розбив її, щоб відкрити, і знайшов у ній шкіру тюленя. Чоловік віддав її жінці. Вона була настільки щаслива, що змінила свою думку, і вирішила вийти за нього заміж.

Учень 1. А де ж чари?

Пара 1. Отож, через якийсь час тюленьча шкіра чарівним чином зникає, але жінка не звертає на це увагу, тому що тепер вона вже щаслива у шлюбі.

Учитель. *Х-ммм. Добре. Дякую за вашу історію. Хто це?*

Пара 2. У нас вийшло щось подібне до історії про русалок. Одного разу берегом моря йшли чоловік і жінка. Вони розмовляли про те, що хочуть одружитись, але насправді жінці було лише цікаво, і вона не цілком сприймала ідею заміжжя. Отже, вони йшли берегом моря і знайшли закриту на замок скриню. Поруч вони знайшли ключ, відкрили скриню й усередині знайшли тюленьчу шкіру. Жінка взяла її в руки. Шкіра підходила їй за розміром, і вона вдягла її. Раптом вона перетворилась на тюленя. Що їй робити? Вона відтепер не могла вийти заміж за чоловіка. Чоловік злякався цього перетворення та був дуже здивований, а вона пішла в море. Кінець.

Учень 2. Але щороку в цей час...

Пара 2. Так-так, вірно. Щоліта саме в цей час вона вертається та шукає цього чоловіка — за якого вона могла б вийти заміж.

Учитель. *Ця історія справді дуже нагадує народну казку.*

Пара 3. А ось наша історія. Вона трохи нагадує щойно почуту історію. Тільки в нашій історії є істоти, які то живуть у морі як тюлені, а то на землі як люди. Якимось чином одна з їхніх шкір потрапила в замкнену на замок скриню, що на довгі-довгі роки опинилась на горищі. Хлопчик якось заліз на горище подивитися, що там є. І він знаходить цю скриню. Він відкриває її та дістає шкіру. Раптом перед ним з'являється гарна молода дівчина...

Учень 4. У хутряній шубі!

Пара 3. Звичайно. Чому ні?

Учень 5. А як щодо берега моря?

Пара 3. Ми до цього ще не дійшли.

Учитель. *Ну що ж, наразі ми вислухали три історії. В одній — чоловік знаходить тюленьчу шкіру на березі та дає її своїй коханій, щоб умовити вийти за нього заміж. В іншій — непосидюча жінка знаходить шкіру, надягає її та перетворюється на тюленя. А у третій парубок знаходить давно забуту шкіру, а вона перетворюється в молоду дівчину — імовірно, його наречену. А зараз послухайте історію, що я вам прочитаю, і порівняйте її з власними історіями. Час від часу я буду зупинятися та просити вас висловлювати ваші припущення.*



ПОБУДОВА ЗНАНЬ

Фаза побудови знань — це та фаза уроку, коли ми заохочуємо учнів «досліджувати» й осмислювати. На даному уроці буде використано завдання із застосуванням методу «Спрямоване слухання та міркування».

Учитель. *Зараз я почну читати. Слухайте та уявляйте собі те, що я буду читати.*

ІВАН І ТЮЛЕНЯЧА ШКІРА

Переказав Бакснорт Траут

На північному узбережжі Шотландії взимку стоять темні ночі та сірі дні. Виє вітер і величезні морські хвилі розбиваються на чорних скелях. Однак улітку море заспокоюється, а день подеколи триває цілу добу. Тоді рибалки виходять у море, закидають сіті щоб наловити риби. Але навіть улітку в морі їх може раптово застати шторм або беззвучно накрити туман, і вони губляться у хвилях. Тоді їхні кохані виходять на берег і, вдивляючись у далечінь, намагаються побачити на воді хоч який-небудь знак. І, можливо, у таку мить вони бачать тюленя, який дивиться на них великими сумними очима, а люди розглядають тюленя та починають думати...

У маленькій бухті на самому березі моря жив рибалка з дружиною та сином на ім'я Іван Івансон. Це був найдовший день року — переддень літнього сонцестояння, коли сонце було яскраве та жовтогаряче. Маленький Іван, якому ледь виповнилося сім років, грався у скелях на березі моря, шукав черепашок, шматки сіті та всяку всячину, що хвилі викидають на берег.

Раптом вітер доніс до нього дивний звук. Здавалось, що десь співають, зливаючись у дивній гармонії, якісь неземні голоси. Чи може, то був лише спів прибережних птахів. Ні, таки чийсь інший голос. Він озирнувся та помітив як удаліні праворуч на березі з ущелини у скелях піднімався дим. Можливо, то лише легкий туман від хвиль, що розбивалися о скелі? Але ні, це був дим.

ПЕРША ЗУПИНКА

Учитель. *Ви уявляєте собі цю картину? Як на вашу думку, що зараз має відбутись? Як ви вважаєте, про що буде ця історія? Подумайте хвилинку, а потім розповісте нам.*

Учень 6. Мені здається, що він піде берегом туди.

Учитель. *Ти так уважаєш? І що відбудеться, якщо він піде туди?*

Учень 7. Я гадаю, що він піде туди берегом і побачить, що навколо багаття співають русалки.

Учень 8. Я гадаю, він зрештою піде туди, але припускаю, що не зараз — спочатку історія повинна ще більше заінтригувати читачів.

Учитель. *Хто згоден із цим? Хто з вас вважає, що він піде туди берегом зараз? Підніміть руки. (Більшість учнів піднімають руки.) Хто вважає, що він не піде туди зараз? (Решта учнів піднімають руки.) Ті з вас, хто думає, скажіть, що він зараз все ж таки піде туди, що, на вашу думку, він там знайде?*

Учень 9. Русалок.

Учень 10. Мисливців на тюленів. Вони впіймали тюленя, який перетворився в жінку. Насправді це русалка.

Учень 11. Біля багаття на замкненій скрині сидить старий моряк.

Учитель. *Ну ж бо — подумайте гарненько. Що, на вашу думку, знаходиться у скрині?*

Учень 10. Тюленяча шкіра. А моряк розповість цікаву історію, але я поки що не придумав, що це буде за історія.

Учитель. Дуже добре. Ми почули багато цікавих припущень. Виберіть ті припущення, що, на вашу думку, є найбільш імовірними — це може бути власне припущення або одне з припущень, висловлених іншими учнями. Подумайте та виберіть таке припущення зараз. А далі послухайте продовження історії та подивіться, чи виявиться ваше припущення правильним. Я продовжу читання.

Івану, звичайно, було цікаво піти та подивитися, що там коїться, але він ще був занадто малим та не міг залізти на величезні валуни. Тому, коли матуся покликала його, він повернув до хати, так нічого й не побачивши.

Минуло сім років. Івану було вже чотирнадцять, і він знов опинився на березі моря саме опівночі напередодні дня літнього сонцестояння. Знову йому здалося, що він чує дивний спів, і знову він побачив дим, що піднімався з ущелини у скелях. Я не знаю, чому він не пішов цього разу подивитись що там. Можливо, йому треба було терміново повертатись додому, а можливо, його батько погано себе почував, адже батьки вже постаріли, а може, з інших причин.

ДРУГА ЗУПИНКА

Учень 8. Бачите? Я мав рацію!

Учитель. Ти був правий. Чи збулися хоча б якісь наші припущення?

Учень 10. Ні. Ми не знаємо, звідки цей звук і звідки дим. Можливо, це русалки, але остаточно ми не знаємо.

Учень 11. Ми багато чуємо про спів. Я вважаю, що це русалки.

Учень 12. Щось подібне до цього. Це не можуть бути просто люди — адже інакше Іван би знав про них. Тут якась таємниця.

Учень 13. Гадаю, що там підліток, і в нього голосно грає CD-плеєр.

Учень 14. Та ну! Це ж народна казка!

Учень 15. Хтось говорив про жінку, яка перетворилась на тюленя. Я чула легенди про це. Я припускаю, що це можуть бути тюлені, які виходять з океану в ніч літнього сонцестояння та перетворюються на людей.

Учень 16. Дійсно, Іван чує їх тільки в ніч літнього сонцестояння та через кожні сім років. Це має бути щось подібне.

Учитель. Ну що ж, тоді давайте продовжимо наші припущення. Що, на вашу думку, відбудеться далі в цій історії?

Учень 15. Гадаю, що Іван піде туди та познайомиться з ними.

Учень 17. Можливо, він до них приєднається.

Учень 18. Можливо, він одружиться з однією з них. Ми знаємо, що в цій історії має відбутися шлюб.

Учень 16. Ні, він ще не достатньо дорослий, щоб одружитись!

Учень 19. Гадаю, що нічого поки що не відбудеться.

Учитель. Що ти маєш на увазі?

Учень 19. Тому що він ще занадто молодий, щоб одружуватись, але зрештою зробить це. І знаєте, як у всіх казках усе відбувається три рази? Гадаю, поки що він туди не піде.

Учитель. Хто вважає, що він поки що не піде подивитися, що там? (Половина класу піднімає руки). А хто вважає, що він піде туди зараз? (Друга половина учнів тягнуть руки, але деякі невпевнено). Добре. У нас є багато припущень — послухаємо, що відбудеться далі. Можливо, там хтось із CD-плеєром. (Учні сміються.) Серйозно, будьте готові до чого завгодно. Може виявиться, що це русалки, або, можливо, це тюлені, які вийшли на берег і перетворилися на людей. Були висловлені припущення, що Іван до них приєднається, а потім одружиться з однією з них, або що він поки що туди не піде. Оберіть те припущення, що, на вашу думку, є найбільш імовірним. А тепер послухайте продовження історії та подивіться, чи виявиться ваше припущення справедливим. Я продовжу читання.

Прошло ще сім років. Татові стало важко ловити рибу в морі, тому батьки переїхали до міста, а свою хатину залишили Іванові. Він жив зовсім один, його компанією були тільки прибережні птахи. Цілими днями він ловив рибу, уночі обігрівачись біля багаття. Гадаю, йому було самотньо.

І знову настав переддень літнього сонцестояння. Іван пригадав спів і дим. Спочатку посутеніло, а потім настала ніч. Іван ішов берегом моря. До нього долетів той самий дивовижний спів, що сплітався в неземну та прекрасну гармонію.

ТРЕТЯ ЗУПИНКА

Учитель. *Що тепер?*

Учень 18. Ми мали рацію. Він не пішов. Але цього разу піде.

Учитель. *Якщо він піде, у вас залишаються ті ж самі припущення, що й до цього?*

Учні. Так. Будь ласка, читаймо. Ми хочемо довідатися, що відбудеться.

Учитель. *Добре. Читаємо далі.*

Цього разу його не могли зупинити ніякі валуни, і нікому було покликати додому. Іван просувався берегом до того таємничого місця. Коли він підійшов ближче, то почув потронування багаття та побачив його відсвіт на скелях. Прекрасний спів лунав із глибини печери, а біля входу лежала ціла купа гладких і гарних сірих тюленячих шкір.

Іван вибрав шкіру, що здалася йому найкрасивішою та повільно й обережно витяг її із загальної купи. Він скрутив тюленячу шкіру в маленький згорток і побіг із нею прямо додому. Діставшись хати, він замкнув тюленячу шкіру в дерев'яну скриню, а ключ просмикнув через довгий шкіряний шнурок, повісив його собі на шию та ліг спати.

Уранці хлопець узяв із ліжка ковдру й повернувся до печери. Там він знайшов ...

ЧЕТВЕРТА ЗУПИНКА

Учитель. *Кого, на вашу думку?*

Учень 9. Жінку. Прекрасну жінку.

Учитель. *Хто вважає по-іншому?*

Учень 10. Так, це має бути жінка. Будь ласка, читайте далі.

Учитель. *Добре, я продовжую.*

Там він знайшов сумну та прекрасну дівчину, яка тремтіла від холоду й намагалась руками та довгим волоссям прикрити своє оголене тіло. Не промовивши жодного слова, Іван загорнув дівчину в ковдру та повів її додому до своєї хатини.

Іван чуйно поставився до дівчини, і через якийсь час вони покохали одне одного. У них народився син, а потім ще один. Іван був дуже щасливий, а дівчина стала гарною матір'ю. Він заборонив дружині відчиняти скриню та ніколи не казав їй що там. Однак усе частіше Іван помічав, що його дружина пильно вдивляється в море своїми великими сумними очима.

П'ЯТА ЗУПИНКА

Учитель. *Нам необхідно зробити зупинку й оцінити ситуацію. Які наші припущення на даний момент виявились правильними?*

Учень 21. Дивно. Виявилось, що це все-таки люди-тюлені.

Учитель. *Ви впевнені?*

Учень 22. Це єдине пояснення. Це були тюлені, які виходили на берег раз у сім років у ніч напередодні літнього сонцестояння та перетворювалися на людей. Потім вони робили там якийсь ритуал.

Учень 23. І ми вірно припустили, що він не піде туди доти, доки не стане дорослим і зможе одружитись. А потім знайде жінку-тюленя та візьме з нею шлюб.

Учитель. *Усе це були чудові припущення, але давайте тепер поговоримо про це оповідання. На що ви звертаєте увагу в цій історії? Що, на вашу думку, виявиться важливим?*

Учень 24. Я не розумію, чому він не розповість їй про тюленячу шкіру.

Учень 25. Так, це нечесно. І в оповіданні говориться, що Іван щасливий, а дівчина — ні. У мене передчуття, що відбудеться щось погане.

Учитель. *А що саме?*

Учень 25. Ну, нічим добрим це не може скінчитись, бо вона нещаслива. А крім того, вона втратила зв'язок зі своїми рідними та близькими.

Учень 18. Але зараз вона теж зі своїми близькими. У неї ж тепер родина. Людська родина.

Учень 26. Ось у тому й проблема. Вона розривається між двома родинами, між двома світами. Я згодна — щось мусить змінитись. Ця ситуація має якось розв'язатися.

Учитель. *Тоді настав час висловлювати припущення. Що, на вашу думку, відбудеться?*

Учень 27. Я гадаю, вона піде.

Учитель. *Назавжди?*

Учень 27. Ні, я думаю, вона буде вертатись, але тільки раз на сім років.

Учитель. *Чому ти так вважаєш?*

Учень 27. Тому що люди-тюлені з'являлися раз на сім років у ніч напередодні літнього сонцестояння.

Учитель. *А ще які думки?*

Учень 28. Я вважаю, вона піде назавжди.

Учень 29. На мою думку, чоловік покаже їй її тюленячу шкіру, і жінка погодиться залишитись.

Учитель. *Чому ти так вважаєш?*

Учень 29. Тому що мені хочеться, щоб так сталося!

Учень 30. Або ж вона буде йти на певний час і знову повертатись.

Учитель. *Добре, оберіть припущення. Я продовжую читання.*

Минуло ще кілька років. Одного разу, напередодні Різдва, Іван зі своєю родиною готувався піти до церкви. Дружина сказала, що погано себе почуває, і попросила Івана та синів сходити до церкви без неї.

Можливо, Іван розлютувався через це, але вийшло так, що він, поспішаючи, пішов до церкви без ключа.

Коли Іван разом із хлопчиками поверталися з церкви, підходячи до хатини, вони побачили, що двері відчинені, а в хаті виявилось, що дерев'яна скриня теж відімкнена, а в замку стирчить ключ. Іванова дружина зникла...

ПОСТА ЗУПИНКА

Учитель. *Тепер давайте міркувати дуже швидко. Ми вже майже досягли кінця історії. Як, на вашу думку, будуть розвиватись події в цій історії?*

Учень 5. Вона повернеться.

Учень 13. Вона буде вертатися раз на сім років.

Учень 28. Ні, вона пішла назавжди.

Учитель. *Виберіть одне припущення. Я зараз дочитаю закінчення історії.*

Подейкують, що інколи, коли хлопчики проходили берегом моря, з холодної темної води біля них випливав гарний тюлень із великими сумними очима. А ще кажуть, що інколи, коли Іван рибалив у морі, з'являвся той самий сумний і прекрасний тюлень і заганяв рибу до його сітей. Можливо, той тюлень і був дружиною Івана? Ніхто не знає... Єдине відомо, що Іван ніколи більше не бачив своєї дружини на своїй землі.

Учень 28. Бачите, я знала, що вона не повернеться.

Учень 13. Але чому вона не повернулася? Адже, зрештою, вона залишила свою родину!

Учень 29. Так, але хіба ви не розумієте? Він не був чесний із нею, тому ніколи не знав, чого ж хотіла вона. Він одержав те, що заслужив, тому що не показав їй тюленячу шкіру.

Учень 30. Але він був добрий з нею. Вона не мала права так кинути свою родину!

Учень 29. Якщо вже говорити про права, то він теж не поважав її права.

Учитель. *Усі відмінно попрацювали. Деякі ваші припущення були справді дуже слушними. Але давайте пригадаємо історії, які ви придумали на самому початку, чи якісь із них виявились у чомусь схожі з історією, що я вам прочитав?*

Учень 1. У нас було дві історії, в яких люди перетворювалися на тюленів.

Учитель. *Справді. Звідки у вас з'явилися ці ідеї?*

Учень із пари 2. Не знаю. Я читав історії про людей, які перетворюються на тварин. Я читав одну японську оповідь про жінку, яка перетворилась на журавля. А крім того, коли ви представляли нам історію, то говорили про чародійство та таємницю — це навіяло мені думку про те, що повинно відбутися щось таємниче.

Учень із пари 3. І ми колись бачили фільм про людей, які перетворились на тюленів.



КОНСОЛІДАЦІЯ

Тепер у ваших учнів є елементарне розуміння цієї історії та настав час подивитися, що вони можуть зробити з цим змістом. Які висновки можуть бути зроблені з тих ідей, які вони щойно побудували? Який вплив ці ідеї можуть здійснити на їхнє життя?

Це фаза консолідації — на цьому уроці вчитель спочатку буде використовувати «Метод спільного опитування», а потім метод «Павутинка» дискусії».

Учитель. *Один із вас сказав, що ця історія здається таємничою. Я хотів би, щоб зараз ми розглянули ці таємниці. Я маю для вас запитання. Я напишу його на дошці, і в кожного з вас буде дві хвилини, щоб написати відповідь на нього. А потім ми обговоримо, що ви думаєте.*

Учитель пише: «Чому, за задумом автора, Іван чує звуки й бачить дим два попередні рази, але йде до печери тільки тоді, коли йому виповнився 21 рік?».

Через дві хвилини він просить одного з учнів відповісти.

Учень 1. Мені здається, це так, тому що в казках усе завжди відбувається три рази.

Учитель. *Дякую. Я це запишу. (Учитель записує ім'я учениці в таблиці та нижче стисло її думку.) Добре, але чому це так? Який ефект здійснює те, що двічі він не йде до печери, перш ніж нарешті туди вирушає?*

Учень 1. Ну, після того, як він туди не йде першого разу, і після того, як не йде туди другого разу, ми знаємо, що третього разу він туди піде...

Учень 2. ...і ми були підготовлені до чогось справді важливого. Модель трьох разів інтригує, і очікуєш, що має відбутись щось справді значуще.

Учитель: *Дякую. (Він записує нову відповідь у таблицю.) Ми до цього повернемося. Чи є в когось інша думка з цього приводу?*

Учень 3. Так. Перший раз він був не готовий. Він був занадто малий. І вдруге він був занадто молодий.

Учень 4. Правильно. Припустимо, що він пішов би туди в попередні рази. Він, напевно, побіг би додому, щоб розповісти батькам, що там побачив. А вони могли б його повести із собою в море, але тоді в нас не було б цієї історії про шлюб.

Учитель. *Це цікаво. (Він записує відповідь учня в таблицю.) Добре. Перед нами дві різні ідеї. Одні кажуть, що три рази знадобилися, тому що в народних казках усе відбувається за моделлю з трьох частин. Інші вважають, що він має був готовий до цієї історії і тому спочатку мав стати дорослим. (Указує на учня 4.) А з якою ідеєю згодні ви? Чи у вас є якась інша ідея?*

Учень 4. Моя ідея поєднує ці дві. Я вважаю, що автор робить так, що Іван не йде туди два рази, щоб заінтригувати читача і зробити зрозумілим, що він чекав цього все своє життя. У якомусь сенсі жінка-тюлень була його долею, і коли прийшов час, Іван знаходить її.

Учень 5. Але як таке може бути? Якщо вона була тією жінкою, з якою йому судилося одружитись, то чому він, по суті, викрадає її?

Учитель. *Що ти маєш на увазі, кажучи «викрадає її»?*

Учень 5. Ну, він від неї ховає її тюленьчу шкіру і фактично тримає бранкою в людському вигляді.

Учитель (записуючи ці думки, а потім перечитуючи їх). *Продовжимо обговорення, але спочатку розберемо те, про що ми вже сказали. Деякі з вас вважають, що він ходив три рази, тому що в народних казках використовується модель із трьох частин. Інші кажуть, що йому спочатку треба було стати дорослим. Ще хтось стверджує, що ця модель показує — одружитися з жінкою-тюленем завжди було його долею. Щойно було сказано, що Іванові могло здаватися, що одружитися з жінкою-тюленем було його долею, але з погляду цієї жінки це дорівнювало викраденню. Поки що в нас виходить дуже добре обговорення.*

Давайте зупинимося на питанні «доля рибалки» на противагу «жінка — його бранка». Тут ми говоримо про хороші події чи про погані?

Деякі з вас уже висловили певне занепокоєння із приводу того, як розгорталась ця історія. Я хочу попросити вас зараз провести обговорення питання щодо цієї історії: краще було б, якби це ніколи не відбулось? Було би краще, якби Іван не брав тюленьчу шкіру?

Кожна пара має на всю сторінку зошита накреслити таку таблицю.

«Павутинка» дискусії

Івану не треба було брати тюленьчу шкіру

Я згоден (згодна)!

(Було би краще,
якби він її не брав)

Я не згоден (згодна)!

(Якщо все зважити,
усе ж таки краще,
що він її взяв)

Висновок

Учитель. *Спочатку я хочу, щоб ви в парах обговорили це питання в такий спосіб: подумайте та визначте дві чи три причини, з яких ви могли би погодитися з твердженням «Івану не слід було брати тюленьчу шкіру», а також дві чи три причини, з яких ви могли би з цим не погодитись. Я вам дам на це п'ять хвилин. Будь ласка, починайте зараз.*

Через п'ять хвилин **учитель** каже: *А тепер вислухаємо кілька ваших аргументів, чому ви згодні з цим твердженням.*

Пара 1. Йому не треба було брати шкіру, тому що вона йому не належала. Шкіра йому не належала, тому й вірність цієї дівчини також йому не належала.

Пари 2. Через те що він узяв її, трапилося багато лиха. Тепер у дітей немає матері, а в нього немає дружини, і ця дівчина розлучена зі своєю людською родиною.

Учитель. *Усе це досить вагомі аргументи. А зараз вислухаємо деякі аргументи, чому ви могли би не погодитися з цим твердженням. Іншими словами, ви стверджуєте, що якщо все зважити, то все ж таки краще, що він узяв цю тюленьчу шкіру.*

Пара 3. Подивіться: Іван був самотній. Це було його проблемою. Він узяв тюленячу шкіру, і в нього з'явилася дружина. У нього народилися діти. Він вирішив свою проблему.

Пара 2. Але так дивитись на це дуже егоїстично. А як щодо почуттів цієї дівчини?

Учитель. *Давайте поки на хвилинку відкладемо обговорення. Я просто хочу почути ваші аргументи. Хто ще може назвати яку-небудь причину, чому все-таки краще, що він узяв цю шкіру, ніж якби він її не брав?*

Пара 4. Ми подумали, що, принаймні, з'явилися на світ ці двоє дітей. Можна думати, що хоча твої батьки стали жити разом із якихось причин, які, можливо, не дуже гарні, але все-таки чудово одержати життя, чи не так? *(Інші учні сміються.)*

Учитель. *Добре. Схоже, у вас є аргументи для ведення дискусії з обох боків. А далі перейдемо до наступної частини завдання. Зараз пари мають об'єднатися з іншими парами та створити групи з чотирьох осіб, потім зробіть наступне. Спочатку назвіть один одному ті аргументи, які ви придумали у своїх парах. По-друге, проведіть дискусію з цього питання. Кожен учень має відстоювати тільки одну позицію. По-третє, зробіть висновок, з яким усі можуть погодитись. Запишіть цей висновок — і те, що ви вважаєте, і ваші аргументи, чому ви так уважаєте, — унизу ваших сторінок, де написано слово «Висновок». На все це у вас є вісім хвилин.*

Учитель ходить від групи до групи, поки вони обговорюють питання. Коли закінчується сім хвилин, учитель попереджає групи, що в них залишилась одна хвилинка. Коли проходить вісім хвилин, учитель пропонує учням оголосити свої висновки.

Група 1. Ми вирішили, що, зрештою, йому слід було взяти тюленячу шкіру. Це була його доля. Усе життя його цікавило, що це за спів і дим. Йому призначено було піти та подивитись, узяти шкіру, одружитися з цією дівчиною та завести родину.

Група 2. А ми розуміємо все зовсім не так. Жінка-тюлень займалася своєю справою, коли прийшов цей чоловік, обманом змусив її перебувати в людському вигляді та не давав піти. З її точки зору, вона була, по суті, викраденою. Йому не треба було брати шкіру. А якщо він її взяв, йому не варто було ховати цю шкіру від дівчини.

Група 3. Наша позиція також така, що: краще, що він узяв тюленячу шкіру, тому що завів родину. У нього є двоє дітей, і в нього були щасливі роки з дружиною. Може, Івану сумно тепер, але він був щасливий протягом багатьох років. Це чогось варте. І не можна сказати, що жінка-тюлень уже зовсім ненавиділа своє життя в людському вигляді. Пам'ятаєте, вона, як і раніше, стежить за дітьми та допомагає Іванові ловити рибу.

Група 4. Перевіркою того, чи була жінка щаслива в людському вигляді, саме й були її дії, коли в неї нарешті з'явилась можливість вибору. Вона обрала знову стати тюленем, а не бути людиною. Ми вирішили, що вона могла — якби хотіла — бути людиною, тому що в історії говориться, що тюлені перетворювалися на людей раз на кожні сім років. А оскільки вона не хотіла жити в людському вигляді на землі, то Іван зробив зле, коли проти її волі утримував її в такому стані.

Група 3. Але питання полягало не в цьому. Звичайно, можливо, Іван учинив неправильно, узявши тюленячу шкіру. Брати речі, які тобі не належать, погано. Однак, оскільки він усе-таки взяв її, то одружився, і в нього були роки щастя, і народилися діти. Як уже хтось сказав до цього, ми не вибираємо своїх батьків, але все-таки раді, що народились.

Група 2. Ви кажете, що в нього були роки щасливого шлюбу. Але що це за шлюб, якщо він заснований на кривді? Він ніколи не був чесний із жінкою, з якою жив. Ніколи не був чесний з нею відносно того, що було для неї справді важливим. Як це може бути щасливим шлюбом?

Група 1. Чому ми надаємо таке велике значення щастю? *(Учні сміються.)* Ну, дійсно, щастя — це не єдине, що є в житті. Наприклад, ви переїжджаєте в нове місто. Спочатку ви нещасливі. Зрозуміло, чому — усе незнайоме, і вам бракує ваших старих друзів, але через якийсь час ви починаєте цінувати це нове місце. Можливо, у ньому ви маєте більше можливостей, ніж у тому місті, де ви жили раніше. Може, там є ліцей, а у старому місті була тільки початкова школа. Було б недалекоглядно не спробувати розпочати життя в цьому новому місті просто тому, що хочеш бути щасливим увесь час.

Учитель. *Нам незабаром треба буде зупинитись, але спочатку подивимось, чи зможемо ми узга- гальнити сказане. Деякі групи вважають, що було би краще, якби він не брав шкіру. Ви кажете, що це так, оскільки він обманом змусив дівчину жити в людському вигляді проти її волі та ніколи не був із нею чесний. Вона не була по-справжньому щаслива — доказом цього є те, що вона знову перетворила- ся на тюленя, коли в неї з'явився вибір.*

Інші групи вважають, що, якщо зважити на всі обставини, то все ж таки краще, що він узяв тюленьчу шкіру. Була створена родина, народились на світ діти, а Іван і ця жінка прожили разом роки — незалежно від того, чи можемо ми стверджувати, що вони були справді щасливі. А крім того, як ми щойно чули, щастя, можливо, — не єдиний фактор, щоб ми могли вирішити, чи було рішення гарним, чи ні.

Ми могли б сказати, що ті з вас, хто прийняв першу точку зору, основну увагу звернули на права цієї жінки. Із жінкою обійшлися несправедливо, не тільки на початку, а й увесь час, поки вона та Іван жили разом, і ніщо не може це виправдати. А ті з вас, хто прийняв другу точку зору, звернули основну увагу на наслідки цієї дії. Крадіжка шкіри, навіть якщо це означає, що з жінкою обійшлися несправед- ливо, призвела до створення цієї родини та появи дітей, і користь від цього переважає ту шкоду, що була заподіяна цій жінці.

Учень 1. Але хто ж має рацію?

Учитель. А хто, на твою думку, правий?

Учень 1. Я вважаю, що певним чином праві обидві сторони. Принаймні, поки ми не обговорили все це далі, ми не можемо сказати, що одна позиція дійсно краща, ніж інша.

На цьому урок закінчується.

АНАЛІЗУЄМО ЦЕЙ УРОК

На початку уроку вам було запропоновано розглянути цей урок у двох аспектах: як **учень** у класі та як **учитель**.

Подумайте хвилину та відрефлексуйте, які у вас були відчуття як в учня, який брав участь у цьому уроці (корисно записати свої думки на папері).

Як ви себе почували? — Вам було цікаво чи нудно, ви були залучені до того, що відбувається, чи відгороджені від усього, ви відчували свою важливість, у вас було відчуття, що вами керують чи що вас контролюють?

Які розумові операції ви виконували? — Ви запам'ятовували деталі, знаходили основні ідеї, загля- дали вглиб важливих проблем чи інтерпретували та підтримували свою інтерпретацію аргументами?

Що ви винесете із цього уроку? — Інформацію, важливі ідеї чи навички мислення?

Далі продумайте цей урок так, якби ви були **вчителем**. Пригадайте етапи цього уроку — вони були такі.

Припущення на основі запропонованих слів (термінів): метод використовується для того, щоб учні спробували припустити, що відбудеться в оповіданні, яке вони зараз будуть читати, на основі кількох слів із цієї розповіді.

Спрямоване слухання та міркування: метод використовується для того, щоб розповісти або прочитати всьому класу якусь розповідь, зупиняючись, щоб попросити учнів висловлювати припущення, а потім обговорюючи з ними, якою мірою їхні припущення виявилися справед- ливими.

Метод спільного опитування: метод обговорення, що скеровується вчителем, за якого ставиться класові серія відкритих запитань, а потім просить учнів написати відповіді індивідуально. Викори- стання методу сприяє обговоренню серед учнів.

Павутинка дискусії: прийом, при виконанні якого використовується графічний органайзер, а пари учнів працюють з іншими парами, спочатку перераховуючи аргументи «за» та «проти» яко- гось твердження, а потім вступаючи в дискусію з іншою парою, тобто пари спільно доходять якогось висновку.

МЕТОДИ



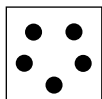
ПРИПУЩЕННЯ НА ОСНОВІ ЗАПРОПОНОВАНИХ СЛІВ

Метод «Припущення на основі запропонованих слів (термінів)» використовується на уроці під час актуалізації — для того, щоб «налаштувати» учнів на текст, який вони будуть читати або чути.



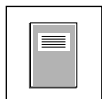
ОБҐРУНТУВАННЯ

Припущення того, що буде міститись у тексті на основі слів із нього, підвищує допитливість учнів та їхню готовність учитись. Також це може зменшити ту відстороненість або дистанцію, яку деякі учні відчувають стосовно письмових текстів. Наприклад, їм може бути цікаво прослухати оповідання, написану професійним письменником, але учні демонструють, що вони теж здатні придумати історії. Метод «Припущення на основі запропонованих слів (термінів)» учить учнів слухати або читати активно, звертати увагу на важливі слова, використовувати своє знання жанру для того, щоби знати, чого варто очікувати від тексту, а також учить їх співпрацювати з іншими, вирішуючи завдання або проблеми.



КІЛЬКІСТЬ УЧНІВ У ГРУПІ

Метод «Припущення на основі запропонованих слів (термінів)» застосовується при роботі в парах. У класі може бути необмежена кількість пар.



РЕСУРСИ

Метод «Припущення на основі запропонованих слів (термінів)» вимагає наявності дошки — для того, щоб записати ці слова.



НЕОБХІДНИЙ ЧАС

Метод варто застосовувати швидко: якнайбільше п'ять чи шість хвилин.



ХІД РОБОТИ

Крок 1: до початку уроку вчителю необхідно вибрати п'ять чи шість слів із тексту, які вказують на ключові поняття, важливі події чи головних персонажів.

Крок 2: учитель записує ці слова на дошці та каже учням, що ці слова зустрінуться в розповіді або в тексті. Він називає їм жанр чи стиль того тексту, який школярі почують. Він також може пояснити їм, що цей жанр обумовлює, якого роду події чи інформацію їм варто очікувати.

Крок 3: учитель просить учнів у парах постаратися представити — у залежності від тексту, який вони почують, — історію, пояснення, аргументоване есе, в якому були б усі ці слова або терміни. У них є на це чотири хвилини.

Крок 4: через три чи чотири хвилини вчитель пропонує тільки кільком парам розповісти свої придумані історії або тексти іншого типу. Учитель вислуховує їх із похвалою, але не каже, схожі вони чи ні на те, що має бути почуте.

Крок 5: учитель просить учнів уважно слухати те, що їм буде читати або розповідати, і каже їм, щоб вони порівнювали це з тим, що щойно придумали.

Крок 6: після того як учні прослухали або прочитали цей текст, учитель просить їх порівняти його з тим, що до цього вони придумали самі, та запитує, що навело їх на більш-менш подібні думки або образи — до прочитаного чи прослуханого тексту?



ПОРАДИ

Пам'ятайте, що це завдання фази актуалізації, і ще має бути дуже багато всього зроблено

під час уроку. Тому намагайтесь виконати це завдання швидко. Витрачайте на нього не більше п'яти хвилин. Це означає, що, як правило, тільки у двох пар буде час розповісти, що вони придумали. Іншим скажіть, що їхня черга поділитися з іншими буде наступного разу.



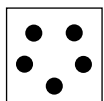
СПРЯМОВАНЕ СЛУХАННЯ ТА МАРКУВАННЯ

«Спрямоване слухання та обмірковування» використовується на уроці під час фази «побудови знань», тобто тієї частини уроку, коли організується вивчення нового матеріалу та його осмислення. Виконуючи це завдання, учні слухають історію, яку їм розповідає або читає вчитель, і роблять припущення стосовно того, про що буде йти мова в тексті далі. Учитель просить їх час від часу звіряти свої припущення з інформацією тексту й висловлювати нові припущення.



ОБГРУНТУВАННЯ

Метод «Спрямоване слухання та обмірковування» використовується, коли у вчителя є тільки один примірник тексту або він хоче втягнути учнів у розуміння оповідання та при цьому зробити так, щоб їм не треба було його читати. Цей метод можна використати для того, щоб учити учнів краще розуміти, або ж це може бути засобом змусити учнів уважно слухати текст, який потім буде докладно обговорюватись. За допомогою методу «Спрямоване слухання та обмірковування» ми навчаємо учнів слухати або читати активно, розвивати навички розуміння оповідних текстів і використовувати своє знання жанру та розуміння структури сюжету для того, щоб робити припущення стосовно тексту.



КІЛЬКІСТЬ УЧНІВ У ГРУПІ

Метод «Спрямоване слухання та обмірковування» можна використовувати в роботі з групами учнів від шести до тридцяти. Якщо учнів буде більше, то це буде обмежувати їхні можливості участі в роботі.



РЕСУРСИ

Метод «Спрямоване слухання та обмірковування» вимагає тільки того, щоб у вчителя було в розпорядженні якесь доцільне оповідання, яке він міг би переказати чи прочитати. Для даного методу найкраще брати передбачувані історії — в яких є певна проблема й послідовність дій веде до якогось висновку.



НЕОБХІДНИЙ ЧАС

Час, необхідний для такого заняття, залежить від довжини оповідання та того, наскільки докладний розгляд розповіді організує вчитель. Усе завдання не повинно займати більше тридцяти хвилин.



ХІД РОБОТИ

Крок 1: учитель відбирає для читання класу якусь передбачувану історію.

Крок 2: учитель вибирає, де будуть зупинки, — це повинні бути такі місця, де щось має ось-ось відбутись або буде отримана відповідь на запитання. Таких зупинок може бути приблизно п'ять — якщо їх буде більше, то це порушить плин оповідання та знизить піднесення інтересу дітей.

Крок 3: учителю для початку можна просто повідомити учням назву та пояснити жанр тексту (народна казка, реалістичний художній твір, притча, міф тощо) і запитати учнів, що, на їхню думку, може відбутись у такій історії. Учитель вимагає від учнів, щоб вони зробили якомога конкретніші припущення. Після того як припущення висловлені, учитель просить учнів вирішити, яке припущення, на їхню думку, виявиться найбільш правильним, навіть якщо це припущення висловлене якимось іншим учнем, а потім просить їх уважно слухати та довідатись, що насправді відбудеться.

Крок 4: учитель читає або розповідає певний епізод оповідання до наступної зупинки, запитує, які з припушень виявилися правильними та що змушує учнів так думати. Потім він просить учнів висловлювати нові припушення, і цей цикл висловлення припушень та їхнього підтвердження триває доти, доки не буде прочитаний весь текст.

Крок 5: коли вчитель дійде до кінця оповідання, він просить учнів проаналізувати свої припушення. Які із припушень виявилися точними? Як їм удалося зробити такі припушення? Яким чином знання ними жанру, сюжету чи теми оповідання допомогло їм передбачити, що буде далі? Яку пораду вони дали б іншим учням для того, щоб допомогти робити правильні припушення?



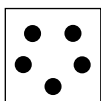
МЕТОД СПІЛЬНОГО ОПИТУВАННЯ (ОПИТУВАННЯ ДУМОК)

Спільне опитування — це один зі способів, що дозволяють учителю організувати глибоке обговорення літературного твору. Найкраще застосовувати цей метод у групі з 8–10-ти учнів — щоб забезпечити їх максимальну участь і водночас мати розмаїття думок та ідей.



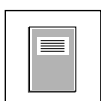
ОБҐРУНТУВАННЯ

Метод спільного опитування може привести до дійсно натхненних дискусій у класі. Коли учні читають цікавий текст, який викликає різні реакції, і їм ставлять реальні запитання, тобто такі запитання, на які в учителя немає заздалегідь готових «правильних» відповідей, і коли пропонують дати різні відповіді, які будуть відрізнятися одна від одної, і далі вести дискусію один з одним — тоді це часто забезпечує глибоке мислення. Навіть коли вчитель використовує не всі кроки, описані нижче, окремі аспекти методу спільного опитування можуть сприяти поліпшенню обговорень, які проходять у класі.



КІЛЬКІСТЬ УЧНІВ У ГРУПІ

Метод спільного опитування працює дуже добре із групами учнів від шести до двадцяти. Якщо у групі менше учнів, то може виявитися, що висловлюється недостатньо різних ідей, а в більш численних групах в учнів не буде достатньо можливостей для участі в роботі. Якщо у класі більше двадцяти учнів, то другій половині учнів можна дати інше завдання, поки з першою половиною ви проведете обговорення, використовуючи метод спільного опитування.



РЕСУРСИ

У кожного учня має бути доступ до обговорюваного тексту. Цей текст можна або прочитати вголос, переказати їм, або ж роздати примірники цього тексту — у цьому випадку учні читають його самостійно.



НЕОБХІДНИЙ ЧАС

Обговорення із застосуванням методу спільного опитування займе принаймні 25 хвилин. Воно може тривати до 45-ти хвилин, і учні при цьому не втратять інтересу.



ХІД РОБОТИ

Крок 1: до обговорення вчителю варто відібрати якийсь твір (чи його частину), що буде сприяти дискусії. Такий твір повинен допускати більш ніж одну інтерпретацію, тому не будь-який твір підійде для цього, та має порушувати цікаві проблеми. Народні історії часто влучно відповідають цим критеріям.

Крок 2: дайте учням можливість прочитати матеріал. Учитель повинен подбати про те, щоб усі учні уважно прочитали матеріал. Бажано, щоб учні прочитали матеріал двічі, перш ніж ви будете його обговорювати, — або вони можуть прочитати його, використовуючи метод «Спрямоване читання» чи «Спрямоване читання та обмірковування», які були описані вище.

Крок 3: підготуйте запитання для обговорення. Учителю необхідно підготувати чотири чи п'ять запитань для обговорення. Це мають бути «інтерпретаційні» запитання, які повинні відповідати таким критеріям.

1. **Це мають бути реальні запитання** — такого роду запитання можна поставити приятелю після перегляду фільму, що викликає неоднозначну реакцію.
2. **На такі запитання є більш ніж одна обґрунтована відповідь.** Це критерій, що сприяє дискусії. Якщо цей критерій не виконується, то обговорення не стане справжньою дискусією.
3. **Запитання мають вести дискусію за текстом.** Таке запитання, як: «Чому дружина Велетня виявила більше доброти до Джека, ніж його власна мати?», змушує учнів спочатку говорити про те, що є в тексті, хоча потім вони можуть висловити міркування на основі того, що їм відомо з життєвого досвіду. Тоді як запитання типу: «Чи доводилось комусь із вас учинити настільки ж відважно, як учинив Джек?» веде обговорення тексту у багатьох непередбачених напрямках.

Крок 4: оголосіть запитання. Учитель записує перше запитання на дошці та пропонує всім учням на нього відповісти.

Крок 5: учні обмірковують запитання та записують свої відповіді. Учитель просить учнів подумати над цим запитанням, а потім стисло записати свої відповіді. Якщо учні дуже маленькі, і тому записування відповіді може бути справою занадто трудомісткою, учитель може сказати, що він порахує до 60-ти, перш ніж попросити кого-небудь відповісти на запитання — так що весь цей час вони мають обмірковувати свою відповідь.

Крок 6: учитель вислуховує відповіді учнів. Коли вчитель пропонує учням відповісти, він може попросити зачитати свою відповідь тих учнів, які соромляться говорити. Він ініціює дискусію між учнями, указуючи на розходження в тому, що вони кажуть, і просить тих самих чи інших учнів детальніше зупинитись на розходженнях. Він може попросити учнів підтримати свої ідеї посиланнями на текст або переформулювати свої ідеї більш зрозуміло. Проте вчитель не виправляє учнів і жодним чином не дає їм зрозуміти, що якісь із відповідей є правильними, а якісь — ні. Важливо також, що вчитель не пропонує свою власну відповідь на це запитання.

Крок 7: учитель заповнює таблицю відповідей. У цю таблицю внесені список імен учнів і короткі виклади відповіді кожного учня. Учитель веде цю таблицю для того, щоби показати свою повагу до думок учнів, уповільнити розмову, вести облік того, що було сказано, а також відзначати, хто брав участь в обговоренні, а хто — ні.

Крок 8: учитель узагальнює дискусію. Коли обговорення якогось запитання виявляється вичерпаним, учитель читає вголос записані ним у таблицю стислі узагальнення висловлювань учнів. Потім учитель або один з учнів робить узагальнення всієї дискусії з цього запитання.

Крок 9: учитель ставить запитання далі. Він може записати ще одне запитання на дошці та продовжувати, як було описано вище. Але за бажанням учителя, коли дискусія вже зав'язалася, він може слідувати за учнями та продовжувати обговорювати проблеми та запитання, які вони піднімають.

Я відчула оптимізм і впевненість у собі, але головне — я готова слухати та сприймати різні точки зору, навіть якщо вони радикально відрізняються від моєї думки.

Учитель із Латвії



ОЦІНКА

Оцінювати роботу учнів у процесі обговорення з використанням «Методу спільного опитування» досить складно, оскільки не передбачається, що учні мають дати якусь правильну відповідь. Проте вчитель може спостерігати за кожним учнем у процесі його участі в обговоренні й оцінювати якість цієї участі за допомогою шкали рубрик. Цікавити вчителя можуть такі параметри:

- Чи охоче учень бере участь в обговоренні?
- Чи дає учень глибоку ґрунтовну відповідь?
- Чи може учень підкріпити свою відповідь доказами з тексту?



ПОРАДИ

Багато вчителів, навіть коли при проведенні обговорення текстів не використовується «Метод спільного опитування» повністю, застосовують його окремі аспекти. Наприклад, вони можуть попросити учнів записати ті ідеї, які вони хотіли б винести на обговорення, або ж ведуть записи висловлюваних учнями ідей під час обговорення, чи намагаються зробити так, щоб під час обговорення ідеї висловлювалися учні, а не домінував сам учитель.

Критерії, складені вчителем для оцінки участі учнів у такій діяльності, можуть мати такий вигляд.

КРИТЕРІЇ ОЦІНКИ УЧАСТІ В ОБГОВОРЕННІ	НЕЗНАЧНОЮ МІРОЮ	ПОСЕРЕДНЬО	ЗНАЧНОЮ МІРОЮ
Чи охоче учень бере участь?			
Чи дає учень глибоку ґрунтовну відповідь?			
Чи може учень підкріпити свою відповідь доказами з тексту?			

Ще один спосіб оцінки роботи учнів — це попросити їх після обговорення написати есе, в якому вони мають дати свою інтерпретацію та підкріпити її аргументами з тексту. Есе можна оцінювати, взявши два останніх критерії з таблиці, наведеної вище, та додавши інші:

КРИТЕРІЇ ОЦІНКИ УЧАСТІ В ОБГОВОРЕННІ	НЕЗНАЧНОЮ МІРОЮ	ПОСЕРЕДНЬО	ЗНАЧНОЮ МІРОЮ
Чи дає учень глибоку ґрунтовну відповідь?			
Чи може учень підкріпити свою відповідь доказами з тексту?			
Чи достатній обсяг роботи?			
Чи добре організована робота?			
Чи чітко в роботі висловлюється суть справи та чи дотримується учень теми?			
Чи точно та зрозуміло застосовуються в роботі слова?			

Щоб одержати більше інформації про критерії, будь ласка, продивіться обговорення оцінки в розділі 3.



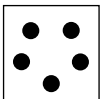
«ПАВУТИНКА» ДИСКУСІЇ

«Павутинка» дискусії» поєднує динаміку хорошої дискусії з методами кооперативного навчання. Оскільки взаємодія під час даного виду діяльності відбувається в парах і у групах із чотирьох учнів, цей метод можна застосовувати у класах з будь-якою кількістю учнів. Для більше старших учнів «Павутинка» дискусії» може служити доброю підготовкою до написання аргументованого есе. «Павутинка» дискусії» застосовується на уроці під час фази консолідації — тієї частини уроку, коли учні міркують над тим, що вони вивчили, і думають про ті висновки, які можна зробити на основі створеного ними змісту.



ОБГРУНТУВАННЯ

Уміти зайняти позицію з проблеми, що викликає розбіжності, та підкріпити її аргументами є важливими аспектами критичного мислення. Це корисна підготовка для життєдіяльності у відкритому суспільстві. «Павутинка» дискусії» навчає учнів відігравати активну роль у обговоренні, займати певну та чітку позицію щодо проблем, як дебатовуються, або суперечливих питань, підкріплювати свою позицію аргументами та співпрацювати з іншими, щоби відстоювати певну точку зору.



КІЛЬКІСТЬ УЧНІВ У ГРУПІ

Метод «Павутинка» дискусії» можна застосовувати, якщо у вас є щонайменше дві групи із чотирьох учнів у кожній, а таких груп може бути скільки завгодно.



РЕСУРСИ

Застосування методу «Павутинка дискусії» вимагає, щоби у кожній парі учнів був аркуш паперу, на якому вони мають намалювати графічний органайзер — «Павутинку» дискусії» (див. вище — у тексті уроку). Учням також знадобляться ручки чи олівці, щоби записувати свої ідеї.



НЕОБХІДНИЙ ЧАС

Виконання завдання з використанням цього методу займає 20–30 хвилин.



ХІД РОБОТИ

Крок 1: учителю необхідно підготувати продумане **бінарне запитання**. Бінарне запитання — це таке запитання, на яке можна дати дві відповіді, тобто або «так», або «ні», підкріпивши свою відповідь аргументами. Наприклад, під час обговорення оповідання «Іван і тюленяча шкіра» як бінарне запитання для обговорення можна було би взяти таке: «Чи правильно вчинив Іван, укравши тюленячу шкіру?».

Крок 2: учитель просить пари учнів підготувати таблицю «Павутинка дискусії». Як вона виглядає, можна подивитись вище — у тексті уроку. Цим парам учнів дається чотири чи п'ять хвилин, щоби продумати аргументацію та написати по три причини на підтримку обох сторін у дискусії. Вони перераховують ці аргументи в таблиці «Павутинка дискусії».

Крок 3: кожна пара учнів об'єднується з іншою парою. Вони розглядають ті відповіді, які дали на підтримку обох сторін з цього запитання, і роблять доповнення до своїх списків.

Крок 4: чотири учні обговорюють це питання, поки не дійдуть якогось висновку. Тобто у своїй четвірці учні досягають згоди стосовно певної позиції з цього запитання та фіксують ті аргументи, які підкріплюють дану позицію. Свою позицію вони записують у комірку «Висновок» у таблиці «Павутинка дискусії».

Крок 5: учитель викликає кілька четвірок і просить їх стисло повідомити свою позицію й аргументи на її підтримку. Учитель може запропонувати групам провести дискусію одна з одною, якщо виявиться, що вони зайняли різні позиції з цього суперечливого питання.



ПОРАДИ

Добре, якщо вчитель заздалегідь вирішить для себе, наскільки він хоче, щоб учні дійшли згоди із запропонованого запитання. На такі запитання, які ми називаємо запитаннями вищого порядку, найчастіше не можна дати якусь одну однозначну відповідь, обґрунтовану добрими аргументами. Було би помилкою намагатися змусити учнів досягти однієї загальної відповіді на подібне запитання. Наприклад, під час обговорення оповідання «Іван і тюленяча шкіра» не можна дати якусь остаточну відповідь на запитання: «Чи було би краще, якби Іван не брав тюленячу шкіру?» Ми як учителі хочемо лише, щоб наші учні зайняли чітку позицію з цього запитання та підкріпили її аргументами. З іншого боку, там, де це можливо, ми не повинні уникати цього. Припустимо, наприклад, що запитання було: «Чи було би краще, якби Іван був чесний зі своєю дружиною, повернув їй її шкіру та дозволив вирішити, залишитися чи піти?» У цьому випадку було б добре, щоб наші учні дійшли згоди, що так це було би краще.

ВАРІАНТИ ЦИХ МЕТОДІВ І МЕТОДИ, ПОВ'ЯЗАНІ З НИМИ



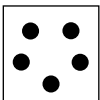
ДЕБАТИ

З учнями третього та старших класів після проведення діяльності за методом «Павутинка дискусії» часто корисно провести **дебати**. Мета дебатів не в тому, щоб визначити переможців і переможених, а в тому, щоб допомогти учням попрактикуватись у тому, як робити твердження та захищати їх аргументами в умовах, коли інші висувають інші твердження. Уміти працювати з твердженнями, аргументами та дискусіями, відстоювати ідеї та сперечатися з ними, не нападаючи на своїх суперників, — усе це ключові елементи критичного мислення.



ОБґРУНТУВАННЯ

Уміння вести дебати з питання часто вимагає ґрунтового розуміння теми. Метод «Дебати» також навчає учнів займати певну позицію зі спірного питання чи суперечливої проблеми, підкріплювати свою позицію аргументами, захищати її проти контраргументів, а також уміти зосередити увагу на ідеях — не нападаючи на людей.



КІЛЬКІСТЬ УЧНІВ У ГРУПІ

Дебати проводяться з усім класом.



РЕСУРСИ

Для проведення дебатів не потрібно ніяких ресурсів.



НЕОБХІДНИЙ ЧАС

Використання методу «Дебати» потребує 20–30 хвилин.

Це дуже динамічне завдання, в основі якого — конструктивне протиріччя. Учні змушені знаходити аргументи з обох сторін, і це означає, що вони будуть мислити критично й досягнуть висновку, який їм треба буде підкріплювати аргументами. Це означає, що їм доведеться проаналізувати свої власні переконання та висунути аргументи проти них.

Учитель середньої школи з Румунії



ХІД РОБОТИ

Крок 1: щоб організувати дебати, вам необхідно підготувати **бінарне запитання**, тобто таке запитання, на яке можливо дати дві відповіді — або «так», або «ні». Оскільки при використанні методу «Павутинка» дискусії», що був розглянутий вище, теж застосовується бінарне запитання, ми часто застосовуємо метод «Дебати» після «Павутинки дискусії». Учитель придумує запитання, стосовно якого думки учнів справді розділяться, і пише його на дошці, щоби всі його бачили. Якщо ви не впевнені, що думки учнів щодо цього запитання розділилися приблизно порівну, то, перш ніж переходити до дебатів, попросіть їх підести руки — щоб побачити, як розділилися думки.

Крок 2: учні обмірковують запитання та вільно його обговорюють. Спочатку кожен учень може самостійно написати свою відповідь на аркуші паперу, а через дві хвилини учні можуть обговорити свої відповіді з партнером у парі — щоби стимулювати додаткові ідеї.

Крок 3: учитель просить учнів розділитися. Ті, хто вважає, що правильною є одна відповідь на запитання, підводяться та вишиковуються вздовж однієї стіни класу; а ті, хто вважає, що правильною є інша відповідь, — уздовж стіни навпроти. Ті, хто не хоче приєднатися ні до тих, ні до інших, тобто, обміркувавши запитання, вони вважають, що обидві сторони частково мають рацію або що не праві ані та, ані інша сторони, — мають стати вздовж стіни між двома іншими.

Крок 4: учитель пояснює два основні правила:

а) учням заборонено проявляти брутальність стосовно один одного. Учителю, можливо, варто пояснити та продемонструвати, що це значить);

б) якщо учні чують такий аргумент, що змушує їх змінити свою думку, вони переходять на іншу сторону або в середину.

Крок 5: учням з кожної сторони дається три чи чотири хвилини вирішити, **чому** вони на цьому боці. Потім учитель просить їх сформулювати пропозицію, що виражає їхню позицію. Учитель просить учнів із кожної сторони призначити когось, хто висловить пропозицію, де виражена їхня позиція.

Крок 6: один учень з кожної сторони, включаючи і групу тих, які не приєдналися, оголошує, якою є позиція цієї групи.

Крок 7: далі будь-який учень із будь-якої команди може висловитись (контраргументи чи спростування) у відповідь на те, що сказала інша команда, або ж додаткові аргументи на підтримку сторони своєї команди.

Крок 8: учитель відслідковує, як виконується завдання, та піклується про те, щоб тон висловлювань не почав перетворюватись на негативні нападки. Учитель просить дати пояснення. Він пропонує сам одну чи дві ідеї, якщо необхідно, виступаючи як «адвокат диявола». Він переходить з однієї сторони на іншу, заохочує учнів переходити на іншу сторону, якщо їх переконують висловлювані аргументи.

Крок 9: після того як дебати тривають 10–15 хвилин, учитель просить кожну сторону узагальнити те, що вони сказали.

Крок 10: учитель підбиває підсумки дебатів, аналізуючи висловлені ідеї й аргументи, або ж він може попросити кожного учня написати аргументоване есе, в якому учень має викласти, що учень вважає стосовно даного питання та чому.



ПОРАДИ

Протягом дебатів, ви можете за допомогою пантоміми моделювати поведінку при зміні позиції: після того як хтось пропонує добрий аргумент, ви на мить виглядаєте зануреним у роздуми, а потім переходите на протилежну сторону.



ДОДАТКОВІ МІРКУВАННЯ

Дебати можуть бути корисним, енергійним способом досліджувати будь-які ідеї, але вчитель повинен уважно стежити за тим, щоб дух змагальності не захопив учнів і не перешкодив їм побачити нюанси в обговорюваних ідеях.



ЗАЛИШТЕ ЗА МНОЮ ОСТАННЄ СЛОВО

Метод «Залиште за мною останнє слово» дає структуру для обговорення у класі оповідного або описового тексту. Цей метод особливо корисний для того, щоб залучити до обговорення більше сором'язливих і мовчазних учнів.



ОБҐРУНТУВАННЯ

Під час обговорень якоїсь теми у класі зазвичай останнє слово залишається за вчителем. Надаючи учням можливість сказати останнє слово під час обговорення теми, ми можемо мотивувати їх і показати, що приділяємо увагу їхнім ідеям. Метод «Залиште за мною останнє слово» навчає учнів самостійно виявляти у прочитаному тексті цікаві запитання та приймати відповідальність за обговорення цього запитання всім класом.



КІЛЬКІСТЬ УЧНІВ У ГРУПІ

Метод «Залиште за мною останнє слово» використовується в роботі всього класу.



РЕСУРСИ

При використанні методу «Залиште за мною останнє слово» потрібні маленькі аркуші паперу, на яких учні запишуть свої зауваження. Необхідний також текст для читання або тема для обговорення.



НЕОБХІДНИЙ ЧАС

Вправа із застосуванням методу «Залиште за мною останнє слово» може бути проведена за 20–40 хвилин.



ХІД РОБОТИ

Крок 1: учитель каже учням до того, як вони починають читати текст, щоб вони знайшли в тексті такі уривки, які їх інтригують, дивують, здаються їм цікавими чи викликають лють.

Крок 2: учні випишують ці уривки на одному боці маленьких аркушів паперу. Вони повинні обов'язково вказати номер сторінки, де розміщений у тексті цей уривок.

Крок 3: на іншому боці паперу учні мають написати свій коментар до цього уривка, тобто вони мають сказати, що в цьому уривку їх інтригує, дивує, здається цікавим чи викликає лють.

Крок 4: на наступному уроці вчитель викликає одного учня та просить прочитати обраний ним уривок, але не коментар до нього. Після цього учень керує класом, пропонуючи іншим учням прокоментувати цей уривок. Учитель теж може висловити свій коментар, але лише після того, як уже висловляться деякі учні, а після нього висловлять зауваження ще кілька учнів.

Крок 5: після того як клас мав можливість висловити свої коментарі, учень, який вибрав цей уривок, перегортає свій аркуш паперу та читає свій власний коментар. Це останнє слово. Після цього ні інші учні, ні навіть учитель не повинні висловлювати більше жодних коментарів із приводу даного уривка.

Крок 6: учитель викликає інших учнів і просить їх прочитати обрані ними цитати з тексту та далі керувати обговоренням у класі. Учитель теж може у свою чергу прочитати свою цитату та провести обговорення. Немає необхідності викликати всіх учнів. За один урок буде достатньо опитати півдесятка учнів.






ДОДАТКОВІ МІРКУВАННЯ

Якщо вчитель звик в основному до лекційної форми роботи, то його здивує, як багато цікавих моментів відзначають учні в ході виконання завдання «Залиште за мною останнє слово» — багато що з цих моментів були б обов'язково включені в лекцію!

ПІДСУМКОВА ТАБЛИЦЯ. «АКТУАЛІЗАЦІЯ — ПОБУДОВА ЗНАНЬ — КОНСОЛІДАЦІЯ»

Давайте розглянемо, як описані вище методи, їхні варіанти та пов'язані з ними методи співвідносяться з рубриками «Актуалізація — Побудова знань — Консолідація». Ця таблиця допоможе вам застосовувати методи, описані в цьому посібнику, щоби планувати власні уроки, використовуючи структуру заняття із трьох фаз.

 АКТУАЛІЗАЦІЯ	 ПОБУДОВА ЗНАНЬ	 КОНСОЛІДАЦІЯ
Структурований огляд Знаємо — Хочемо дізнатися — Дізналися		
Що? — Отже, що? — Що далі? Дошка запитань Пошук запитань	Читання в парах — Узагальнення в парах	Лінія цінностей Твір-п'ятихвилинка
Семантична карта Припущення на основі запропонованих слів Обміркуйте — Об'єднайтеся у пари — Обміняйтеся думками	Спрямоване читання	Карта персонажів Обміркуйте — Об'єднайтеся у пари — Обміняйтеся думками
Спрямоване читання, обмірковування й таблиця Перемішайтеся — Завмріть — Об'єднайтеся у пари	Читання з маркуванням тексту	«Ажурна пилка»
Ролі при роботі в малих групах Загальна угода Ручки всередині Ходимо навколо — Говоримо навколо	Один залишається — Три йдуть	Навчальна дискусія
Обмін проблемами	Почергові запитання Читаємо й запитуємо Взаємне навчання	Спеціальні ролі під час обговорення
Припущення на основі запропонованих слів Спрямоване слухання та міркування		Метод спільного опитування Павутинка дискусії Дебати Залиште за мною останнє слово

П'ЯТИЙ БАЗОВИЙ УРОК. ПИШЕМО Й ДОСЛІДЖУЄМО

Цей базовий урок дає учням можливість самим стати творцями знань, використовуючи метод досліджень, названий «**Я досліджую**». Далі в цьому розділі також описується метод, названий «**Навчання на основі суспільно-корисної праці**», що допомагає спрямовувати учнів у сфері соціальних дій.

Метод «Я досліджую» дозволяє учням вийти за рамки інформації, одержаної у класі та з підручників, і генерувати нову за допомогою інтерв'ю, спостережень і різного роду досліджень за межами класу та школи. Беручи до уваги характер цього методу, такий проект здійснюється протягом кількох днів, причому якісь його частини виконуються протягом навчальних занять у школі, а інші — після уроків або у вихідні. Метод «Я досліджую» містить у собі кілька елементів процесу дослідження та дозволяє учням:

- ставити цікаві запитання, які відбивають їхні особисті інтереси та досліджувану на уроці тему;
- розробити плани проведення дослідження;
- здійснити свої плани, зібрати, організувати й узагальнити результати;
- поділитися результатами своєї роботи з однолітками, зробивши повідомлення або доповідь про вивчення питання в рамках роботи «Я досліджую» та розповівши про свій досвід проведення дослідження в рамках цього проекту.

Метод «Я досліджую» (Macgogie, 1988) можна організувати у відповідності зі структурою «Актуалізація — Побудова знань — Консолідація» — як організовані інші уроки, представлені в цьому посібнику. Його часто використовують для того, щоб розширити навчання учнів за рамки матеріалу, представленого на уроці. Учні восьмого класу щойно завершили навчальний блок, присвячений місцевому самоврядуванню та процесу законодавства в їхньому регіоні.

ЯК ЧИТАТИ СЦЕНАРІЙ ЦЬОГО УРОКУ

При читанні сценарію демонстраційного уроку, що наведений нижче, будь ласка, майте на увазі, що його мета полягає в тому, щоби продемонструвати вам методи викладання, а не навчити вас чогось про законодавство! Будь ласка, розгляньте цей урок у двох аспектах:

1. Спочатку уявіть, що ви **учень**, який бере участь у цьому уроці. Що відбувається з вами? Які розумові операції ви виконуєте? Чого ви вчитеся?
2. Тепер уявіть себе в ролі **вчителя**, який веде цей урок. Що ви робите? Чому ви це робите? Як ви справляєтеся з проведенням трьох фаз уроку — «Актуалізації (передбачення) — Побудови знань — Консолідації»?



АКТУАЛІЗАЦІЯ

Перша фаза проекту «Я досліджую» починається так само, як метод «Знаємо —Хочемо дізнатись — Дізналися»: учитель спочатку орієнтує учнів на те, що вони вже знають з даної теми, і допомагає їм сформулювати запитання про те, що вони хочуть довідатися з якоїсь проблеми чи питання, які важливі для учнів. У цьому випадку вчитель нагадує учням про процес прийняття рішень у місцевому самоврядуванні та представляє учням ситуацію, яку вони реально могли б досліджувати.

Учитель нагадує учням, що місцева недержавна організація (НДО) одержала фінансування на будівництво в їхньому місті чи районі дитячого парку і що рішення про те, де та якого типу парк побудувати, ще не прийнято, але має бути прийнято радою (органом місцевого самоврядування).

Для створення проекту «Я досліджую» учням треба визначитися зі своїми запитаннями.

Учитель. *При вивченні тематичного блоку, що ми закінчили минулого тижня, ми обговорювали, як наше місцеве самоврядування приймає рішення. Як ви чули, одна місцева НДО запропонувала побудувати в нашій місцевості дитячий парк. Рада ще не вирішила, де повинен бути розташований парк і яким він має бути. Вони збирають інформацію, на підставі якої змогли би прийняти рішення. Якби ви були у складі ради, якого роду інформація вам знадобилася б для планування цього парку? Давайте методом «Мозкового штурму» складемо список запитань, які ми могли би поставити. Ви будете оголошувати запитання, а я буду записувати їх на дошці.*

Учень 1. Я хотів би знати, де його можна побудувати. Чи має він бути біля нашої річки чи ближче до ринку?

Учень 2. Я думаю, важливим запитанням є — чи будуть там місця, де можна буде купити якісь напої або всякі смачні речі.

Учень 3. А мені здається, що не важливо знати, чи буде в парку щось продаватись.

Учитель. *Пам'ятайте, що у процесі «мозкового штурму» ми просто пропонуємо різні ідеї — їхню якість ми обговоримо пізніше.*

Учень 4. А що ж у нас буде в парку? Чи буде там карусель або футбольне поле? Я вважаю, що це важливо знати.

Учитель. *У нас є кілька цікавих запитань. А тепер я хочу, щоб ви повернулись до своїх сусідів і подумали, які ще важливі запитання ви поставили б, якби були членом ради та вирішували питання про парк. Пам'ятайте, що нас цікавлять продумані запитання, на які можна одержати не тільки відповіді, а й аргументи на користь тієї чи іншої відповіді. У вас є три чи чотири хвилини, щоб обговорити ваші запитання, а потім кожна пара повинна вибрати тільки одне запитання, яке ви бажаєте поставити. (Учитель ходить між парами, слухаючи обговорення та даючи поради, якщо необхідно).*

Я хочу, щоб у кожній парі ви вибрали одного учня, який прочитає запитання цієї пари. Якщо виявиться, що ваше запитання вже хтось поставив, то немає необхідності його повторювати. (Пари читають свої запитання, а вчитель записує їх на дошці).

А тепер, будь ласка, обміркуйте свої запитання в порівнянні із запитаннями інших пар — чи є подібні запитання, які, можливо, варто об'єднати?

Учні далі обговорюють запитання і в результаті погоджуються зупинитись на такому переліку запитань:

1. Яка мета будівництва парку?
2. Для кого призначений цей парк? Що захоче робити там кожна категорія відвідувачів (користувачів)?

3. Яка діяльність має заохочуватись? Яку діяльність необхідно заборонити?
4. На які різні ділянки має бути розбито парк? Які будуть характеристики кожної ділянки?
5. Як буде підтримуватися безпека в парку?
6. Як буде підтримуватися чистота в парку і хто буде стежити за тим, щоб усе було в порядку та працювало?
7. Де повинен бути розташований парк?
8. Яка буде вартість утримання парку? Звідки будуть надходити ці кошти?

Кожна група обирає собі запитання.

Учитель. *Наш наступний крок — треба з'ясувати, як ми можемо відповісти на ці запитання. Отже, будь ласка, кожна група або пара зараз має подумати, до кого ви могли б звернутися, щоби знайти відповіді на ці запитання. Зараз протягом кількох хвилин подумайте, хто міг би допомогти вам відповісти на ваше запитання.*

Учні починають обговорювати, до кого вони могли б звернутись і як могли би попросити цих людей відповісти на їхні запитання. Учитель ходить між парами, заохочує їх і допомагає, ставлячи навідні запитання, щоб допомогти виявити потенційні джерела та ресурси.

Учень (підносить руку, щоб попросити вчителя про допомогу). Отже, якщо ми хочемо знати, де вони мають побудувати парк, нам потрібно поставити це запитання членам ради, так?

Учитель (підходить до пари, що працює над питанням про місце розташування майбутнього парку). *Остаточне рішення будуть приймати вони, тому, ймовірно, вам буде потрібно поставити їм якісь запитання. Кого ще може цікавити, де буде розташований парк?*

Учень (із пари, що працює над місцем розташування). Ви знаєте, власники магазинів на площі не люблять, коли ми граємо у футбол перед їхніми магазинами. Я думаю, що вони хотіли би, щоб парк був подалі від центру.

Учень (із пари, що працює над місцем розташування). Думаю, що наші батьки захотіли би, щоб парк був ближче до тих місць, де живе більшість людей.

Учитель. *Зважаючи на все, у вашій парі є цікаві запитання й ідеї. Чому б вам не продумати, які запитання ви поставите різним людям? Пам'ятаєте, коли ми обговорювали різні типи запитань, то побачили, що найкращу інформацію зазвичай допомагають держати такі запитання, які прояснюють, як або чому щось відбулось, або як чи чому людина так вважає. Тому, коли ви будете формулювати свої запитання, не забувайте про це теж.*

Учні з пари, що працює над місцем розташування парку, продовжують працювати над запитаннями.

Учитель продовжує ходити від однієї групи до іншої, допомагаючи учням зосередитись на завданні та сформулювати запитання.

Учитель. *Коли запитання у вас будуть готові, підніміть руки, а я допоможу відредагувати їх.*

Учень 1 (пара, що працює над місцем розташування, підносить руки, щоб показати, що їхні запитання готові). Ми придумали кілька запитань. Ось що ми хотіли б запитати:

1. Як рада буде вирішувати, де розбити парк?
2. Мені цікаво, чи запитують вони молодь, де ми хочемо, щоби був розташований парк.
3. А як щодо людей похилого віку? Де, на вашу думку, вони хочуть, щоби був парк?

Я впевнений, що власники магазинів захотіли би, щоб цей парк був далі від них!

Учитель. *Ви сказали, що вам було б цікаво знати, чого хочуть інші. Звідки ви знаєте, що власники магазинів не хочуть, щоби парк був поблизу?*

Учень 1. Ну, я гадаю, ми могли б їх запитати. Я просто подумав, що, оскільки вони кричать на нас, коли ми граємо у футбол, то не захочуть, щоб ми були поблизу. Добре, ми маємо запитати їх теж.

Учитель. *Знову ж, не забувайте, що ви зможете одержати відповіді на запитання «що?» і «де?», але за допомогою таких запитань ви нічого не довідаєтесь про причини, які стоять за відповідями людей. Спробуйте переформулювати деякі свої запитання таким чином, щоб ви могли довідатися, чому люди, в яких ви берете інтерв'ю, уважають де повинен бути парк, саме так, а не інакше. Неодмінно вкажіть, кому саме ви хотіли би поставити те чи інше запитання.*

Учитель продовжує ходити по класу, допомагаючи учням уточнити свої інтерв'ю для проекту «Я досліджую».

Учитель (звертаючись до всього класу). *Я хочу, щоб кожна пара закінчила формулювати свої запитання, написала їх на аркуші паперу та липкою стрічкою приклеїла на стіну, щоб інші учні могли прочитати. Не забудьте написати своє головне запитання зверху сторінки.*

Учні (пара, що займається місцем розташування, записує остаточні формулювання своїх запитань на аркуш паперу).

Наше головне запитання: де ми могли б розмістити парк?

1. Як місцева рада буде вирішувати, де розбити парк?
2. Де, на думку батьків, варто розбити парк, і чому вони так вважають?
3. Де, на думку власників магазинів, варто розбити парк, і чому вони так вважають?

Далі починається другий етап здійснення проекту «Я досліджую» — розробка плану його здійснення.

Учитель. *У нас багато хороших запитань стосовно різних тем. Удома нехай кожен із вас подумає, як можна одержати відповіді на ваші запитання. Завтра під час уроку суспільствознавства ми складемо план дослідження, як відповісти на ваші запитання. Коли ви будете планувати збір інформації, я хочу, щоб ви поміркували над такими запитаннями (учитель записує ці запитання на дошці або на великому аркуші паперу, що липкою стрічкою прикріплений до дошки):*

1. Як ми визначимо, у кого ми могли б узяти інтерв'ю, щоб одержати відповіді на наші запитання?
2. Як ми зв'яжемося з ними та домовимося про час, щоб поставити їм наші запитання?
3. Як ми забезпечимо, щоб відповіді були записані точно?
4. Як ми подбаємо про те, щоб наші інтерв'ю були проведені чемно та щоб ми виявили повагу до тих, кого будемо інтерв'ювати?

Наступного дня під час уроку суспільствознавства вчитель знову звертається до проекту «Я досліджую».

Учитель. *Я хочу, щоб ви зараз знайшли свого партнера у проекті «Я досліджую» і протягом кількох хвилин обговорили з ним, як ви відповіли на ті запитання, які у вас були як домашнє завдання. Ваше завдання — перелічити ваші ідеї щодо кожного питання. Коли ви завершите це завдання, піднесіть руки, і ми обговоримо ваші ідеї.*

Учні (пара, що займається місцем розташування, піднімає руки). Отже, ми можемо одержати відповіді від батьків, дітей і власників магазинів. Ми знаємо батьків наших друзів, отже, ми могли б узяти в них інтерв'ю, коли прийдемо в гості до своїх друзів. Ми могли б також узяти інтерв'ю у своїх друзів тут у школі. Навіть у власників магазинів буде неважко взяти інтерв'ю, оскільки в мене є дядько, який має маленький продуктової магазинчик у центрі. Я часто туди ходжу, а в нього багато друзів серед власників магазинів.

Учитель. *Отже, здається, ви відповіли на своє перше запитання — про думку батьків, дітей і власників магазинів. А як щодо місцевої ради?*

Учень. Ми не знаємо. Нам не доводилось розмовляти з посадовими особами. Чи вони взагалі захочуть з нами розмовляти? Ми ж просто учні.

Учитель. *Що ж, члени нашої ради також є батьками та власниками магазинів. Коли когось обирають у місцеву раду, то ця людина не відмовляється від усього іншого у своєму житті. Отже, давайте поговоримо про те, чи можемо взяти інтерв'ю у члена місцевої ради. Із чого ми могли би почати, щоби поставити запитання члену місцевої ради?*

Учень 1. Гадаю, я міг би запитати мого батька, чи не знає він кого-небудь.

Учень 2 (учителю). А ви знаєте кого-небудь у місцевій раді?

Учитель. *Так, брат директора нашої школи — член ради.*

Учень 1. Як ви вважаєте, чи могли б ми запитати нашого директора, чи можна нам зустрітися з його братом?

Учитель. *Коли у вас буде готовий план дослідження, думаю, що це було б гарною ідеєю. Отже, на які запитання у вас є відповіді?*

Учень 2. Отож, ми вирішили, з ким будемо проводити інтерв'ю.

Учень 1. І схоже, що якщо директор нам допоможе переговорити з його братом, то ми відповімо й на друге запитання.

Учитель. *Я теж так уважаю. Тепер, що в нас із третім запитанням? Як ви будете записувати відповіді, які будуть вам давати люди? Подумайте кілька хвилин і скажіть, що ми можемо зробити стосовно цього.*

Він продовжує ходити між парами учнів і виявляє, що й у багатьох інших учнів виникли складнощі — вони не знають, як вести записи відповідей під час інтерв'ю. Тому вчитель вирішує, користуючись нагодою, провести міні-урок на цю тему.

Учитель. *Очевидно, багатьом із вас важко вирішити, як записувати відповіді на ваші запитання під час проведення інтерв'ю. Це дійсно важко. Вам потрібно підтримувати інтерес людини, в якій ви берете інтерв'ю, ставити запитання таким чином, щоби одержати інформацію, яка вам потрібна, а також записувати відповіді так, щоби ваші записи точно відбивали відповіді цієї людини. Це важко. Вашою перевагою є те, що ви працюєте в парах. Коли ви берете інтерв'ю, спочатку одна людина з пари може ставити запитання, а інша — записувати. В інших випадках — навпаки, ви поміняєтеся ролями, і, таким чином, обидва зможуть попрактикуватись в обох ролях. Тепер, якого роду інформація нам буде потрібна, крім відповідей?*

Учень 1. Ну, нам необхідно знати, кого ми запитували, коли інтерв'ю буде закінчене.

Учитель (записує відповіді учнів на дошці у міру того, як вони відповідають). *Добре, що ще?*

Учень 2. Може, нам потрібно знати, хто проводив інтерв'ю і хто записував відповіді.

Учитель. *Чому ви вважаєте, що це важливо?*

Учень 2. Ну, якщо ми будемо брати інтерв'ю по черзі, то важливо стежити, хто що робив.

Учитель. *На мій погляд, це суттєве зауваження. Тепер ми знаємо, що нам необхідно знати ім'я людини, в якій ми беремо інтерв'ю, та ім'я того, хто бере інтерв'ю. Що ще нам знадобиться записати під час інтерв'ю?*

Учень 4. Гадаю, день, коли ми проводимо інтерв'ю.

Учитель. *Так, я вважаю, що це гарна ідея — записувати дату, а також час. Це допомагає тримати записи в порядку. Ті, хто проводить дослідження таким чином, тобто беруть інтерв'ю у різних людей, уважають, що це важливо знати. Що ще?*

Учні мовчать. Вони дивляться один на одного й на вчителя. Здається, вони зайшли у глухий кут.

Учитель. *Добре. Мені здається, що ви думаєте про деталі. Що важливіше за все записати, коли ми ставимо кому-небудь запитання?*

Учень 5. Ах, так, відповідь!

Учитель. *Так, саме за цим ви і прийшли. Отже, як ми можемо це зробити? У більших дослідницьких проектах, де є більші ресурси, найчастіше для цих цілей використовуються магнітофони або відеореєстри. Однак у нас усього цього немає. Отже, як ви вважаєте, як ми можемо записати те, що скаже людина, в якій ми беремо інтерв'ю?*

Учень 3. Ви ж сказали, що один із нас буде ставити запитання, а інший — вести записи. Хіба не так ми будемо вести записи? — Записувати те, що говориться?

Учитель. Так, ідея полягає саме в цьому. Тепер, як нам не забути включити всю ту інформацію, що ми визначили, — ім'я людини, ім'я того, хто проводить інтерв'ю, дату й час інтерв'ю?

Учень. Ми просто запишемо все це на сторінці зошита.

Учитель. Так, але як ви зрозумієте, що вам усе це потрібно записати?

Учень. Ну, просто зрозуміємо, та й усе!

Учитель. Подумайте, як ваші мами й тата розуміють, що потрібно купити у продуктовому магазині?

Учень 7. Вони пишуть список.

Учитель. Так, а чому вони його пишуть?

Учень 7. Щоб не забути.

Учитель. Так, тому й нам може знадобитися свого роду список того, що потрібно не забути зробити. Інколи ті, хто займається такого роду роботою, користуються спеціальним бланком, де залишені порожні комірочки для всієї тієї інформації, яку треба записати. Давайте зробимо такий бланк і накреслимо його на дошці. (Учитель креслить бланк на дошці.)

Ім'я того, у кого береться інтерв'ю	Ім'я того, хто проводить інтерв'ю	Дата й час проведення інтерв'ю

ЗАПИТАННЯ (тут необхідно написати ваше запитання):

Які в мене враження від цього інтерв'ю?

Учитель. Що ви бачите на цьому бланку, чого ми з вами поки ще не обговорювали?

Учень 7. Ви помістили туди запитання, які наші враження від інтерв'ю.

Учитель. Вірно. Інколи, коли дослідники проводять такого роду роботу, вони також прагнуть записувати, які їхні враження від того, як пройшло інтерв'ю. Це допомагає їм зрозуміти, що наступного разу вони могли б зробити по-іншому, або, коли їм здається, що інтерв'ю пройшло винятково добре, — що вони хочуть зробити так само. Це дуже важлива частина проекту «Я досліджую». Тому, коли ви закінчите інтерв'ю, вам належить кілька хвилин присвятити тому, щоб швидко записати свої думки з цього приводу. Або ви можете обговорити інтерв'ю зі своїм партнером і написати щось більш докладно. Також ви можете зробити й те, й інше.

Отже, тепер у нас є бланк, який ми зможемо використати під час інтерв'ю. Це добрий спосіб записувати й організовувати інформацію, що збирається під час інтерв'ю. Такий спосіб ведення записів має ще одну перевагу: той, хто проводив інтерв'ю, може прочитати записи, які зробив його напарник, і додати якісь нові ідеї з приводу цього інтерв'ю. Тому, якщо людина, в якій брали інтерв'ю, сказала щось важливе, поки напарник записував попередню відповідь, то той, хто проводив інтерв'ю, може додати ці ідеї після інтерв'ю. Необхідно обов'язково позначити, що ця інформація була додана, і те, хто її додав. А тепер, яке в нас останнє запитання у списку?

Учень 8. Це запитання про те, що треба бути ввічливими та виявляти повагу до людей, у яких ми беремо інтерв'ю.

Учитель. Так, а чому це важливо?

Учень 6. Ну, я вважаю, нам треба бути ввічливими, щоб вони думали, що в нас гарний клас.

Учень 9. Так, але мій батько каже, що ми повинні бути ввічливими з усіма!

Вчитель. Обидві відповіді є правильними. Коли ми працюємо над класним проектом, ми представляємо наш клас і нашу школу, і тому потрібно, щоб ми були гідними представниками. Але ми також повинні пам'ятати, що всі люди заслуговують на те, щоб із ними поводитись добре. Тому обидві ці причини важливі.

Отже, яким чином ми зможемо бути ввічливими та виявляти повагу?

Учень 3. Ми маємо подякувати їм за допомогу нам.

Учень 7. Я вважаю, що нам варто використовувати правильні звертання та звання, коли ми розмовляємо з дорослими.

Учень 5. Вони повинні знати, чим ми займаємось, а не просто ставимо їм запитання.

Учитель. *Усе, що ви перелічили, — це гарні способи бути ввічливими та виявляти повагу. Один із них, як ви сказали, пояснювати людям, що ми робимо і чому ставимо їм ці запитання. Хто може відповісти, що б ви сказали людині, в якій хочете взяти інтерв'ю, чому ми ставимо їй запитання?*

Учень 3. Ми могли б сказати їй, що виконуємо класний проект про парк, який збирається створити НДО.

Учитель. *Так, це справді необхідно повідомити їм. Я напишу рекомендаційний лист на бланку нашої школи з усіма реквізитами, і в кожного з вас буде такий лист, який ви зможете показувати тим, у кого збираєтеся брати інтерв'ю. Це попередить їх, що ви дієте офіційно. Оскільки деякі з вас будуть проводити інтерв'ю поза стінами школи, то я також пошлю з вами листа вашим батькам, де розповім їм про наш проект — просто щоби бути впевненим, що вони знають, що ми робимо, і щоби вони могли висловити своє схвалення.*

Отже, ми знаємо, в кого будемо брати інтерв'ю, як будемо їх проводити, як будемо записувати інформацію, а також те, як бути ввічливими та виявляти повагу до тих, кого інтерв'юємо. Отже, що ми будемо робити далі?

Учень 4. Чи готові ми проводити інтерв'ю?

Учень 7. Гадаю, що так. Я готовий!

Учитель. *Я думаю, що ми до цього вже дуже близькі. Завтра на уроці суспільствознавства ми спробуємо проводити інтерв'ю один з одним. У нас буде можливість випробувати наші питання та попрактикуватись у записі інформації. А зараз я роздам листи для ваших батьків, щоби вони знали, що ми робимо. Якщо вони згодні, будь ласка, завтра поверніть лист у школу. Якщо в них є запитання, будь ласка, нехай вони мені їх ставлять.*

Наступного дня під час уроку із суспільствознавства вчитель роздає бланки, які були розроблені попереднього дня.

Учитель. *Добре. Сьогодні ми попрактикуємось у наших навичках брати інтерв'ю. Я хочу, щоби кожна пара повернулась обличчям до пари поруч із вами. А тепер один із вас у кожній парі буде проводити інтерв'ю, а інший — вести записи. Тепер кожна пара проведе інтерв'ю з іншою парою, поставивши одне запитання з вашого списку.*

Учитель ходить по класу та спостерігає, як учні практикуються у проведенні інтерв'ю.

Учитель. *Так, схоже, ви закінчили інтерв'ю. Хотілося би почути, як пройшло ваше інтерв'ю. Спочатку послухаємо тих, хто вів записи. Які у вас враження? Які відповіді ви отримали? Які у вас були проблеми?*

Учень 3. У мене не виходило записувати так швидко, як говорив мій друг. І я не впевнений, що всі слова написав правильно.

Учитель. *У кого-небудь ще була така проблема?*

Учні (кілька учнів говорять одночасно). Так, усе було занадто швидко. Мені важко було встигати записати всі слова.

Учитель. *Зрозуміло. Коли ви бачите, що щось пропустили, можете просто сказати: «Вибачте. Я пропустив те, що ви сказали, а мені здається, це було важливо. Не могли б ви повторити це?». Це добрий спосіб отримати інформацію та показати людині, в якій ви берете інтерв'ю, що для вас справді важливо те, що вона каже. Що стосується правопису, то не треба турбуватись, щоби усі слова були написані правильно. Пам'ятайте, що головне — правильно відбити інформацію, а не обов'язково правильно написати слова. Як вам здається, могли б ви спробувати надалі провести інтерв'ю за межами класу?*

Усі учні погоджуються, що вони готові.

Учитель. Добре. Ось ваші рекомендаційні листи. Група, яка працює над питанням про місце розташування парку, не забудьте, що сьогодні після уроків ви зустрічаєтесь із членом місцевої ради в кафе біля площі. Я знаю, що вам знадобиться кілька днів, щоби провести інтерв'ю поза школою. Тому, якщо у вас виникнуть запитання або проблеми протягом наступних днів, просто звертайтеся по допомогу. Крім того, ми продовжимо наші звичайні заняття. У п'ятницю ми почнемо обговорювати, як завершити нашу роботу — написати звіт на основі інтерв'ю.

На цьому урок закінчується.

АНАЛІЗУЄМО ЦЕЙ УРОК

На початку уроку вам було запропоновано розглянути цей урок у двох аспектах: як **учень** у класі та як **учитель**.

Подумайте хвилину та відрефлексуйте з позиції учня, який брав участь у цьому уроці, що ви відчували. Корисно записати свої думки на папері.

Як ви себе почували? — Вам було цікаво чи нудно, ви були залучені до того, що відбувається, чи відгороджені від усього, ви відчували свою важливість, у вас було відчуття, що вами керують чи що вас контролюють?

Які розумові операції ви виконували? — Ви запам'ятовували деталі, знаходили основні ідеї, заглядали вглиб важливих проблем чи інтерпретували та підтримували свою інтерпретацію аргументами?

Що ви винесете із цього уроку? — Інформацію, важливі ідеї чи навички мислення?

А тепер продумайте цей урок так, якби ви були вчителем. Пригадайте етапи цього уроку. Вони були такі.

Метод «**Я досліджую**»: неформальний підхід до написання дослідницької роботи, в якій учні мають написати від першої особи, як вони вивчали свою тему, і висловити своє ставлення до неї, а також проаналізувати процес проведення дослідження.

План дослідження: графічний органайзер, що застосовується для того, щоб відструктурувати проведене учнями дослідження. Учні створюють список дослідницьких питань і перераховують джерела, якими вони скористаються для того, щоби знайти відповіді на ці запитання.

МЕТОДИ

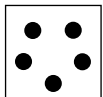


Я ДОСЛІДЖУЮ



ОБГРУНТУВАННЯ

Метод «**Я досліджую**» є прекрасним способом залучити учнів до проведення дослідження, що має значення для них особисто. Метод «**Я досліджую**» допомагає учням знайти інформацію, яка робить шкільну програму актуальною для учнів, або навіть створити власні матеріали в рамках навчальної програми.



КІЛЬКІСТЬ УЧНІВ У ГРУПІ

Метод «**Я досліджую**» застосовується при роботі з усім класом.



РЕСУРСИ

Метод «**Я досліджую**» не вимагає якихось спеціальних ресурсів.



НЕОБХІДНИЙ ЧАС

Для завершення всього проекту може знадобитись від кількох днів до кількох тижнів.



ХІД РОБОТИ

Крок 1: учні формулюють запитання з теми. Після того як вони вже достатньо занурились у тему, учитель допомагає їм розглянути, що вони вже знають, подумати над тим, що їм цікаво було б дізнатись, і сформулювати дослідницьке питання. Тут варто чітко розрізнити **тему** й **запитання**. Тема — це те, що задається для вивчення у школі. Запитання — це те, про що ви запитуете, тому що вам дійсно хочеться чогось дізнатись. Наприклад, «Стать і освіта» — це тема, а «Чи вважають дівчата в цій школі, що до них ставляться справедливо?» — це запитання.

Крок 2: учні створюють план дослідження. Цей план може містити кілька видів джерел, при тому не тільки книги та журнали, а й інтерв'ю, анкетування, пошук інформації в Інтернеті. Для того щоб допомогти учням розробити **план дослідження**, корисно скласти з ними «Таблицю дослідження», подібну до представленої нижче.

ОСНОВНЕ ЗАПИТАННЯ «ЧИ ВВАЖАЮТЬ ДІВЧАТА В ЦІЙ ШКОЛІ, ЩО ДО НИХ СТАВЛЯТЬСЯ СПРАВЕДЛИВО?»

	ЩО КАЖУТЬ ДІВЧАТА (вибірка)	ЩО КАЖУТЬ ХЛОПЦІ (вибірка)	ЩО КАЖЕ ДИРЕКТОР ШКОЛИ	ЩО КАЖУТЬ УЧИТЕЛІ (вибірка)	ЩО КАЖУТЬ БАТЬКИ (вибірка)
Чи викликають дівчат у класі настільки ж часто, як і хлопців?					
Чи є успішність дівчат з математики, природничих наук і мови така сама, як у хлопців?					
Чи займаються дівчата спортом настільки ж часто, як і хлопці?					
Чи почувають дівчата себе в безпеці, користуючись туалетом?					
Чи почувають дівчата себе в безпеці по дорозі у школу та назад?					

Крок 3: учні збирають і записують інформацію. Їм необхідно дати вказівки щодо всіх способів проведення дослідження, якими вони могли б скористатися. Це буде залежати від тих ресурсів, які є в їхньому розпорядженні. Якщо вони в основному будуть проводити інтерв'ю для отримання інформації з теми, то їх необхідно познайомити з методикою організації та проведення інтерв'ю.

Їм необхідно буде знати, як придумати слушні запитання, як з повагою ставитись до своїх інформаторів, а також як узагальнити велику кількість інформації, яку вони отримають. Якщо вони користуються Інтернетом, то їм треба буде знати, як відрізнити достовірні джерела від ненадійних — або ж учителяві необхідно порекомендувати кілька цінних і достовірних джерел.

Якщо вони користуються бібліотекою, їм необхідно буде знати, як знаходити інформацію там. Їх варто навчити того, як робити записи, а також інших необхідних навичок. Учні можна також навчити того, як використовувати графічні органайзери (див. вище «Таблицю дослідження») — як спосіб наочного представлення інформації, перш ніж вони писатимуть роботу. Їх варто також навчити того, як правильно наводити цитати при подачі інформації, отриманої в ході інтерв'ю, із журналів і книг або з Інтернету.

Крок 4: учні пишуть свої роботи. Вони повинні відповідати описаним вище вимогам.

Крок 5: учні представляють свої роботи. Вони здають письмові роботи вчителю, проте також можна попросити їх зробити усні презентації або стендові доповіді, тобто оформлені на великих аркушах паперу роботи, для всього класу чи для всіх класів цієї паралелі.

Крок 6: робота оцінюється. Оцінювання проводиться відповідно до критеріїв, які пов'язані з процесом і формою роботи та повідомляються учням заздалегідь. Добрий спосіб оцінити роботу — підготувати критерії оцінювання (див. додаток 2). Рубрики є набором критеріїв з описом результатів, яких повинен досягти учень для одержання оцінки «добре», «задовільно» чи «незадовільно» з кожного стандарту. Так, набір рубрик для оцінки роботи «Я досліджую» може мати такий вигляд:

КРИТЕРІЙ ДЛЯ ОЦІНКИ РОБОТИ «Я ДОСЛІДЖУЮ»	ПОТРІБНО ДООПРАЦЮВАТИ – 1	ДОБРЕ – 2	ЧУДОВО – 3
Чи обрали ви слушне дослідницьке запитання та звузили його?	Тема є, але вона не сформульована у вигляді запитання, на яке можна легко отримати відповідь	Є запитання, на яке можна відповісти, але воно не обіцяє привести до цікавого дослідницького проекту	Є запитання, сформульоване так, що на нього можна знайти відповідь. Це реальне запитання, нам буде цікаво отримати на нього відповідь
Чи склали ви добре структурований план дослідження?	План незрозумілий	План описаний ясно, але він не має такого обсягу, як міг би	План є перспективним, цікавим та ясно описаним
Чи описали ви процес дослідження?	Про процес дослідження говориться мало	Ви описали те, що зробили, але не те, що було значущим для вас — не те, про що дізнались	Ви описали те, що зробили, і те, про що дізнались
Чи ви представили й обговорили те, що знайшли?	Те, що виявлено, представлено нечітко або не повністю	Представлено багато з того, що вдалося знайти, але не повною мірою й нецікаво	Усе важливе з того, що було виявлено, представлено повною мірою та цікаво
Чи описали ви, чого дізнались про опитування та дослідження?	Цей розділ написаний дуже схематично	Цей розділ є, але представлений нудно й нецікаво	Ваш самоаналіз багатий і ґрунтовний. Інші можуть познайомитись із процесом дослідження, читаючи ваші звіти
Чи звертались ви до різних джерел коректно?	Посилання на джерела неповні або має місце неправильне цитування	Більшість посилань на джерела дається правильно або майже правильно	Усі посилання на джерела даються правильно або майже правильно

СТРУКТУРА ПИСЬМОВОГО ЗВІТУ «Я ДОСЛІДЖУЮ»

ПИТАННЯ

У цьому розділі учні описують те, що вони вже знали про свою тему на той момент, коли почали своє дослідження, чому ця тема їх хвилювала або була їм цікава. Вони формулюють запитання, на яке справді хочуть отримати відповідь.

ПРОЦЕС ДОСЛІДЖЕННЯ

У розділі учні описують кроки, розпочаті в певному дослідженні. Наприклад, вони описують, з яких джерел почали і як це привело їх до інших джерел, проблеми або успіхи при виконанні дослідження, розповідають, коли воно по-справжньому їх захопило. Учні можуть також розповісти, як змінились або розширились їхні запитання в результаті процесу вивчення, також їм слід зазначити допомогу, яку вони одержали від інших у процесі пошуку цінних джерел.

ЩО БУЛО ВИВЧЕНО

Учні називають три чи чотири основні результати або висновки та підкріплюють їх прикладами, історіями чи аргументами, які допоможуть зрозуміти, як вони дійшли таких висновків. Вони намагаються пов'язати результати зі своїми первинними питаннями. Вони також можуть запропонувати додаткові питання, які варто було б вивчити в майбутньому. Учні мають включити в цей розділ зроблений ними аналіз — будь-якого виду, причин і наслідків, за та проти, порівняння та контрастування, виявлення послідовності тощо.

ОТРИМАНІ УРОКИ

У розділі в учнів з'являється можливість описати їхній розвиток як дослідників. Їм необхідно відповісти на запитання «Що ви тепер знаєте про пошуки інформації, чого не знали раніше?». Щоб відповісти на це запитання, учням варто описати ті результати, які мають для них найбільше значення. Інші також можуть обговорити, як їх нові знання вплинуть на те, як вони будуть поводитись чи мислити в майбутньому. Нарешті, вони також можуть розповісти про навички, яких набули як у плані проведення дослідження, так і написання роботи.

ДЖЕРЕЛА

У цьому розділі учні перераховують джерела, якими користувалися. Це можуть бути люди, з якими вони провели інтерв'ю, а також переглянуті ними веб-сайти, журнали, книги тощо.

ДОДАТКОВІ МЕТОДИ ДЛЯ НАВЧАННЯ ПИСЬМА

ПРОЦЕС ПИСЬМА

«Підхід до процесу письма» (Calkins, 2000; Graves, 1982; Murray, 2003; Temple, Nathan and Burris, 1982) — це популярний і високоефективний підхід до навчання учнів будь-якого віку навичок ефективного написання творів. Він вимагає значного попереднього планування та організації на початку, але потім робота є дуже плідною, з того моменту, коли учні починають залучати один одного в якості рецензентів. І виправданість цієї роботи в порівнянні з покращенням якості їхньої праці є надзвичайною. Метод базується на дослідженні всередині процесу письма через навички, застосовувані дорослими кваліфікованими авторами, кроки авторів, які вони роблять, щоб зробити добру роботу, визначені та препаровані у прийоми навчання писати твори таким чином, щоб можна було навчати авторів будь-якого віку, включаючи учнів початкової школи.

Метод фактично описує процес підготовки рукопису: як письменник починає з ідеї, поступово створює з неї спосіб успішної комунікації з читачами та концентрується на тому, як автори будують зв'язки між собою та своїми читачами навколо теми, яка розвивається з оригінальної ідеї. Хоча цей процес важко розкладається на послідовні кроки, але основні етапи, які використовує автор, є повторюваними та такими, яких можна навчати. Працюючи з цими етапами, учні стають кваліфікованими авторами, і письмо стає для них способом висвітлення та відображення ідей.

Більшість описів процесу письма містить п'ять етапів (фаз): **обговорення, чорновий варіант, переписування, редагування, оприлюднення.**

Обговорення: це період пошуку теми, збору інформації та збирання думок щодо теми. Автори розглядають та обмірковують свої ідеї, намагаючись знайти «центр тяжіння», який може стати темою (Ellbow, 1998). Таким чином вони починають планувати шлях, як можна писати про цю тему. Розгляд і міркування забирають деякий час.

Чорновий варіант: це діяльність із викладання ідей на папері в тій формі, як вони зародились. Цей процес є обережним та експериментальним. Автори викладають свої ідеї на папері чи комп'ютері так, як можуть бачити те, що знають і можуть сказати з цієї теми. Коли вони написані перший раз, письменники можуть переходити до переписування. Хоча багато молодих авторів (напевно, більшість) не мають звички писати більш ніж одну версію на папері, професійні автори роблять це завжди. «Писання — це переписування», — кажуть вони. Кваліфіковані вчителі підтримують учнів у написанні вільно в чорновій формі без того, щоб піддавати написане самокритиці. Вишуканість і правильність надійдуть пізніше.

Переписування: це етап, коли написане покращується. Це не пов'язано з перевіркою граматики чи правопису, скоріше це етап, коли автори розвивають свої ідеї, оформлюють їх, обрізають непотрібні частини і таким чином роблять свої ідеї яснішими, більш витонченими. Переписування зазвичай вимагає, щоб автори дистанціювались від своєї праці. Часто вони роблять це, проводячи прослуховування тексту з іншими авторами чи з учителем. У процесі переписування автори можуть повернутись до роботи, яку робили на стадії обговорення чи підготовки чорнового варіанту.



ПОРАДИ

Учні-автори часто можуть дізнатись більше шляхом прослуховування власного твору, який хтось читає вголос. Ви можете попросити учнів у парах провести таке читання. Попросіть одного з учнів прочитати твір іншого вголос, а автор нехай слухає. Учень-автор твору має заплющити очі й уважно слухати, поки перший учень читає **точно** те, що написано. Учні часто можуть почути помилки чи проблеми — пропущені слова, багатослів'я, брак зв'язків тощо — те, що вони пропустили, переписуючи свої тексти. Учні, який писав текст, потрібно буде кілька хвилин для того, щоб відкорегувати текст і внести зміни. Звичайно потім учні міняються ролями.

Редагування: це процес підготовки твору до презентації його перед іншими. У процесі редагування параграфи чи сторінки можуть інколи скорочуватись чи доповнюватись, і твір може бути повторно редагований, щоб надати йому логічності. Зазвичай умінню редагувати треба навчати. Вони містять три складові:

- 1) дисциплінованість, щоб переконатися в тому, що текст правильний;
- 2) здатність знаходити помилки;
- 3) знання, щоб виправити помилки.

Оприлюднення: тобто момент, коли діляться твором із публікою, трапляється не з кожним написаним текстом. Інколи письменники записують свої думки тільки для себе чи для одного-єдиного читача, а інколи твір просто не заслуговує на те, щоби бути оприлюдненим перед широким загалом, але часто написані молодими письменниками твори можуть викликати інтерес і навіть захоплення. Крім того, сам акт їх оприлюднення може бути джерелом великої гордості для автора та надихати його під час усього процесу написання твору. Перспектива поділитися з публікою може змусити учнів писати, переписувати, удосконалювати та відшліфувати — особливо якщо вони бачили, що роботи інших учнів були добре сприйняті й оцінені. Отже, оприлюднення, таким чином,

виконує ще й інші завдання: воно дає змогу учням побачити, що роблять інші, та стає неформальним засобом навчання композиції серед однолітків.

Нижче подані деякі шляхи для того, щоб учні могли оприлюднити, тобто поділити свою роботу:

- Приготуйте чисто написану копію для оприлюднення в бюлетені чи для того, щоб її можна було взяти додому та показати родині.
- Якщо доступні комп'ютер і принтер, надрукуйте твір для тих самих цілей.
- Віддайте копію до класної чи шкільної газети, стіннівки чи альманаху.
- Поділіться роботою усно, зачитавши її на класному «Авторському стільці», дуже особливому стільці у класі, який використовується тільки тоді, коли автор, незалежно від того, учитель це чи учень, зачитує власний твір.
- Попросіть учителя дати відгук (не виправляти, а прокоментувати зміст).
- Пошліть твір другові, можливо, поштою чи через Інтернет.
- Видайте його книжкою для класної чи шкільної бібліотеки.
- Організуйте індивідуальну учнівську роботу з якогось питання чи теми для шкільної збірки.
- Оприлюдніть його засобами мультимедіа, з ілюстраціями та музикою.
- Надрукуйте його в місцевій газеті, особливо якщо тема стосується інтересів громади.
- Беріть участь у читаннях серед однолітків, під час яких пари учнів зачитують свої завершені роботи один одному.
- Надрукуйте твір в учнівському альбомі.

Міні-уроки. Один із видів діяльності, який відрізняє підхід до процесу письма від традиційного уроку з композиції, це **міні-урок**: точна та вчасна інструкція, яка дається цілому класу чи меншій групі учнів. Міні-урок має чітко окреслений фокус і відкриває письменникам такі навички, які вони можуть одразу ж застосувати. Учитель має представити короткий урок про метод складання сильних описів, цікавих початків чи структурованих аргументів. Більшість міні-уроків мають такий формат:

1. Учитель виділяє загальну проблему чи питання для більшості учнівських письмових робіт. Проблема повинна бути такою, яку учні здатні зрозуміти та яка безпосередньо важлива для них. Наприклад, для початку такий урок буде корисним, якщо учні будуть працювати над формулюванням чи повторенням. Треба також урахувати особливості вікового розвитку. Наприклад, другий клас — це не місце вивчати розвиток характеру героя, але цілком можливо вивчати те, як думки можуть «збиратись до купи» в абзаці.
2. Учитель знаходить, створює чи допомагає учням знайти письмові зразки, які демонструють те, що вивчається. Приклад може бути як негативним, так і позитивним, таким як частина хорошого професійного письма, яке учні можуть наслідувати. В якості альтернативи учні можуть продивлятися початок добре написаних робіт та обговорювати, чому вони були успішними.
3. Учитель сприяє тому, щоб учні відразу ж застосовували вивчене для власного письма. Для продовження прикладу з представленнями, як наступний крок, можна попросити учнів ділитись на пари, взяти те, над чим вони працюють, і перевірити їх представлення. Чи вони настільки сильні, наскільки взагалі можуть бути? Якщо ні, це є можливістю переписати та зробити їх міцнішими.
4. Додайте пункти чи особливості до списку того, що учні мають знайти під час повторення чи конференції з роботи над помилками. Указівки для учнівських конференцій та перевірочних листів з роботи над помилками можуть бути розроблені для того, щоб нагадати учням, що було вивчено під час міні-уроків.

Це ще один метод передачі знань, що зближує вас із учнями та змушує почувати себе завжди молодими, завжди здатними навчитися чогось нового.

Учитель середньої школи з Румунії

ВАРІАНТИ ЦИХ МЕТОДІВ І МЕТОДИ, ПОВ'ЯЗАНІ З НИМИ



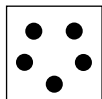
НАВЧАННЯ НА ОСНОВІ СУСПІЛЬНО-КОРИСНОЇ ПРАЦІ. СОЦІАЛЬНА ДІЯ ТА РЕФЛЕКСІЯ

«Навчання на основі суспільно-корисної праці» (Campus Compact, 2003) — це всеохоплюючий метод, який потребує, щоб учні в межах навчального курсу виконували за межами школи — у місцевій громаді — щось корисне, надаючи суспільні послуги.



ОБГРУНТУВАННЯ

Учителі з часів Яна Амоса Коменського розуміли необхідність поєднувати те, що вивчається у школі, з навколишнім світом. Для досягнення цієї мети були розроблені кілька варіантів того, що називають «Навчання на основі досвіду та практики». Нещодавно було розроблений ще один метод — «Навчання на основі суспільно-корисної праці», який можна описати як досвід і відданість ідеї. У курсах, де застосовується «Навчання на основі суспільно-корисної праці», учням пропонується щотижня протягом певного часу працювати в якійсь місцевій установі у сфері соціального забезпечення. Крім звичайних цілей — збагатити практикою теорію, та дати можливості попрактикуватись у застосуванні інструментарію дослідження тощо, при використанні методу «Навчання на основі суспільно-корисної праці» особливу увагу треба приділити участі в демократичних інститутах і вмінню бути активними громадянами суспільства.



КІЛЬКІСТЬ УЧНІВ У ГРУПІ

У проектах у межах «Навчання на основі суспільно-корисної праці» зазвичай бере участь увесь клас. Учні можна розділити на малі групи, в яких вони здійснюють суспільно-корисну працю. Якщо кількість учнів у класі велика, ви можете організувати суспільно-корисну працю так, щоб різні групи учнів займалися нею в різні періоди навчального року.



НЕОБХІДНИЙ ЧАС

Суспільно-корисна праця повинна плануватись на період від чотирьох тижнів до цілого року.



ХІД РОБОТИ

Крок 1: учитель вирішує, якого роду суспільно-корисну роботу будуть виконувати учні в рамках того предмета, який він викладає. Такого роду завдання припускає, що учні надають якісь корисні послуги поза стінами школи людям чи організаціям, які цього потребують. Така діяльність може виконуватись щотижня протягом кількох місяців або може бути проведена за певну кількість вихідних днів. Ось кілька прикладів.

Предмет	Суспільно-корисна праця
Біологія	Робота в лікарні
Мова	Робота в редакції газети, книгарні або бібліотеці
Охорона навколишнього середовища	Посадка дерев, запобігання ерозії ґрунту шляхом засипання ярів старими шинами та камінням
Суспільствознавство	Відвідування лежачих хворих і розмови з ними про їхні спогади з минулого
Математика	Робота в органах місцевого самоврядування, проведення опитувань і обробка результатів

Суспільно-корисна праця має відповідати таким критеріям:

- а) це повинна бути така робота, що дійсно потрібна цій людині чи організації;
- б) учень не має замінювати оплачуваного робітника, тобто ніхто не втрачає роботу;
- в) учні достатньо підготовлені, щоб добре впоратися з цією роботою;
- г) робота має бути цікавою для учнів, вона не повинна бути виснажливою чи небезпечною.

Крок 2: учитель готує учнів до того, щоб вони регулярно аналізували досвід своєї суспільно-корисної праці й те, як цей досвід співвідноситься із предметом чи курсом, який він читає. Є кілька способів, як учні можуть здійснювати таку рефлексію.

Щоденник подвійних записів. Для ведення цього щоденника використовується звичайний зошит. На лівій сторінці учні описують досвід, отриманий при виконанні суспільно-корисної праці, свої особисті думки та враження від цієї роботи. На правій сторінці зошита вони обговорюють, яким чином усе написане на лівому боці зошита пов'язано з ключовими поняттями предмета, роботою у класі та літературою, що прочитана з цього курсу чи предмета. Учні можна попросити накреслити стрілки, які будуть указувати на взаємозв'язок між їхнім особистим досвідом і предметним змістом.

Щоденник важливих подій. Учні зосереджують увагу на якійсь конкретній події, що відбулася в тому місці, де вони працюють. Потім вони відповідають на поставлені їм запитання, які допомагають проаналізувати свої враження та дають можливість пов'язати свій досвід з матеріалом курсу. Їх можна запитати таке.

Опишіть певний випадок або ситуацію, у результаті яких ви опинились перед якоюсь дилемою — ви не знали, як учинити або що сказати.

- Чому ця подія виявилася скрутною?
- Як ви та інші люди, які були присутні при цьому, поставились до того, що відбулось?
- Що ви зробили або що ви спочатку планували зробити?
- Перелічіть три дії, які ви могли б розпочати, та оцініть кожна з них.
- Як матеріал курсу пов'язаний із цією проблемою чи питанням? Як матеріал курсу допомагає вам проаналізувати можливий вибір і підводить вас до якоїсь бажаної лінії поведінки?

Щоденник із трьох частин. Учитель просить учнів щоразу, коли вони записують щось у щоденник, додержуватися структури із трьох загальних пунктів.

(а) **Опишіть** те, що відбулося в тому місці, де ви працюєте, включаючи наступне: що ви робили, що вас здивувало чи примусило замислитись, розмова, що у вас із кимсь була, рішення, які ви прийняли, а також плани, які ви розробили.

(б) **Проаналізуйте**, яким чином те, що ви вивчаєте в рамках курсу, допомагає вам зрозуміти ваш досвід виконання суспільно-корисної праці.

(в) **Застосуйте** матеріали курсу й ваш досвід виконання суспільно-корисної праці до вашого особистого життя. Як унаслідок цього міняються ваші власні цінності й переконання? (Campus Compact, 2003; Bringle and Hatcher, 1999).




Спрямоване письмо. Учням пропонують замислитись над тим, яким чином якісь конкретні аспекти змісту предмета, досліджуваного у класі (включаючи читання літератури з предмета, лекції, присвячені теорії, а також поняття, цитати, статистику та результати досліджень, з якими знайомлять учнів), корелюють з їхнім досвідом у ході виконання суспільно-корисної праці. Учні вносять у свої щоденники записи, засновані на ключових питаннях, з якими вони стикаються в тих місцях, де виконують суспільно-корисну працю.

Крок 3: учитель виділяє час на те, щоб заохочувати учнів поміркувати, чому вони вчаться в ході виконання суспільно-корисної праці, а також як це пов'язано із предметом, досліджуваним у класі. Наприклад, учитель може виділити час для того, щоб учні зробили усні доповіді, попросити їх зробити плакати, що розповідають про їхню роботу, або вести щоденники, в які вони вносять записи про свою роботу в тих місцях, куди направлені для виконання суспільно-корисної праці.

Крок 4: учитель установлює систему оцінювання того, чого вчать учні у процесі виконання суспільно-корисної праці. Від учнів очікується сумлінна участь у цій роботі, і можна попросити отримувачів послуг оцінити старання учнів. Однак при оцінюванні головним повинно бути те, чого вчать учні в ході цієї роботи. Наприклад, учнів можна оцінювати за кількістю та якістю записів, які вони внесли у свої щоденники, а також за тим, наскільки їм вдається пов'язати свій досвід роботи з матеріалом шкільного курсу.

ПІДСУМКОВА ТАБЛИЦЯ. АКТУАЛІЗАЦІЯ — ПОБУДОВА ЗНАНЬ — КОНСОЛІДАЦІЯ

Розглянемо, як описані вище методи, їхні варіанти та пов'язані з ними методи співвідносяться з рубриками «Актуалізація — Побудова знань — Консолідація». Ця таблиця допоможе вам застосовувати методи, описані в даному посібнику, щоби планувати власні уроки, використовуючи структуру заняття із трьох фаз.

 АКТУАЛІЗАЦІЯ	 ПОБУДОВА ЗНАНЬ	 КОНСОЛІДАЦІЯ
Структурований огляд Знаємо — Хочемо дізнатися — Дізналися		
	Читання в парах — Узагальнення в парах	Лінія цінностей Твір-п'ятихвилинка
Що? — Отже, що? — Що далі? Дошка запитань Пошук запитань		
Семантична карта Припущення на основі запропонованих слів Обміркуйте — Об'єднайтеся у пари — Обміняйтеся думками	Спрямоване читання	Карта персонажів Обміркуйте — Об'єднайтеся у пари — Обміняйтеся думками
Спрямоване читання, обмірковування й таблиця Перемішайтеся — Завмірть — Об'єднайтеся у пари		
	Читання з маркуванням тексту	
Ролі при роботі в малих групах Загальна угода Ручки всередині Ходимо навколо — Говоримо навколо		«Ажурна пилка»
	Один залишається — Три йдуть	
Обмін проблемами		Навчальна дискусія
	Почергові запитання Читаємо й запитуємо Взаємне навчання	Спеціальні ролі під час обговорення
Припущення на основі запропонованих слів Спрямоване слухання та міркування		Метод спільного опитування Павутинка дискусії Дебати Залиште за мною останнє слово
Я досліджую		Навчання на основі суспільно-корисної праці

ШОСТИЙ БАЗОВИЙ УРОК. ПИШЕМО, ЩОБ ПЕРЕКОНАТИ

У цьому уроці демонструються способи допомоги учням учитися читати та писати переконуючий текст. Після представлення теми листа для переконання, урок починається з того, що учням пропонується переглянути два фрагменти переконуючого тексту для того, щоб ознайомитися з таким типом комунікації. Потім вони обговорюють стратегії та форми переконуючого тексту. Нарешті вони самі пишуть фрагмент переконуючого тексту й оцінюють його відповідно до встановлених детальних критеріїв. Звичайно на уроці ми використовуємо кілька методів, таких як «Мозковий штурм», позначки, побудову листа перевірки (специфікації), «Т-схему», для того, щоби створити та використати критерії як основу для взаємного оцінювання.

ЯК ЧИТАТИ СЦЕНАРІЙ ЦЬОГО УРОКУ

При читанні сценарію демонстраційного уроку, що наведений нижче, будь ласка, майте на увазі, що його мета полягає в тому, щоби продемонструвати вам методи викладання, а не навчити вас чогось про шкільне життя!. Будь ласка, розгляньте цей урок у двох аспектах:

1. Спочатку уявіть, що ви **учень**, який бере участь у цьому уроці. Що відбувається з вами? Які розумові операції ви виконуєте? Чого ви вчитеся?
2. Тепер уявіть себе в ролі **вчителя**, який веде цей урок. Що ви робите? Чому ви це робите? Як ви справляєтеся з проведенням трьох фаз уроку — «Актуалізації (передбачення)» — Побудови знань — Консолідації?

УРОК



АКТУАЛІЗАЦІЯ

Учитель представляє тему «Лист для переконання» таким чином.

Учитель. *Сьогоднішня діяльність на уроці присвячена вмінням, що будуть використовуватись вами впродовж усього життя. Часто ми бачимо ситуації, які нам не подобаються, і в нас виникає запитання: що ми можемо зробити, щоби змінити цю ситуацію? Недостатньо просто жалітись один одному. Більш продуктивним є звернення до компетентної особи, яка має достатньо влади, щоби змінити цю ситуацію. Якщо ми поговоримо з нею переконливо, то, можливо, це принесе нам певну користь. Проте один із найбільш потужних засобів, що ми маємо, — це здатність написати. Переконливий лист не тільки дає можливість уточнити і ще раз обдумати наші аргументи, але він також є доказом того, що ми справді поскаржилися (звернулися з клопотанням). Якщо у вас є бажання продовжити щось робити щодо цієї проблеми, цей лист буде важливим доказом. Сьогодні ми почнемо нашу роботу з перегляду двох листів, які були написані з метою переконати. Я хочу, щоби ви попрацювали в парах. Будь ласка, прочитайте ці листи та давайте подивимось, як можна використати метод «мозкового штурму» для того, щоби скласти перелік того, що зробило ці листи ефективними. Я кажу ефективними, тому що обидва листи досягли результату, якого прагнули учні, які їх написали.*

«Мозковий штурм» — це метод, який ми використовували і в інших випадках. Пригадайте, що таке шторм — це вітер, пил, що крутиться, злива. Ми хотіли би, щоб ваші ідеї приходили саме таким чином. Записуйте свої ідеї, коли вони з'являються, — застосуйте перелік слів, речення чи щось інше, що вам більше підходить, — але пам'ятайте, що ви маєте виділити те, що робить ці листи ефективними.

Учитель роздає копії листів учням, які працюють у групах по двоє чи троє. Він відводить 5–6 хвилин на виконання цього завдання.

Лист 1

Дорога пані директор!

Я пишу Вам, бо вважаю, що учні не повинні носити шкільну форму. Я знаю, що ця вимога обумовлена важливими причинами. Наприклад, дехто розраховує, що це зменшує конкуренцію між учнями, оскільки ніхто з них не матиме одяг, кращий за інших. Також люди вірять, що, коли учні носять форму, вони менше думають про одяг і більше про навчання.

Однак люди, які придумали ці аргументи, є дорослими, тому не можуть знати, що учні думають насправді. Це правда, що учні порівнюють себе з іншими. Ми знаємо, що є люди, які мають краще волосся чи гарнішу посмішку або краще співають. Це їхня обдарованість. Проте, якщо нам дозволять носити одяг, котрий відбиває наші особисті смаки, ми зможемо виразити свою індивідуальність і, можливо, уникнути порівнянь, що виникають тільки в тих випадках, коли ми не можемо нічого змінити.

Кожного дня, коли я збираюсь до школи й одягаю шкільну форму, я відчуваю себе трохи роботом. І це школа, як передбачається, цінує нашу різноманітність і здатність до самореалізації. Чому ми не повинні мати можливість самовиражатись в одязі? Деякі учні мають гарний вигляд у своїй формі, але інші мають риси, які воліли би приховати. Чи маємо ми право зробити це?

Я дуже сподіваюсь, що Ви сприймете цього листа серйозно. І я знаю, що говорю від імені більшості учнів, коли стверджую, що ми були би вдячні за можливість хоча би спробувати не носити шкільної форми. Ви маєте створити комітет, що оцінить цей експеримент і подивитись, чи справді носіння особистих речей змінить шкільну атмосферу на гірше.

Щиро Ваш,
учень 8-го класу

Лист 2

Шановний пане директор!

Як Ви знаєте, наш клас вивчав навколишнє середовище й те, що ми можемо вдіяти, щоб наявних ресурсів нашої планети вистачило на якомога довший термін. Одна з речей, яку, ми впевнені, треба зробити, це змусити учнів нашої школи компостувати залишки їжі, що викидаються після сніданків. Компостування навчить молодших школярів шляхам відновлення ресурсів, отримання додаткової користі від того, що ми їмо, забезпечить добривами шкільний сад, яким ми опікуємось.

Кожного дня діти закінчують свій сніданок і просто викидають у сміття залишки хліба, шкуринки від фруктів тощо. Дехто не з'їдає їжу, яку приносять із собою, і також викидає її у сміття. Їжа залишається там разом із папером та іншим сміттям, якому потрібна набагато більше часу, щоб розкластись. Чи не краще було б побачити, як такі відходи перетворюються на щось більш корисне, ніж звичайне сміття з огидним запахом?

Ми впевнені, Ви будете здивовані тим, якби ми збирали та компостувати це сміття. У нас є план. Ми пропонуємо встановити кілька великих баків із кришками, тому що органічне сміття може мати негарний запах. Потім «зелена команда» — група учнів із нашого класу — після закінчення сніданку збиратиме ці баки та виноситиме їх у компостну яму неподалік. Ця група буде вимивати баки для того, щоб їх можна було використовувати наступного дня. Учні в «зеленій команді» будуть змінюватись таким чином, щоб жоден із них не сумував за іншими шкільними обов'язками.

Ми дуже сподіваємось, що Ви розглянете наш план і повернете його нам у випадку, якщо в ньому є речі, котрі ми недостатньо продумали для того, щоб нашу ідею було прийнято.

Ми очікуємо почути від Вас відповідь і сподіваємось, що Ви будете так само захоплені нашим планом, як і ми.

Ваші учні 6-х класів

Учні висловлюють і занотують свої думки. Після п'яти хвилин учитель попереджає, що для цієї роботи залишилась одна хвилина, і після цього він запросить клас продовжити урок.

Учитель. *Отже, діти, що ви знайшли?*

Учні пропонують свої думки, і вчитель просто фіксує їх на дошці в тому порядку, як вони звучать. Учні вказують, що ці листи були:

- добре структурованими;
- логічними;
- не мали стилістичних і граматичних помилок;
- переконливими;
- мали помірковані ідеї та деталі;
- звучали таким чином, що їхні автори знали, чого вони хочуть, і могли ґрунтовно довести це.



ПОБУДОВА ЗНАНЬ

Учитель. *Тепер давайте повернемося до тих листів, що ви розглядали. Цього разу розглянемо ці листи більш ретельно. Якою є мета складання цього листа? Прочитайте це твердження.*

Учень. «Я пишу Вам, бо вважаю, що учні не повинні носити шкільну форму.»

Учень. «Одна з речей, яку, ми впевнені, треба зробити, це змусити учнів нашої школи компостувати залишки їжі, що викидаються після сніданків.»

Учитель. *Так, у першому листі більш явно говориться, чого хочуть, проте це є й у другому листі. Будь ласка, зауважте, де з'являється це твердження. Чи вірно, що воно є одразу на початку листа? Чому?*

Учень. Тому, що це дозволяє читачеві дізнатись про мету цього листа.

Учень. Тому, що це дозволяє не витратити час.

Учень. Тому, що це робить слова автора більш компетентними та вимогливими.

Учитель. *Тепер я хотів би попросити вас проглянути листи, позначаючи дві різних речі. По-перше, ви будете позначати аргументи. Аргумент — це зазвичай, твердження, що містить точку зору, яку автор хоче донести до слухачів чи читачів. Друга річ, яку ви маєте позначити, — це факти на підтримку, докази, наведені на захист аргументу. Поміркуйте над таким твердженням: «З того часу як нам продемонстрували, що компостування відходів від нашої їжі дозволить нам мати кращий ґрунт і зменшити кількість сміття на нашому міському сміттєзвалищі, ми пропонуємо, щоб наша школа розпочала компостування наступного понеділка». Що є головним пунктом у цьому реченні?*

Учень. «...ми пропонуємо, щоб наша школа розпочала компостування наступного понеділка.»

Учитель. *Так, це аргумент, який намагався сконструювати та довести той, хто писав. Тепер, якими є докази, які автори використовуює, щоб переконати читача у правильності свого аргументу?*

Учень. Я вважаю, що це частина, в якій іде мова про кращий ґрунт і меншу кількість сміття.

Учитель. *Так, ці пункти містять докази, які дозволяють уважати аргумент правильним. Звичайно, обидві ідеї про те, що компостування дозволить забезпечити сад кращою землею, та про зменшення кількості сміття, є також аргументами, котрі потребують підтримки, проте для цього речення вони є доказами. Тепер, погляньте в текст і позначте аргументи та докази, що їх підтримують, таким чином:*

- коли ви бачите аргумент або заяву, що робить автор, обведіть її олівцем;
- коли бачите докази на підтримку, або приклади, будь ласка, підкресліть їх.

Потім учитель обговорює з учнями результати цієї роботи.



КОНСОЛІДАЦІЯ

Учитель. *Добре, отже, узагальнимо. Що ми дізнались?*

Учень. Нам треба намагатися зробити нашу точку зору ясною та розташувати її першою або ближче до початку.

Учень. Треба сконструювати чіткі аргументи та підтримати їх.

Учень. Що наприкінці ми підсумуємо наші аргументи та попросимо про ті дії, яких потребуємо.

Учитель. *Люди, які є кваліфікованими експертами, часто використовують спеціальні опитувальні листи (листи специфікації). Якби ви були такими експертами з листів-клопотань, на що б ви звертали увагу?*

Учні. Автор розповідає про мету на початку та привертає увагу читачів.

Автор наводить чіткі причини та підтримує їх прикладами.

Учень. Лист добре структурований.

Учень. Автор звертає увагу на заперечення й відповідає на них.

Учень. Автор є впевненим.

Учень. Автор узагальнює основні положення наприкінці та закликає до певних дій.

Учитель. *Тепер розглянемо реальний приклад. У місці неподалік від нашої школи дитину, яка переходила вулицю, було серйозно травмовано, коли її збив автомобіль. На розі вулиць, де це сталося, дуже сильний дорожній рух, і це було не вперше, оскільки там уже було травмовано людину велосипедом, який їхав дуже швидко. Ця небезпечна ситуація сталась на перехресті неподалік від нашої школи. Що ми можемо з цим робити?*

Учень 1. Ми можемо написати до автоінспекції?

Учень 2. Чи до мера?

Учень 3. Можливо, ми повинні організувати дорожнє патрулювання в той час, коли багато дітей переходить вулицю, йдучи до школи.

Учитель. *Я би хотів, щоб ви знов попрацювали в парах. Подумайте, по-перше, чого б ви хотіли, що-би було зроблено на нашому перехресті, і потім, хто саме може зробити те, чого ви насправді прагнете.*

Учні коротко обговорюють і записують на невеличких аркушах паперу відповіді на такі запитання:

1. У чому полягає проблема?
2. Яким є рішення, яке ви пропонуєте?
3. Хто може реалізувати це рішення?

Учитель. *Сьогодні ми будемо використовувати «Т-схему» для того, щоб допомогти вам організувати думки під час писання. «Т-схема» має вигляд, великої літери Т. Заповнюючи один бік схеми, ви можете знову зібрати певну кількість ідей шляхом «мозкового штурму» стосовно того, чому хтось*

може не захотіти здійснити акції, які ви пропонуєте, та, заповнюючи другий бік, що ви можете сказати їм у відповідь.

Учитель показує.

Учитель. *Давайте поглянемо, наприклад, на наші листи. Які заперечення висуває автор у першому листі?*

Учень 1. Ці учні стануть більшими конкурентами.

Учитель пише на лівій стороні «Т-схеми» — «Стимулює змагання».

Учень 2. Учні мають думати про свою роботу, а не про свій одяг.

Учитель. *І тепер на правій стороні ми маємо розташувати відповіді на ці положення. Отже, що ми маємо написати, щоб відповісти на «Стимулює змагання»? Учні вже є конкурентними — шкільна форма не допомагає у цьому. Далі дайте відповідь на нашу власну проблему. Будь ласка, почніть заповнювати у вашій «Т-схемі» всі можливі заперечення на лівій стороні та відповіді на ці заперечення праворуч. Удома напишіть, будь ласка, вашого листа. Пам'ятайте, завтра ми будемо використовувати листи перевірки, щоб оцінити нашу роботу. Нижче ви бачите копію листа, який ми використаємо:*

1. Чи була ваша мета написання чітко сформульована? Чи вдалося вам привернути увагу читачів?
2. Чи є слушними причини, що обґрунтовують вашу вимогу?
3. Чи є ваші ідеї ясно викладені й оформлені?
4. Чи використані факти та приклади на підтримку вашої вимоги?
5. Чи є в листі відповіді на можливі заперечення?
6. Чи є стиль листа достатньо впевненим і переконливим?
7. Чи є ваш висновок узагальненням усього викладеного в листі?
8. Чи є якийсь заклик до дії?

На цьому урок закінчується.

АНАЛІЗУЄМО ЦЕЙ УРОК

На початку уроку вам було запропоновано розглянути цей урок у двох аспектах: як **учень** у класі та як **учитель**.

Подумайте хвилину та відрефлексуйте, які у вас були відчуття як в **учня**, який брав участь у цьому уроці. Корисно записати свої думки на папері.

Як ви себе почували? — Вам було цікаво чи нудно, ви були залучені до того, що відбувається, чи відгороджені від усього, ви відчували свою важливість, у вас було відчуття, що вами керують чи що вас контролюють?

Які розумові операції ви виконували? — Ви запам'ятовували деталі, знаходили основні ідеї, заглядали вглиб важливих проблем чи інтерпретували та підтримували свою інтерпретацію аргументами?

Що ви винесете із цього уроку? — Інформацію, важливі ідеї чи навички мислення?

А тепер продумайте цей урок так, якби ви були **вчителем**. Пригадайте етапи цього уроку. Вони були такі.

«**Мозковий штурм**» — учнів просять скласти перелік усіх думок без критики ідей.

«**Т-схема**» — графічний органайзер для визначення двох типів інформації. У цьому випадку ми використовуємо його для визначення аргументів і контраргументів.

Позначки — учні проглядають текст, у даному випадку листи, шукаючи певні риси. Вони позначають їх певними спеціальними символами на полях тексту навпроти того місця, де в ньому розташоване відповідне положення.

Листи перевірки (специфікації) — перед написанням листа учні готують перелік ідей, які він повинен містити. Цей перелік і є листом перевірки. Лист буде використаний пізніше на даному уроці як сукупність критеріїв, користуючись якими, учні будуть робити взаємне оцінювання робіт один одного.

А зараз у вас буде можливість навчитися того, як налаштувати кожен із цих видів діяльності. Нижче докладно описуються кроки кожного з них.

МЕТОДИ



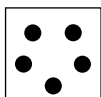
ПЕРЕКОНУЮЧИЙ ЛИСТ

Переконуючий лист не є цілісним методом чи прийомом. У цьому уроці було поєднано кілька видів діяльності, щоб допомогти учням писати переконливо.



ОБГРУНТУВАННЯ

Як раніше було показано, вміння зайняти певну позицію із суперечливого питання та підтримати її обґрунтуванням причин є аспектами критичного мислення. Вони є корисними з точки зору підготовки людини до участі в житті відкритого суспільства. Написання клопотань (переконуючих листів) — важливий інструмент для тих, хто мислить критично. Викладена діяльність є підготовчою для дискусій і дебатів, які представлені в цій книзі.



КІЛЬКІСТЬ УЧНІВ У ГРУПІ

Може бути використана у групі з будь-якою кількістю учнів.



РЕСУРСИ

Написання клопотань вимагає, щоб кожен учень мав папір і ручку для записування своїх ідей.



НЕОБХІДНИЙ ЧАС

Ця діяльність може бути реалізована протягом одного уроку або частини цієї діяльності можуть бути розподілені на кілька уроків.



ХІД РОБОТИ

Крок 1: учитель представляє тему переконуючого листа, нагадуючи учням про час, який їм потрібен для переконання когось у чомусь.

Крок 2: учитель показує учням два листи, які він підготував заздалегідь. У парах учні проводять «мозковий штурм», виділяючи перелік ознак, які роблять листи ефективними. Цей крок потребує п'ять чи шість хвилин.

Крок 3: учні діляться своїми переліками ознак переконуючого листа з учителем. Учитель записує їх на дошці, щоб усі могли побачити.

Крок 4: учитель просить учнів подивитись на листи вдруге. Цього разу він виділяє певні риси в листах. Спершу учні знаходять **мету написання** листа.

Крок 5: учитель просить учнів продивитись листи та позначити в них дві складові: (1) **аргументи**, тобто те, що автор хоче зробити, та **докази на підтримку**, тобто причини, викладені для того, щоб переконати читача погодитися з позицією автора.

Крок 6: учитель підсумовує основні моменти, яких навчився клас працюючи з переконуючим листом.

Крок 7: тепер учитель наводить учням приклад реальної проблеми, про яку вони мають написати. Учні спершу міркують про отримувача, потім їм дається перелік запитань для допомоги планування їхніх листів:

У чому полягає проблема?

Яке рішення ви пропонуєте?

Хто може здійснити це рішення?

Крок 8: учні використовують «Т-схему», щоб організувати свої ідеї. «Т-схема» має вигляд великої літери Т. У вертикальному полі з лівого боку учні перелічують причини, за яких люди можуть

не здійснити ті заходи, у необхідності яких ви хочете переконати їх, а праворуч перелічують причини, чому отримувач повинен здійснити цей захід за будь-яких умов.

Крок 9: учні пишуть свої листи вдома після уроків.

Крок 10: перед тим як вони почнуть писати листа, учням дається набір критеріїв чи лист перевірки (специфікаційний лист), який вони будуть використовувати при оцінці свого листа. Вони оцінюють свій лист наступного дня у класі.

ВАРІАНТИ ЦИХ МЕТОДІВ І МЕТОДИ, ПОВ'ЯЗАНІ З НИМИ



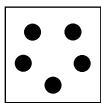
ПИШЕМО, ЩОБ НАВЧИТИСЬ. РОФТ (РОЛЬ, ОТРИМУВАЧ, ФОРМА, ТЕМА)



ОБҐРУНТУВАННЯ

РОФТ — це письмова діяльність, що зазвичай використовується на уроці на стадії консолідації. Під час такої діяльності фокус змінюється: замість навчального штучно складеного письмового завдання учням пропонується природна автентична ситуація — завдання, в якому учні мають на увазі конкретну мету написання, іншу, ніж коли вони пишуть для вчителя чи класу та отримувача.

Роль (хто пише?)	Отримувач, аудиторія (хто отримує?)	Формат (у якій формі?)	Тема (про що це?)
Сільська жінка в Танзанії	Старійшина села	Оголошення	Нам потрібне джерело в селі
Дельфін, що знаходиться під загрозою зникнення	Рибалка	Пісня	Будь обережний із сітьми, коли рибалиш!
Рівнобічний трикутник	Прямокутний трикутник	Електронне повідомлення	Моя форма більш приваблива, ніж твоя
Герой твору	Інший герой	Вірш	Я люблю тебе, тому що...
Виборець	Політик	Листівка	Я розсердився на тебе, тому що...
Шлунок	Рот	Спів	Для міцного здоров'я треба їсти ...



КІЛЬКІСТЬ УЧНІВ У ГРУПІ

Така діяльність може бути організована у класі з будь-якою кількістю учнів. До того ж учні можуть працювати індивідуально, у парах чи малих групах.



РЕСУРСИ

Кожний учень повинен мати папір і ручку для записування своїх ідей. РОФТ найчастіше використовується для активізації в заключній фазі уроку.



НЕОБХІДНИЙ ЧАС

Учні потребують від десяти до тридцяти хвилин.



ХІД РОБОТИ

Крок 1: учитель зазвичай пропонує учням РОФТ-діяльність під час консолідації. Інколи учням даються ролі, які пов'язані зі змістом уроку, але це не є обов'язковим. Учні можуть писати індивідуально, у парах чи малих групах. Коли учні визначають і розробляють зміст

своїх ролей, вони мають описати: особистість (хто я і який я), ставлення (що я відчуваю, у що вірю, про що піклуюсь), інформація (чого ще мені потрібно дізнатись про себе в новій ролі).

Крок 2: учні обирають отримувача для свого повідомлення.

Крок 3: учні обирають форму, яка відповідає їхній ролі, отримувачу й темі.

Крок 4: учні повинні мати можливість «оприлюднити» ці повідомлення. Це можна зробити шляхом усного читання, оголошення, обговорення в малій групі, вивішування на дошці оголошень, публікації у класній газеті, журналі, відправки листа, читання з «авторського стільця» тощо.



ОЦІНКА

Учителі повинні враховувати:

- відповідність ролі та отримувача темі повідомлення;
- відповідність форми повідомлення темі, можливі форми включають у себе лист, нотатки, графіті, телеграму, оголошення, електронний лист, стіннівку, рекламу, петицію, вірш, плакат, попередження, сюжет із новин, щоденник, брошуру, есе, звіт, конспект і багато іншого;
- зв'язки в повідомленні;
- техніку письма;
- правильність використання змісту інформації (факти підтримують тему);
- включення РОФТ та інших прийомів письма в учнівські портфоліо для документування розвитку навичок письма протягом певного часу.



КОНЦЕНТРУЄМОСЬ НА... ІНШІ МЕТОДИ ПИСЬМА

ШВИДКЕ ПИСЬМО

Швидке письмо дає можливість написати щось із певної теми чи розкрити питання протягом від однієї-двох до п'яти хвилин. Початком, підказкою для учнів може бути незакінчене речення, яке вони дописують. Учні мають писати швидко й без відривання руки чи олівця від паперу, так би мовити «міркуючи вголос». Вони мають бути повністю зосереджені на тому, що пишуть, а не на тому, як вони це пишуть. Учитель може запросити кількох учнів поділитись тим, що вони написали. Метод **швидкого письма** часто використовується як мотиваційна діяльність або під час консолідації. Він може застосовуватись на будь-яких уроках, включаючи природничі науки та математику.

ВІЛЬНЕ ПИСЬМО

Вільне письмо є подібним до швидкого, але потребує більше часу. Учитель може запросити учнів написати так багато, скільки вони можуть, з тої чи іншої теми протягом 5–10 хвилин. Потім він може дати їм ще хвилину, щоб закінчити останню думку, яку вони записували. Так само як і під час швидкого письма, учні можуть не хвилюватися стосовно техніки та граматики, і думати тільки про ідеї. Цей прийом може використовуватись на уроці з будь-якого предмета. Можливість поділитися своїми ідеями також має бути дана учням. Вільне письмо найбільш часто використовується в заключній фазі уроку, проте інколи може бути мотивуючою діяльністю.

ЩОДЕННИК ПОДВІЙНИХ ЗАПИСІВ

Щоденник подвійних записів — це прийом, що дозволяє учням читати для розуміння, а потім взаємодіяти з ідеями, на які вони наштовхнулись. Він є дуже простим для виконання. Учні креслять вертикальну лінію згори донизу посередині аркуша паперу. На лівій стороні вони зазначають, яка частина тексту справила на них найбільше враження, а праворуч коментують те, що написано ліворуч.

ЩОДЕННИК ПОДВІЙНИХ ЗАПИСІВ — ДЕМОКРАТИЧНИЙ ТЕКСТ

Фрагменти тексту	Рефлексія
Громадяни обирають своїх лідерів	Чому цього немає в моїй країні?
Усі мають рівні права	А як стосовно жінок? А стосовно бідних? Здається, що вони зовсім не мають прав. Це мене дратує
Освіта доступна для всіх	Навіть бідні люди можуть вступати до університетів. Можливо, я теж зможу

Після того як учні прочитають і запишуть власні думки, попросіть їх поділитись деякими ідеями. Спитайте, чому деякі ідеї здаються досить важливими для того, щоб їх записати. Як можна визначити це? Яким чином автор дає читачам зрозуміти своє ставлення до того, про що йдеться в тексті? Яку додаткову інформацію вони хотіли б мати щодо тексту?

Учителі також мають поділитись ідеями, які записали з тексту, і пояснити, чому вважають їх важливими. Таке моделювання показує учням, яким є стиль мислення самого вчителя.

Навчальна таблиця

Приєм «Навчальна таблиця» подібний за структурою до «Щоденника подвійних записів». Головна відмінність полягає в тому, що коли учні рефлексують із приводу нової інформації, якої набули під час читання, слухання чи експериментування, в щоденнику подвійних записів вони відображують навчальний процес у навчальній таблиці. Учителі можуть підвищити розуміння учнями їх власного процесу навчання, якщо застосовуватимуть навчальну таблицю. Це своєрідні журнали, в яких школярі записують цілі, роблять нотатки щодо свого навчального часу, описують проблеми, з якими експериментують, і зазначають успіхи. Заповнення такої таблиці приносить потрібну користь:

- Учні мають персональну відповідальність за навчання, коли починають усвідомлювати, як вони навчаються і що є ефективним.
- Учні думають про те, що вивчають і як навчаються.
- Учнівська навчальна таблиця показує досягнутий учнем прогрес, зміни та потреби розвитку в його навчальних уміннях і навичках.

НАВЧАЛЬНА ТАБЛИЦЯ




Тиждень з _____ по _____

Заповнюй на початку тижня	Заповнюй наприкінці тижня	Коментарі до твоєї роботи
Які сторінки тем ти будеш опрацювати цього тижня?	Які сторінки тем ти опрацював цього тижня?	Що ти зрозумів найкраще?
Скільки годин ти працюватимеш? Коли?	Скільки годин ти відпрацював? Коли?	Які частини викликали в тебе проблеми?
Разом із ким ти будеш навчатись?	Разом із ким ти навчався?	Яка частина навчальної групи працювала найкраще?
Які саме прийоми та методи навчання ти плануєш застосувати?	Які саме прийоми та методи навчання ти застосував?	Які саме прийоми та методи навчання спрацювали найкраще?

Навчальна таблиця є способом продовження учнями саморефлексії свого навчання. Учні мають зрозуміти стосовно того, що вивчали кожного тижня, проблем, які виникали, і того, який внесок зробили у груповий процес навчання. Вони можуть також записати ключові поняття та нові слова.

ПІДСУМКОВА ТАБЛИЦЯ. АКТУАЛІЗАЦІЯ — ПОБУДОВА ЗНАНЬ — КОНСОЛІДАЦІЯ

Розглянемо, як описані вище методи, їхні варіанти та пов'язані з ними методи співвідносяться з рубриками «Актуалізація — Побудова знань — Консолідація». Ця таблиця допоможе вам застосовувати методи, описані в даному посібнику, щоби планувати власні уроки, використовуючи структуру заняття Із трьох фаз.

	АКТУАЛІЗАЦІЯ	 ПОБУДОВА ЗНАНЬ	 КОНСОЛІДАЦІЯ
	Структурований огляд Знаємо — Хочемо дізнатися — Дізналися		
		Читання в парах — Узагальнення в парах	Лінія цінностей Твір-п'ятихвилинка
	Що? — Отже, що? — Що далі? Дошка запитань Пошук запитань		
	Семантична карта Припущення на основі запропонованих слів Обміркуйте — Об'єднайтесь у пари — Обміняйтеся думками	Спрямоване читання	Карта персонажів Обміркуйте — Об'єднайтесь у пари — Обміняйтеся думками
	Спрямоване читання, обмірковування й таблиця Перемішайтеся — Завміть — Об'єднайтесь у пари		
	Ролі при роботі в малих групах Загальна угода Ручки всередині Ходимо навколо — Говоримо навколо	Читання з маркуванням тексту	«Ажурна пилка»
	Обмін проблемами	Один залишається — Три йдуть	Навчальна дискусія
		Почергові запитання Читаємо й запитуємо Взаємне навчання	Спеціальні ролі під час обговорення
	Припущення на основі запропонованих слів Спрямоване слухання та міркування		Метод спільного опитування Павутинка дискусії Дебати Залиште за мною останнє слово
	Я досліджую		Навчання на основі суспільно-корисної праці
	«Пишемо, щоб переконати»		РОФТ: роль, отримувач, формат, тема

СЬОМИЙ БАЗОВИЙ УРОК. РОЗУМІННЯ АРГУМЕНТІВ

У цьому уроці демонструються способи, допомоги учням відслідковувати аргументи в письмовому тексті чи промові. Прийоми, представлені тут, створять умови для аналізу учнями аргументів, випробування їх на міцність і конструювання контраргументів. Для мотивації цього уроку буде застосовувана «М-схема», що концентрує увагу на словниковій роботі, як інший прийом, який представлено раніше в цій книзі: «Обміркуйте — Об'єднайтеся у пари — Обміняйтеся думками». На другій стадії — конструювання знань — на цьому уроці буде використано прийом «Позначаємо аргументи в тексті». На третій стадії — консолідації, цей урок буде зосереджено на тому, щоб поставити запитання до тексту, користуючись прийомом «Критичної грамотності».

Текст для цього уроку називається «Вислухаємо голоси за куріння», проте ви можете використовувати процедури, якими ви опрацюватимете цей текст, у будь-який інший інформаційний текст, що у вас є. Цей урок проводиться у восьмому класі, але ви можете використовувати ці стратегії в інших класах початкової та старшої школи.

ЯК ЧИТАТИ СЦЕНАРІЙ ЦЬОГО УРОКУ

При читанні сценарію демонстраційного уроку, що наведений нижче, будь ласка, майте на увазі, що його мета полягає в тому, щоби продемонструвати вам методи викладання, а не навчити вас чогось про тютюн! Будь ласка, розгляньте цей урок у двох аспектах:

1. Спочатку уявіть, що ви **учень**, який бере участь у цьому уроці. Що відбувається з вами? Які розумові операції ви виконуете? Чого ви вчитеся?
2. Тепер уявіть себе в ролі **вчителя**, який веде цей урок. Що ви робите? Чому ви це робите? Як ви справляєтеся з проведенням трьох фаз уроку — «Актуалізації (передбачення) — Побудови знань і консолідації»?

УРОК



АКТУАЛІЗАЦІЯ

Попередній текст, «Обміркуйте — Об'єднайтеся у пари — Обміняйтеся думками» та «М-схема». Учитель починає урок із читання короткого фрагменту тексту та привернення уваги до ключових слів у ньому. Пояснення виглядає таким чином.

Учитель. *Сьогодні ми збираємось читати частину тексту про куріння. Давайте почнемо з ваших власних думок із цього приводу. Чи вважаєте ви, що куріння має бути заборонено? Подумайте хвилину над цими питаннями. Напишіть свої думки, якщо вважаєте за потрібне.*

Він робить паузу на хвилину, доки учні думають і записують.

Учитель. *Тепер поверніться до свого партнера чи партнерки та поділіться своїми думками. Я прошу кількох волонтерів через хвилину поділитися з усім класом. (Учитель зупиняється на хвилину, щоб дати можливість учням обмінятися думками з партнерами). Наразі послухаємо три пари. Розкажіть нам, що ви думаєте й чому.*

Учень 1. Так, треба заборонити цигарки. Це погано для людей. Вони викликають хвороби. Не треба дозволяти людям використовувати речі, про які ми знаємо, що вони призводять до хвороб.

Учитель. Дякую. Чи є в когось інші думки?

Учень 2. Важко відразу заборонити цигарки, тому що багато людей курять і не можуть зупинитись, можливо мільйони людей. Як ви можете заборонити те, що багато людей хочуть робити?

Учитель. Добре, ось що ми будемо зараз робити. Ми продовжимо працювати над цим питанням далі протягом кількох хвилин. Тепер дозвольте мені прочитати вам короткий фрагмент тексту, що є закінченням нарису про куріння цигарок. Подивіться, чи можете ви сказати, яку позицію аргументує автор із питання куріння.

Учитель читає. «Ті завязані прихильники, фанатики, моральні тирані, які відібрали гідність родинного фермерства, які втручаються в особисті справи курців ..., мають посоромитись.» Отже, якою є позиція автора?

Учень 3. Ця людина захищає куріння...

Учень 4. Або принаймні можна сказати, що він чи вона проти людей, які прагнуть заборонити куріння.

Учитель. Так. Ви можете сказати, що автор намагається захистити права людей, які вирощують тютюн і курять цигарки. Проте давайте зараз сконцентруємось на термінах, які використовує автор. Подивіться на ці терміни: «завязані прихильники», «фанатики», «моральні тирані». Чи говорять ці терміни про добре ставлення до цих людей?

Учень 5. Ні, ні. Ці терміни є негативними та несхвальними.

Учитель. Тепер скажіть, якими могли би бути позитивні терміни щодо людей, які хочуть заборонити куріння? Наприклад, як ці люди могли б назвати себе?

Учень 6. Учасники кампанії за чисте повітря.

Учень 7. Вартові здоров'я.

Учитель. Добре. Ми маємо негативні терміни, такі як «фанатики» та «моральні тирані». І ми маємо позитивні терміни, такі як «учасники кампанії за чисте повітря» та «вартові здоров'я». Давайте напишемо деякі з цих термінів на дошці. (Учитель малює «М-схему» крейдою на дошці.) І які можуть бути нейтральні терміни для людей, про яких ми говорили?

Позитивні	Нейтральні	Негативні

Учень 8. Як щодо «активісти руху проти куріння»?

Учитель. Добре, це може підійти. (Він записує терміни в «М-схему».)

Позитивні	Нейтральні	Негативні
Учасники кампанії за чисте повітря, вартові здоров'я	Активісти руху проти куріння	Завязані прихильники, фанатики, моральні тирані

Учитель. Цікаво, чи не так? Через вибір слів автор формує позитивне чи негативне ставлення до об'єкта, про який ідеться. Далі давайте поглянемо на децю інше, а саме, яким є більш формальний шлях, яким автор аргументує свою позицію. Я хотів би сконцентруватися на тому, щоби представити вам деякі елементи, які ми можемо побачити, читаючи аргументи. Спробуємо знайти такі елементи в усьому тексті про куріння цигарок.



ПОБУДОВА ЗНАНЬ

Далі вчитель інструктує учнів щодо елементів аргументації. Він пише крейдою на дошці такі запитання:

Яке головне запитання поставлено?

Яка відповідь пропонується?

Які причини запропоновано на підтримку цієї відповіді?
Які докази наведено на підтримку кожної з причин?
Які речі чи факти пропущено, що можуть підтримати іншу відповідь на це запитання?
Яким фактам, як очікується, ми маємо просто повірити?
Які вагомні слова використовуються — які слова несуть ціннісне навантаження?
Ураховуючи все, що в нас є, чи виправдовують причини висновок?

Учитель. *Давайте подивимось, що це значить. Питання є ідеєю чи проблемою, про яку йдеться. Це сенс, який автор намагається аргументувати.*

Учень 9. Ви маєте на увазі, ніби назвати тему, не говорячи, що ви відчуваєте щодо цього вже зараз?

Учитель. *Точно. Тепер давайте подивимось на відповідь. Ми ще можемо навести це вимогою (тезою). Це позиція, яку автор посідає в цьому питанні.*

Учень 10. Автор говорить нам, що він чи вона відчувають?

Учитель. *Вірно, але це має бути щось більше, ніж почуття. Автор має надати вам причини для відповіді або вимоги, яку він чи вона захищає. Причина — це твердження або група тверджень, які підтримують відповідь чи заяву.*

Учень 11. Що означає підтримує?

Учитель. *Навести щось, що змусить нас повірити чи зробити що-небудь. Я наведу вам приклад. Припустимо, ваш маленький братик знаходиться в іншій частині будинку. Раптом він кричить: «Йди сюди!» Ви зайняті і не бажаєте йти. Отже, ви питаєте: «Навіщо?». Він відповідає: «Тому, що я хочу, щоб ти прийшов». Цього недостатньо, і ви кажете: «Наведи мені хоч одну причину». І він каже: «Тому, що моя голова застряла у вікні». Тоді ви йдете.*

Учень 12. Однак я вважаю, що його голова не застряла у вікні. Це так, як буває, коли мій молодший братик щось каже, і це неправда!

Учитель. *Вірно. Адже інколи ми просимо навести нам докази, які підтримують причину.*

Учень 12. Я можу сказати: «Якщо твоя голова застряла у вікні, як я можу чути тебе?»

Учитель. *Так, це добрий приклад. І так само, як твій молодший брат може жартувати з тобою, деякі автори будують аргументи, яким ми не маємо вірити, навіть коли вони на перший погляд виглядають переконливо. Давайте розглянемо три способи, якими вони цього добиваються. Перший спосіб — це навести так звані факти, які насправді є нічим іншим, ніж просто думками. Наприклад, у статті може бути сказано: «Провідні лікарі погоджуються, що ви повинні застосовувати наші ліки». Але поки у статті не названі прізвища цих лікарів чи місто, де проводились ґрунтовні дослідження, ми не можемо вважати, що це положення доведено. Інший спосіб — це залишити важливі речі поза аргументацією. Наприклад: «Вивчення показало, що в цьому місті проживає більше низеньких жінок похилого віку, тут також спостерігається більше злочинів. Отже, ми маємо заарештувати всіх низеньких старих жінок». Що хибно в цьому аргументі?*

Учень 13. Це не може бути правильним!

Учитель. *Звичайно, це не так, але чому не так? Чого не вистачає в аргументі?*

Учень 14. Я знаю! Якщо тут більше низеньких старих жінок, там і більше людей! Якщо там більше людей, там більше злочинів! Низенькі старі жінки не є причиною злочинів. Там більше злочинів тому, що там більше людей, і дехто з них пов'язаний із криміналом!

Учитель. *Дякую! Отже, що ми бачимо? Щось із аргументів пропущено. Це й є інший спосіб, яким автори можуть обдурювати нас. Ми розглянули ще інший спосіб. Чи припускає автор, говорячи про куріння та використовуючи такі терміни, як «зав'язаний прихильник» і «фанатик», що так можна назвати кожного, хто достатньо зацікавлений у обмеженні куріння?*

Учень 15. Це не ясно.

Учитель. *Ти правий. Це не ясно. Якщо автор використовує вагомні слова, які передають ставлення без обґрунтування цього ставлення, він чи вона намагається досягти ефекту аргументації без реальної аргументації. Отже, ми спробуємо не звертати увагу на подібні вагомні терміни. І нарешті (учитель указує на останній пункт переліку), ми маємо вирішити, чи вдалось автору, коли все було сказано та зроблено, побудувати переконливий аргумент.*

Наразі я хотів би, щоб ви прочитали статтю, яка називається «Вислухаємо голоси за куріння». Зробіть у тексті статті позначки, виділяючи такі складові.

З	Яке запитання ?
В	Яка відповідь пропонується?
П	Які причини пропонуються?
Д	Які докази наведено?
Ф	Яким фактам , як від нас очікується, ми маємо просто повірити?
Б	Якої інформації чи аргументів бракує ? Напишіть кількість на полях тексту та випишіть повністю пропущені ідеї.
С	Які вагомні слова використані?

Потім учні читають статтю.

ВИСЛУХАЄМО ГОЛОСИ ЗА КУРІННЯ

Сталмор Додж

У все більшій і більшій кількості країн у світі проводяться кампанії проти куріння. Залишилось зовсім мало місць роботи чи відпочинку, де куріння все ще дозволяється, їх недостатньо та знаходяться вони на великій відстані одне від одного. Подекуди на виробників цигарок навіть подають до суду, щоб вони оплатили медичні витрати тих, хто захворів у результаті куріння. Здається, настав час, щоби хтось заступився за права тих людей, які виробляють цигарки, та тих, хто їх курить. Зрозумійте мене правильно: багато хороших людей мають стосунок до виробництва тютюнових виробів і ще більше тих, хто насолоджується цією продукцією. Їхні права треба поважати. Залиште їх у спокої!

Уявіть собі родинну ферму з невеличкою ділянкою під тютюн, іноді лише до двохсот квадратних метрів. Кожного дня сім'я проходить між рядами тютюну, доглядаючи кожну рослину. Навіть діти обережно відбирають китички, щоб листя виростало до найбільших розмірів. Вони збирають тютюн руками, і вся громада складає широке листя тютюну на віз, запряжений віслюком, а потім підвішує листя в сараї, де вони висітимуть, поки не висохнуть. Коли цей тютюн буде продаватися на міському ринку, сім'я заробить непогані гроші, щоб витратити їх на свої потреби. Скажіть мені— чи забрали б ви в них ці гроші?

Далі уявіть собі курця. Це молода жінка, яка встала ще до сходу сонця, щоби встигнути на поїзд до місця роботи. За п'ятнадцять хвилин до відходу потягу вона може випити чашку кави та викурити цигарку. Протягом цього недовгого часу вона дійсно керує своїм світом і перебуває в повному спокої. Решта її дня може належати комусь іншому, але зараз вона сама, зі своєю кавою та своєю цигаркою. Чи забрали б ви в неї цю насолоду?

Ті завзяті прихильники, фанатики, моральні тирані, які відібрали гідність родинного фермерства, які втручаються в особисті справи курців, таких як ця молода та працьовита жінка, мають посоромитись.

Після того як учні прочитають і опрацюють статтю, учитель просить учнів назвати, які частини тексту вони позначили.

Учитель. *Хто знайшов запитання?*

Учень 15. Ми позначили весь перший параграф. Автор не зовсім розкриває все, й каже про це, але він порушує питання, чи не маємо ми зробити щось для людей, які курять.

Учень 16. І ще чи повинні карати тих людей, які виробляють цигарки.

Учитель. *Добре. І що ж автор відповідає на це запитання?*

Учень 17. Що ми маємо залишити їх у спокої.

Учитель. *Залишити їх у спокої? Чи дійсно те, що автор каже, означає це?*

Учень 18. Ні, насправді ні. Людям мають дозволяти вирощувати та продавати тютюн. І людям має бути дозволено курити цигарки. Це все, що сказано.

Учень 17. Тут не так багато.

Учень 18. Ні, небагато.

Учень 19. Ми знайшли ще дві причини. Одна є в тому, що тютюн вирощується родинними фермами.

Учень 20. І інша — те, що деякі курці насолоджуються курінням.

Учень 21. Запропоновані ним докази є дуже слабкими, чи не так? Обидві частини доказів, що він пропонує, не є такими, яким можна вірити.

Учень 22. Так. Він намалював нам картину родинної ферми, що вирощує тютюн. Це чудово, однак...

Учень 23. Як ми можемо знати, що більшість тютюну вирощується таким шляхом? Він може вирощуватись на величезних плантаціях і за допомогою машин, як ми всі знаємо.

Учень 24. І він також показує молоду жінку, для якої єдиним задоволенням є її цигарка та чашка кави.

Учень 25. Дурниці! Вона повинна знайти якісь інші розваги, наприклад, читання хорошої книги, чи катання на роликах, чи годування пташок.

Учитель. *Ви всі дуже проникливі! Це добре! Чи не знайшли ви чогось, чого бракує в аргументах?*

Учень 26. Ну, автор нічого не сказав про виробників сигарет. Легше співчувати сімейному фермерові, ніж великій корпорації, яка заробляє мільйони доларів на цигарках.

Учень 27. І коли автор описував молодого курця, він забув зазначити, що кожний четвертий із п'яти курців хоче кинути — але вони не можуть побороти звичку до цигарок. Я десь читав про це.

Учень 28. Також не було зазначено про шкоду, яку спричиняє куріння. Цигарки багато коштують, і якщо ти маєш звичку до них, то мусиш продовжувати їх купувати. І вони є причиною раку легень та серцевої хвороби — вони вбивають тисячі людей кожного року.

Учень 29. Ми виділили деякі значущі слова. З ними ми працювали на початку: «завзятий прихильник», «фанатик», «більш жорстокий».

Учитель. *Чому саме ці слова є вагомими?*

Учень 29. Ну, ми дійсно нічого не знаємо про людей, які виступають проти куріння. Вони можуть і не бути завзятими прихильниками, фанатиками чи тиранами. Вони можуть бути людьми, які просто не хочуть працювати у крихітному офісі з кимось, хто курить цілий день. Вони можуть бути співробітниками сфери охорони здоров'я, які піклуються про своїх пацієнтів. Ми не можемо називати їх фанатиками чи тиранами, не знаючи їхніх мотивів.

Учень 30. Вірно. Існують вагомі причини того, що люди можуть боротися проти куріння — навіть якщо автор не згадав жодної з них.

Учитель. *Ще одне запитання. Чи думаєте ви, що причини, наведені автором, обґрунтовують його висновок?*

Учень 31. Он як хитро! Якщо ти прочитав статтю швидко й особливо не замислюючись, ти можеш відповісти «Так». Але наведені причини не мають достатньо доказів для їх обґрунтування...

Учень 32. І ми знайшли так багато важливих речей, які не були зазначені у статті. З ним можна погодитись, якщо не думати про речі, про які не було сказано нічого. Отже, ні. Ми не думаємо, що його висновок був обґрунтованим.



КОНСОЛІДАЦІЯ

На цьому уроці учні вивчають аргументацію, засоби розпізнання та виступу проти недостатніх чи нечесних аргументів. Учитель далі просить учнів взяти до уваги два питання, які розроблені для підсилення толерантного скептицизму щодо аргументів.

Учитель. *Якщо зважити на огріхи, які ми знайшли в цих аргументах, для нас стали трохи підозрілими мотиви автора, чи не так? Тут є запитання, над яким варто замислитись разом із партнером: чий голос та чий інтереси, на вашу думку, представлені в цій статті? Чий голос та чий інтереси залишені без уваги?*

Учням дається час на обмірковування й обговорення запитання.

Учень 1. Ну, це точно думка когось, кому подобається куріння. Це може бути навіть тютюнова фабрика або компанія-виробник цигарок, які стоять за цією статтею.

Учитель. *Ми не знаємо, чи не так? Але чий голоси були залишені без уваги?*

Учень 2. Усіх людей. Інших працівників з офісу цієї жінки, які не хочуть дихати її димом.

Учень 3. Людей зі сфери охорони здоров'я, які мають справи зі всіма людьми, які хворіють через куріння.

Учень 4. Платників податків. Тому що вони припинять оплачувати лікарняні рахунки людей, які самі не здатні заплатити.

Учитель. *Добре. І останнє. Я хочу, щоб ви придумали контраргумент до того, що тільки прочитали. Пам'ятайте, спочатку ставите запитання, потім даєте вашу власну відповідь. Упевніться, що ви можете представити причини для підтримки вашої відповіді на запитання. І докази, щоб обґрунтувати ваші причини. Запишіть це в наступні 15 хвилин, і потім ми поділимося деякими з них.*

Після того як учні напишуть, деякі з них діляться написаним.

На цьому урок закінчується.

АНАЛІЗУЄМО ЦЕЙ УРОК

На початку уроку вам було запропоновано розглянути цей урок у двох аспектах: як **учень** у класі та як **учитель**.

Подумайте хвилину та відрефлексуйте з позиції учня, який брав участь у цьому уроці, що ви відчували. Корисно записати свої думки на папері.

Як ви себе почували? — Вам було цікаво чи нудно, ви були залучені до того, що відбувається, чи відгороджені від усього, ви відчували свою важливість, у вас було відчуття, що вами керують чи що вас контролюють?

Які розумові операції ви виконували? — Ви запам'ятовували деталі, знаходили основні ідеї, заглядали вглиб важливих проблем чи інтерпретували та підтримували свою інтерпретацію аргументами?

Що ви винесете із цього уроку? — Інформацію, важливі ідеї чи навички мислення?

А тепер продумайте цей урок так, якби ви були **вчителем**. Пригадайте етапи цього уроку. Вони були такі.

Обміркуйте — **Об'єднайтесь у пари** — **Обміняйтесь думками**: запитання обговорюється індивідуально та в парах.

Терміни з «М-схемою»: метод для дослідження сенсу, значення ключових термінів, пошуку вагомих слів.

Урок, орієнтований на аргументацію: учитель представляє та пояснює терміни, пов'язані з аргументацією.

Позначки: учні позначають частини тексту, де знаходять елементи аргументації.

Написання контраргументів: учні письмово викладають власну позицію та аргументи з питання.

Наразі у вас може виникнути бажання дізнатись точно, як можна застосовувати кожен із методів. Далі ви знайдете конкретні потрібні вам кроки.

МЕТОДИ



«М-СХЕМА»

Переконуючий лист не є єдиним цілісним методом чи прийомом. На цьому уроці ми бачимо поєднання кількох методів, які можуть допомогти учням писати переконливо.

«М-схема» термінів є механізмом висвітлення вагомих слів, термінів, які складають те, що називається «описуване передбачення». Описуване передбачення є ціннісним твердженням, що побудовано на значенні слів. Наприклад, різниці між словами «борець за свободу» й «терорист».



ОБГРУНТУВАННЯ

Учні потребують розвитку умінь захищати себе від маніпулятивного використання мови.



КІЛЬКІСТЬ УЧНІВ У ГРУПІ

Необмежена.



НЕОБХІДНИЙ ЧАС

Має бути здійснена за десять хвилин.



ХІД РОБОТИ

Крок 1: почніть із того, що поділіться якоїсь історією, в якій представте ключові слова або терміни.

Крок 2: приверніть увагу учнів до цих термінів і спитайте їх, що вони думають про те, як автор використовує їх стосовно обговорюваної проблеми.

Крок 3: запросіть учнів обміркувати терміни, які вони можуть використовувати в цій темі, якщо відчувають щось протилежне, ніж автор.

Крок 4: тепер попросіть учнів обміркувати нейтральні терміни для розкриття цього питання.

Крок 5: впишіть всі три групи термінів у схему із трьох колонок. Позитивні терміни вписуються зліва, нейтральні посередині, негативні справа.



ДОДАТКОВІ МІРКУВАННЯ

«М-схема» — це графічний організатор для прояснення різноманітних позицій авторів, які вони посідають щодо вибору слів для розкриття теми. Часте використання цього способу породжує певний скептицизм щодо маніпулятивної мови та виховує в учнів дух незалежності.



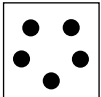
УРОК, ОРІЄНТОВАНИЙ НА АРГУМЕНТАЦІЮ

«Критична дискусія» — це один із методів, у якому формується підхід учнів до тексту з позиції скептицизму, ідентифікації аргументів і залучення до дослідження. Цей урок представляє учням різні елементи аргументації так само, як і способи, що зазвичай використовуються як «швидка допомога» в аргументації.



ОБҐРУНТУВАННЯ

Учні потребують розуміння структури та компонентів аргументації для того, щоб вони могли сказати, коли аргументи є помилковими чи слабкими, і, отже, змогли побудувати стратегію захисту себе від маніпуляцій мовою.



КІЛЬКІСТЬ УЧНІВ У ГРУПІ

Необмежена.



НЕОБХІДНИЙ ЧАС

У цій частині є багато ідей, з якими треба ознайомити учнів. Вступ до теми може бути зроблений протягом одного уроку, але ці ідеї мають повторюватись і опрацьовуватись іще багато разів.



ХІД РОБОТИ

Крок 1: складіть перелік елементів аргументації у вигляді запитань.

Яке головне запитання поставлено в цьому фрагменті?

Яка відповідь пропонується?

Які причини запропоновано на підтримку цієї відповіді?

Які докази наведено на підтримку кожної з причин?

Яким фактам, як очікується, ми маємо просто повірити?

Що залишено не висловленим?

Які вагомні слова ми маємо видалити для того, щоб дійти такого самого висновку, як і автор? Це те, що автор пропонує як цінності, що зумовлюють його вибір слів, які є позитивними, нейтральними чи негативними за значенням.

Чи виправдовують причини автора висновок, який він чи вона пропонує?

Крок 2: поясніть і наведіть приклади кожного елемента.

Крок 3: роздайте учням есе чи нарис, у якому щось аргументується. Покажіть їм систему позначок, які вони використовуватимуть, знаходячи кожний елемент, і попросіть учнів у парах розставити позначки в тексті, визначаючи кожний з елементів, які вони знайшли.

Крок 4: перегляньте елементи, які учні знайшли.



ДОДАТКОВІ МІРКУВАННЯ

На цьому уроці було розглянуто багато ідей. Краще було би приділити цим елементам більше часу, виділивши декілька уроків. Один зі шляхів зробити це — почати з тексту із чітко сформованим і прямим аргументом. Після представлення декількох елементів ви б могли дати учням завдання знайти **запитання**, авторські **відповіді** та **докази**, які наведені на підтримку кожної з причин. Потім ви б могли спитати, чи був виправданий **висновок** автора. Після використання на практиці учнями цих елементів декілька разів ви могли би представити інші елементи: так звані **факти**, які треба приймати на віру, **інформацію** чи **аргументи**, яких бракує, та **вагомні слова**.



КРИТИКА ОПОВІДНИХ ТЕКСТІВ

«Критика оповідних текстів» звертається до трохи іншого набору питань, ніж ті, що використовуються в аргументативних текстах. Кожний твір художньої літератури певною мірою є аргументом для певного погляду на світ, і цей аргумент може бути оскарженим. Наприклад, у традиційних творах багатьох культур чоловіки зазвичай зображувались як активні герої, а жінки як пасивні «призи», які здобували чоловіки як винагороду за відвагу. Старі люди можуть бути зображені як немічні та некорисні й, можливо, злі. Стереотипи на зразок цих заслуговують на те, щоби бути оскарженими.



НЕОБХІДНИЙ ЧАС

Ви можете вкласти дискусію в один урок, проте критична дискусія такого типу може бути й коротшою, якщо учні будуть частіше практикуватись.






ХІД РОБОТИ

Учням мають бути представлені в динаміці основні ідеї художнього твору на одному чи більше спеціальних уроках. Потім ви можете попросити їх використовувати запитання, які написані нижче, у подальшій роботі над твором.

- Хто «виграв» у цій історії? Що він чи вона зробили, щоби перемогти? Хто програв? Чому він чи вона програли? Який урок ми можемо винести з цього?
- З ким, на думку автора, ми повинні себе ідентифікувати? Кого, на думку автора, ми повинні наслідувати? Що в авторській манері зображення героїв привело вас до таких висновків?
- Припустимо, цей герой був іншої статі: події розвивались би таким же чином чи якимось інакше? Припустимо, він чи вона належали б до іншого соціального класу чи вікової групи. Змінило б це щось чи ні? Як відповіді на ці запитання узгоджуються з нашими сучасними поглядами на жінок і чоловіків, багатих і бідних, молодих і старих, людей з одної етнічної групи проти людей з іншої етнічної групи?
- Що саме з нашого життя, чи нашої культури, чи нашого суспільства захищає це повідомлення? Проти чого це повідомлення кидає виклик? Які речі це повідомлення визнає ніби-то доведеними?

ПІДСУМКОВА ТАБЛИЦЯ. АКТУАЛІЗАЦІЯ — ПОБУДОВА ЗНАНЬ — КОНСОЛІДАЦІЯ

Розглянемо, як описані вище методи, їхні варіанти та пов'язані з ними методи співвідносяться з рубриками «Актуалізація — Побудова знань — Консолідація». Ця таблиця допоможе вам застосовувати методи, описані в даному посібнику, щоби планувати власні уроки, використовуючи структуру заняття із трьох фаз.

 АКТУАЛІЗАЦІЯ	 ПОБУДОВА ЗНАНЬ	 КОНСОЛІДАЦІЯ
Структурований огляд Знаємо — Хочемо дізнатися — Дізналися		
	Читання в парах — Узагальнення в парах	Лінія цінностей Твір-п'ятихвилинка
Що? — Отже, що? — Що далі? Дошка запитань Пошук запитань		
Семантична карта Припущення на основі запропонованих слів		
Обміркуйте — Об'єднайтеся у пари — Обміняйтеся думками	Спрямоване читання	Карта персонажів Обміркуйте — Об'єднайтеся у пари — Обміняйтеся думками
Спрямоване читання, обміркування й таблиця		
Перемішайтеся — Завмріть — Об'єднайтеся у пари	Читання з маркуванням тексту	
Ролі при роботі в малих групах Загальна угода Ручки всередині Ходимо навколо — Говоримо навколо		«Ажурна пилка»
	Один залишається — Три йдуть	Навчальна дискусія
Обмін проблемами	Почергові запитання Читаємо й запитуємо Взаємне навчання	Спеціальні ролі під час обговорення
Припущення на основі запропонованих слів		Метод спільного опитування Павутинка дискусії Дебати
Спрямоване слухання та міркування		Залиште за мною останнє слово
Я досліджую		Навчання на основі суспільно-корисної праці
«Пишемо, щоб переконати»		РОФТ: роль, отримувач, формат, тема
«М-схема»	Урок, орієнтований на аргументацію	

ВОСЬМИЙ БАЗОВИЙ УРОК. КРИТИЧНЕ СЛУХАННЯ

«Критичне слухання» є використанням навичок критичного мислення у процесі слухання когось, хто усно презентує позицію з будь-якої теми. Це дуже тісно пов'язано з критичним читанням, але з одним важливим винятком. Коли читаєш критично, є можливість прочитати декілька разів, а коли слухаєш критично, часто необхідно впіймати весь зміст висловленого в один-єдиний момент. У політичній промові чи дебатах, наприклад, може й не бути повторення сказаного.

ЯК ЧИТАТИ СЦЕНАРІЙ ЦЬОГО УРОКУ

При читанні сценарію демонстраційного уроку, що наведений нижче, будь ласка, майте на увазі, що його мета полягає в тому, щоби продемонструвати вам методи викладання, а не навчити вас чогось про парникові гази! Будь ласка, розгляньте цей урок у двох аспектах:

1. Спочатку уявіть, що ви **учень**, який бере участь у цьому уроці. Що відбувається з вами? Які розумові операції ви виконуєте? Чого ви вчитеся?
2. Тепер уявіть себе в ролі **вчителя**, який веде цей урок. Що ви робите? Чому ви це робите? Як ви справляєтеся з проведенням трьох фаз уроку — «Актуалізації (передбачення) — Побудови знань — Консолідації»?

УРОК



АКТУАЛІЗАЦІЯ

Фаза актуалізації є частиною уроку, яка активує попередні знання, готує учнів до навчання й окреслює цілі уроку. Тут ми використовуємо «Акваріум» з повідомленням та «М-схему».

Учитель пояснює учням, що він представить стислий усний виступ із проблемного питання — Кіотської угоди про глобальне потепління. Учитель обирає шість учнів як аудиторію в акваріумі. Інші учні будуть спостерігати зі сторони за тим, як вони спочатку прослухають усний виступ, а потім як оцінюватимуть його між собою.

Учитель нагадує групі в «акваріумі» про «М-схему» та про питання, презентовані в сьомому базовому уроці з розуміння аргументів: він повинен представити цю інформацію на роздаткових матеріалах чи написати крейдою на дошці для повторення.

Учитель починає урок короткою розмовою з теми — рівно стільки, скільки потрібно для того,

Джерело	Позитивні	Нейтральні	Негативні
Антикуріння з уроку 7	Учасники кампанії за чисте повітря, вартіві здоров'я	Активісти руху проти куріння	Завзяті прихильники, фанатики, моральні тирани
Кіотський протокол з уроку 8			

щоби спрямувати думки учнів у цьому напрямі та підвищити їхню зацікавленість. Розмова то-читься приблизно так.

Учитель. *Сьогодні ми будемо розмовляти про Кіотський протокол. Пам'ятаєте, минулого уроку*

ми говорили про те, як мова може бути використана для впливу на думки та погляди, що ви можете побачити в «М-схемі» перед вами. Я представляю стисле повідомлення про Кіотський протокол для нашої групи в «акваріумі», а всі інші слухатимуть. Подивіться, чи можете ви визначити таке.

- Головне запитання, яке ставить промова.
- Відповідь, яку вона пропонує.
- Причини, які вона висуває на підтримку цієї відповіді.
- Докази, які вона пропонує на підтримку кожної причини.
- Причини чи факти, які залишені поза увагою та які можуть підтримувати іншу відповідь на запитання.
- Факти, які представлені для прийняття нами на віру.
- Вагомі слова, що використовуються (слова, що містять ціннісні судження).

Потім учитель зачитує стисле повідомлення про Кіотський протокол малій групі в «акваріумі» з ентузіазмом та емоціями. У повідомленні слухання, опитування та дискусія представлені в лекційному форматі. Учитель намагається переконати учасників «акваріуму» у тій точці зору, яку вони чують.

СТИСЛА ЛЕКЦІЯ ПРОТИ КІОТСЬКОГО ПРОТОКОЛУ ПРО ЗМЕНШЕННЯ ВИКИДІВ ПАРНИКОВИХ ГАЗІВ

Країни, які ратифікували Кіотський протокол, взяли на себе зобов'язання обмежити та знизити викиди так званих парникових газів. Ці планові цифри коливаються в межах від дев'яноста двох до ста п'ятнадцяти відсотків від рівня 1990 року для різних країн. Це спричинить загальне світове зменшення викидів на п'ять відсотків за період із 2008 по 2012 рік. Державам ЄС дозволяються викиди до 92 %, Японії— 94 %, але Велика Британія та Німеччина повинні знизити їх майже на 15 %. США, після жорсткої критики з боку ЄС, мають знизити викиди на 7 %, а Канада на 6 %. Країнам із перехідною економікою, таким як Україна та Росія, дозволяється стабілізувати свої викиди на стовідсотковому рівні. Деякі країни, такі як Норвегія, можуть збільшити викиди на відсоток.

Разом із тим, існує багато причин, з яких протокол не повинен бути прийнятий міжнародним товариством. Більшість учених вважають, що недавнє підвищення температури поверхні та атмосфери Землі є частиною природної тенденції. Такі зміни вже не один раз мали місце впродовж історії Землі та ще виникатимуть у майбутньому. До того ж ці зміни є поступальними, даючи змогу для досліджень і міжнародних консультацій.

Ми повинні перестати слухати меншу частину вчених і далеких від реальності захисників оточуючого середовища, які розказують нам, що начебто небо падає. Їх дослідження не обгрунтовані науково, і ми маємо замість цих аргументів слухати тих, хто захищає обережний і дбайливий підхід. Деякі з цих божевільних навіть стверджують, що рівень моря підніметься та багато острівних народів і прибережних територій будуть затоплені. Це нонсенс. Цього не сталося досі, і цього не станеться ніколи.

Ця стисла лекція містить у собі декілька прикладів слабкої аргументації, недостатності доказів та інших проблемних питань. Попросіть учасників «акваріуму» виділити ці прогалини після закінчення презентації та запишіть їх на дошці. Вони мають використовувати «М-схему» та запитання з попереднього уроку при формуванні своїх відповідей.

Нарешті, спитайте всіх учасників, як розуміння цих прогалин у промові допомагає їм мислити критично.

Учитель. *Зараз, коли ви в «акваріумі» прослухали стислу лекцію, скажіть мені, якою була її мета?*

Перший учень. Ви намагались переконати нас, що Кіотський протокол це не дуже гарна річ.

Другий учень. Ви сказали, що нації повинні просуватися вперед повільно та обережно, тому що ці зміни у кліматі можуть і не статися.

Учитель. *Які я навів докази цього?*

Третій учень. Ви сказали, що подібні зміни вже відбувалися раніше та що відбуватимуться ще, але ми всі в тому самому становищі.

Учитель. *Які докази я представив?*

Перший учень. Ви сказали, що більшість учених вважають, що це природна тенденція.

Учитель. *Ви задоволені цими доказами?*

Четвертий учень. Ні, тому що також ви сказали, що деякі божевільні вчені схвилювані глобальним потеплінням. Але ви не сказали, які саме вчені були з обох сторін.

Учитель. *Як щодо вагомості слів?*

П'ятий учень. Ви говорили про «падаюче небо», «божевільних» і «нонсенс».

Учитель. *І які були мої докази щодо цих стверджень?*

Шостий учень. Це була просто ваша думка. Ви не навели жодних доказів.

Учитель. *Де б ви розмістили ці ствердження в «М-схемі»?*

Третій учень. Як негативні.

Учитель. *Добре. Ви помітили багато недоліків у моїй лекції. Далі давайте перейдемо до другої частини уроку.*



ПОБУДОВА ЗНАНЬ

Під час етапу побудови знань учні відкривають для себе нові знання з теми. Учні розкриваються нові прийоми «Критичного слухання» проблем, вони мають можливість прослухати промову та виділити приклади цих проблем у ній.

Учитель. *Тепер ви дізнаєтесь про децю нове з критичного слухання теми, розглянутої на цьому уроці. Подивіться на проблеми та запитання, що є у графічному організаторі (див. стор. 136) на тих аркушах паперу, які я роздав кожному з вас. Ви можете поставити запитання про те, що збираєтесь почути в повній лекції про Кіотський протокол.*

Спочатку розділимось на групи по чотири.

Тепер, коли вас четверо, кожна група прослухає повну лекцію та намагатиметься знайти приклади даних їм завдань критичного слухання. Деякі групи матимуть більш ніж одне запитання про свої завдання.

Учитель роздає кожній групі по одному аркушу паперу із завданням.

Учитель. *Наразі давайте подивимось на проблеми та запитання. Що ми розуміємо під «упередженням»?*

Учень. Коли хтось уже щось придумав щодо теми.

Учитель. *Добре. Які можуть бути приклади?*

Інший учень. Це подібно до того, коли хтось радить купувати велику машину, працюючи для компанії, що виробляє великі машини.

Учитель. *Так. Тепер що ми можемо сказати стосовно джерел?*

Інший учень. Ми вже бачили, що в стислій лекції ви говорили про науковців, проте не казали, хто вони такі.

Учитель. *Прекрасно. А щодо емоційності чи особистих нападів.*

Інший учень. Це коли когось називають з ім'ям чи кажуть про їхній розум.

Учитель. *А як стосовно свіжості інформації?*

Інший учень. Інколи хтось може використовувати інформацію, не називаючи дату.

Учитель. *Так, добре. А що ми маємо на увазі під мовою тіла та інтонаційними ключами?*

ГРАФІЧНИЙ ОРГАНІЗАТОР. КРИТИЧНЕ СЛУХАННЯ

ПРИЙОМИ	Запитання, які варто ставити	Що каже промовець	Нотатки
Емоційність, особистий напад	Чи заклики базуються на емоціях чи на доказах?		

ПРИЙОМИ	Запитання, які варто ставити	Що каже промовець	Нотатки
Джерела	Хто визначений авторитетом?		

ПРИЙОМИ	Запитання, які варто ставити	Що каже промовець	Нотатки
Упередження	Хто говорить?		
	Якою є точка зору промовця?		
	Яку організацію представляє промовець?		
	Чи нема у промовця конфлікту інтересів?		
	Чи представляє промовець альтернативні точки зору?		

ПРИЙОМИ	Запитання, які варто ставити	Що каже промовець	Нотатки
Мова тіла, інтонаційні ключі	Як мова тіла й інтонації промовця показують його чи її упередження?		

ПРИЙОМИ	Запитання, які варто ставити	Що каже промовець	Нотатки
Свіжість інформації	Наскільки свіжою є інформація промовця?		

ПРИЙОМИ	Запитання, які варто ставити	Що каже промовець	Нотатки
Вибіркове представлення інформації	Чи є тут інші дані, які підтримують альтернативну точку зору?		

ПРИЙОМИ	Запитання, які варто ставити	Що каже промовець	Нотатки
Некоректне використання статистики	Чи наведені відсотки без визначення розміру загальної вибірки?		

Інший учень. Це не про те, що сказав промовець, а про те, як він це сказав. Ви можете сказати, як промовець почувався стосовно теми.

Учитель. *Дуже добре. Кожна група має тепер слухати для того, щоби знайти свій прийом критичного слухання та записати, що промовець навів як приклад. Для цього є місце у другій колонці, яка так і називається «Що сказав промовець». Ви можете робити нотатки щодо будь-яких прийомів критичного мислення, які зафіксуєте в останній колонці.*

Учитель дуже виразно та переконливо читає лекцію, наведену нижче.

ЗРАЗОК ЛЕКЦІЇ ПРОТИ КІОТСЬКОГО ПРОТОКОЛУ ПРО ЗМЕНШЕННЯ ВИКИДІВ ПАРНИКОВИХ ГАЗІВ

Країни, які ратифікували Кіотський протокол, взяли на себе зобов'язання обмежити та знизити викиди так званих парникових газів. Ці планові цифри коливаються в межах від дев'яноста двох до ста п'ятнадцяти відсотків від рівня 1990 року для різних країн. Це спричинить загальне світове зменшення викидів на п'ять відсотків за період із 2008 по 2012 рік. Державам ЄС дозволяються викиди до 92 %, Японії — 94 %, але Велика Британія та Німеччина повинні знизити їх майже на 15 %. США, після жорсткої критики з боку ЄС, мають знизити викиди на 7 %, а Канада на 6 %. Країнам із перехідною економікою, таким як Україна та Росія, дозволяється стабілізувати свої викиди на стовідсотковому рівні. Деякі країни, такі як Норвегія, можуть збільшити викиди на відсоток.

Країни можуть компенсувати невиконання своїх міжнародних зобов'язань збільшенням своїх «вигрібних ям». Це зелені ліси, які засвоюють вуглекислий газ і виводять його з атмосфери. Вони можуть робити це у своїх власних країнах чи оплачувати проекти, котрі матимуть той самий результат в інших країнах.

Протокол вступить у силу, коли його ратифікують п'ятдесят п'ять країн, більшість з яких є високо індустріалізованими країнами, що роблять більшу частину викидів. США та Австралія вже заявили, що вони не підтримують цю угоду.

Разом із тим, існує багато причин, з яких протокол не повинен бути прийнятий міжнародним товариством. Більшість науковців вважають, що недавнє підвищення температури поверхні та атмосфери Землі є частиною природної тенденції. Такі зміни вже не раз мали місце впродовж історії Землі та ще виникатимуть у майбутньому. До того ж ці зміни є поступальними, даючи змогу для досліджень і міжнародних консультацій.

Немає потреби проводити такі радикальні зміни задля зменшення викидів парникових газів, бо не існує надійних доказів, що це якимось полегшить ситуацію. Ми повинні зайняти вичікувальну позицію, а не кидатись у те, що не підтримують учені.

Також існує небезпека тяжкого економічного спаду. Досвідчені економісти прогнозують двадцятивідсотковий спад економічної активності, особливо в індустріалізованих країнах, на які більше всього вплине протокол.

Ми також повинні врахувати переваги глобального потепління. Урожайний сезон у північних країнах, таких як Російська Федерація, Канада, скандинавські країни та країни Балтії, збільшиться, і це дозволить їм збільшити обсяг сільськогосподарської продукції.

Протокол не є справедливим для західних націй, котрі будуть поставлені в дуже не вигідне становище порівняно з країнами, що розвиваються, такими як Китай та Індія, які не є об'єктами Кіотського протоколу. Вони повинні будуть зменшувати свої викиди, у той час як країни з перехідною економікою та третього світу можуть безкарно підвищувати рівень своїх викидів. Загальним результатом буде ще більше зростання кількості викидів парникових газів, ніж до підписання Кіотського протоколу.

Ми повинні перестати слухати меншу частину вчених і далеких від реальності захисників оточуючого середовища, які розказують нам, що начебто небо падає. Їх дослідження не обґрунтовані науково, і ми маємо замість цих аргументів слухати тих, хто захищає обережний і дбайливий підхід. Деякі з цих божевільних навіть стверджують, що рівень моря підніметься та багато острівних народів і прибережних територій будуть затоплені. Це нонсенс. Цього не сталося досі, і цього не станеться ніколи

Ми повинні також захистити себе від фальшивих претензій скажених захисників навколишнього середовища, які хочуть повернути нас у кам'яний вік. Як тільки ми почнемо обмежувати викиди, що призводять до парникового ефекту, Земля стане на шлях поступового повернення в розвитку, що спричинить багато смертей. Оскільки світова економіка буде зруйнована, добре знайомий усім нам середній клас зникне, всі будуть тремтіти від холоду, сидючи вдома без роботи.

Учитель. *Тепер, коли ви прослухали лекцію, чи можете ви знайти деякі приклади прийомів критичного слухання?*

Учень з однієї з груп. Так, наша група знайшла приклад особистого нападу, коли ви говорили про «фальшиві претензії скажених захисників оточуючого середовища».

Учитель. *Добре. Чи почули ви деякі докази на підтримку мого аргументу? Під доказами я розумію достовірні дані чи інформацію, що може виступати як підтримка висновків у моїй лекції.*

Інший учень з цієї групи. Ні, ви просто сказали це.

Учитель. *Які приклади знайшли інші групи?*

Учень з іншої групи. Ми знайшли приклад негативної мови тіла, коли ви казали про «нісенітницю» щодо островів, які може вкрити море. Ви виглядали не найкращим чином, коли казали це.

Учитель. *Так, я намагався презирливо посміхатись, коли говорив це. Які інші приклади ви знайшли?*

Учень з нової групи. Ви нічого не сказали нам про те, ким були, коли виголошували цю промову. Ми не знаємо, яку організацію ви представляли.

Учитель. *Дуже добре. Як на вашу думку, був я представником вугільної промисловості чи екологічної організації?*

Той самий учень. Вугільної промисловості.

Учитель. *Звичайно. А що ви почули ще, коли слухали критично?*

Учень з іншої групи. Ви казали, що економісти очікують двадцятивідсотковий спад економічної активності, але не навели деталей.

Учень з іншої групи. Ми помітили те саме. І ще ви не казали, хто були ці економісти та звідкіля вони.

Учитель. *Прекрасно. Ви дійсно справді критично та знайшли багато слабких місць у моїй презентації.*



КОНСОЛІДАЦІЯ

Під час фази консолідації учні узагальнюють, інтерпретують та оцінюють головні ідеї, обмінюються думками та роблять персональні висновки, оцінюють власне навчання. У цьому уроці вони запропонують своє нове розуміння прийомів критичного слухання у процесі письма.

Учитель. *Далі давайте використаємо деякі з ваших нових умінь критичного слухання в підготовці власної позиції щодо Кіотського протоколу. Половина групи має взяти мою промову проти протоколу та спробувати зміцнити її, доповнивши деяку чи всю слабку аргументацію. Інша половина групи буде писати промову на підтримку Кіотського протоколу. Обидві групи мають ретельно переглянути свої підсумкові доповіді для того, щоби знайти та ідентифікувати прогалини, коли тексти читаються вголос.*

Учень. Нам потрібна буде інформація для того, щоби зміцнити нашу аргументацію у промові.

Учитель. Якщо у вас не буде достатньо інформації, опишіть, що саме вам треба та де ви можете знайти це.

Учні в кожній групі готують свої виступи. Вони презентують їх один одному. Групи з іншої сторони аналізують кожну презентацію, використовуючи критерії критичного слухання. Потім групи міняються ролями.

Учитель. Тепер, коли ви критично вислухали промову обох сторін з цього питання, яка сторона була більш успішною в тому, щоб уникнути слабких місць в іншій презентації?

На цьому урок закінчується.

АНАЛІЗУЄМО ЦЕЙ УРОК

На початку уроку вам було запропоновано розглянути цей урок у двох аспектах: як **учень** у класі та як **учитель**.

Подумайте хвилину й відрефлексуйте, які у вас були відчуття як в **учня**, який брав участь у цьому уроці. Корисно записати свої думки на папері.

Як ви себе почували? — Вам було цікаво чи нудно, ви були залучені до того, що відбувається, чи відгороджені від усього, ви відчували свою важливість, у вас було відчуття, що вами керують чи що вас контролюють?

Які розумові операції ви виконували? — Ви запам'ятовували деталі, знаходили основні ідеї, заглядали вглиб важливих проблем чи інтерпретували та підтримували свою інтерпретацію аргументами?

Що ви винесете із цього уроку? — Інформацію, важливі ідеї чи навички мислення?

А тепер продумайте цей урок так, якби ви були **вчителем**. Пригадайте етапи цього уроку. Вони були такі.

«Акваріум» і критичне слухання: стисла лекція в «акваріумі», що дозволяє закріпити вміння, які були засвоєні в сьомому базовому уроці, та закласти основу для розвитку наступних навичок критичного слухання в цьому уроці.

Критичне слухання лекції: сукупність прийомів, що допомагають учням сконцентруватись на критичному слуханні.

Письмова діяльність: письмова діяльність, що природно витікає з конструювання нових значень.



«АКВАРИУМ» І ЛЕКЦІЯ З «М-СХЕМОЮ»

Учитель презентує стислу лекцію малій групі всередині класу. Ця група знаходиться в «акваріумі», а решта учнів сидять навколо та спостерігають, як вони слухають лекцію й обговорюють запитання, які мають записати в «М-схему».



ОБГРУНТУВАННЯ

Метою діяльності з критичного слухання є розвиток здатності учнів сприйняття на слух через запитання, які вони мають ставити самі собі, коли слухають, та підготовка їх до критичного слухання, коли хтось звертається до них — політик, продавець, учитель та ін.



КІЛЬКІСТЬ УЧНІВ У ГРУПІ

Урок може бути проведений з цілим класом.



РЕСУРСИ

Стисла лекція про Кіотський протокол щодо глобального потепління, стисла лекція про Кіотський протокол, фотокопії графічного організатора, підставка для паперів і карт, папір, маркери.



НЕОБХІДНИЙ ЧАС

Цей тип уроку може бути завершений протягом 40–50 хвилин.



ХІД РОБОТИ

Крок 1: поясніть учням, що вони будуть знаходитися в так званому «акваріумі», де одна група є активною, а інші групи спостерігають їхню діяльність. Повторіть критичні запитання та «М-схему» із сьомого базового уроку.

Яке головне запитання поставлено?

Яка відповідь пропонується?

Які причини запропоновано на підтримку цієї відповіді?

Які докази наведено на підтримку кожної з причин?

Які речі чи факти пропущено — ті, що можуть підтримати іншу відповідь на це запитання?

Яким фактам, як очікується, ми маємо просто повірити?

Які вагомні слова використовуються — які слова несуть ціннісне навантаження?

Ураховуючи все, що в нас є, чи виправдовують причини висновок?

Які приклади емоційних ярликів ви знайшли в лекції? Де ви розташували їх у «М-схемі»?

Крок 2: запросіть групу в «акваріумі» подумати про запитання, які вони почули це в стислій лекції. Прочитайте лекцію про Кіотський протокол з ентузіазмом і емоціями. Намагайтесь переконати учнів в «акваріумі» в тій точці зору, яку вони чують. Ця лекція містить кілька прикладів слабкої аргументації, брак доказів та інші проблемні аспекти. Попросіть учнів в «акваріумі» визначити ці прогалини в кінці презентації та запишіть їх крейдою на дошці. Вони мають використовувати «М-схему» та запитання з попереднього уроку, оформлюючи свої відповіді. Нарешті, запросіть усіх учнів обговорити, як розуміння цих прогалин допомагає їм слухати критично.

Крок 3: скажіть учням, що вони дізнаються про деякі нові прийоми критичного слухання, які будуть розглянуті на цьому уроці. Покажіть їм прийоми у графічному організаторі. Вони будуть знаходити запитання, які можуть поставити перед собою щодо того, що чують. Обговоріть ці прийоми та запитання, попросіть їх навести приклади чи запропонуйте їм такі приклади, якщо необхідно. У другій колонці є місце, де треба записувати, що сказав промовець. Вони можуть робити нотатки щодо інших прийомів критичного мислення, в останній колонці. Поясніть, що повідомлення — це розповідь, в якій слухання, запитування й обговорення представлені у формі лекції.

Крок 4: попросіть учнів об'єднатись у групи по чотири. Запропонуйте копії графічного організатора кожній групі й наведіть кожній групі один із прийомів критичного мислення з цього організатора. Кожна четвірка слухатиме завершену лекцію з метою визначення прикладів прийомів критичного слухання. Інші групи будуть слухати для того, щоби знайти приклади інших прийомів. Запропонуйте їм робити стислі нотатки та класифікувати у графічному організаторі проблеми в досліджуваному аспекті, який вони визначили в усній презентації.

Крок 5: прочитайте їм завершену лекцію за зразком повільно й емоційно. Намагайтесь переконати погодитися з вашою точкою зору. Ви можете прочитати її другий раз, якщо вони попросять. Вони не повинні мати письмових копій. Це урок **критичного слухання**.

Крок 6: після лекції попросіть учасників зустрітись у своїх групах по чотири та поділитися проблемою чи проблемами зі своїх прийомів, які вони виділили. Приділяючи увагу кожній проблемі, учні мають описати, що саме сказав промовець і який прийом критичного слухання вони в цьому знайшли.

Крок 7: після п'яти чи десяти хвилин попросіть кожну групи поділитись із загалом. Слідкуйте за тим, щоби хтось записував кожний прийом у великій версії графічного організатора на дошці чи великому аркуші паперу. Намагайтеся знайти приклад для кожної проблеми критичного слухання. Попросіть учнів поділитися своїми думками про те, наскільки корисно було мати критерії та прийоми критичного слухання лекції.

Крок 8: попросіть учасників знову об'єднатись у групи по чотири. Попросіть усіх учасників у половині груп переписати лекцію так, щоб уникнути всіх слабких місць, які виділили перед цим. Їм будуть потрібні письмові копії лекції. У них може не бути напихваті фактичного матеріалу, але вони можуть описати, яка саме інформація їм потрібна та де її можна знайти. Попросіть іншу половину учнів написати зразок лекції на користь Кіотського протоколу. Вони мають використовувати прийоми та запитання із графічного організатора, щоб уникнути чи подолати проблеми, що були знайдені в лекції проти Кіотського протоколу. У них може не бути напихваті фактичного матеріалу, але вони можуть описати, яка саме інформація їм потрібна та де її можна знайти.

Крок 9: попросіть одну з груп «за» Кіотський протокол презентувати свою лекцію. Групи «проти» мають критикувати їхню лекцію, використовуючи прийоми з графічного організатора. Попросіть одну з груп «проти» Кіотського протоколу презентувати свій перероблений зразок лекції. Групи «за» повинні критикувати їхню лекцію, використовуючи критерії з графічного організатора. Попросіть усіх учасників обговорити успішність обох промов. Вони можуть виявити, що промова проти Кіотського протоколу набагато менш успішна, коли застосовуються прийоми критичного слухання.

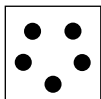


СОКРАТІВСЬКЕ ОПИТУВАННЯ



ОБГРУНТУВАННЯ

Згідно з Richard Paul (1993), сократівське опитування застосовується для прояснення ідей, дослідження контексту, розгляду основ, визначення припущень і формулювання точки зору. Сократівське опитування пропонує додаткову сукупність прийомів критичного слухання, які використовуються в усній презентації.



КІЛЬКІСТЬ УЧНІВ У ГРУПІ

Увесь клас.



РЕСУРСИ

Друковані чи написані від руки копії усної презентації, папір, олівці та ручки.



НЕОБХІДНИЙ ЧАС

Період уроку.



ХІД РОБОТИ

Деякі приклади сократівського опитування, за Richard Paul, включають таке.

Запитання для прояснення:

- Що ви маєте на увазі, коли кажете ...?
- Яке завдання ви збираєтесь виконувати робити ...?
- Який приклад ви можете навести ...?
- Чому ви сказали ...?
- Яке відношення це має до ...?

Запитання з припущеннями:

- Які припущення ви робите?

- Чому ви робите ці припущення?
- Ви припускаєте, що ...?

Запитання, які визначають перспективу й точку зору:

- Чи є твоя перспектива в тому, що ...?
- Якою є твоя точка зору щодо ...?

Запитання, які визначають факти, причини та докази:

- Які твої докази для цього?
- Чому ти віриш у це?
- Наскільки ти впевнений у цьому?




Запитання, які досліджують висновки та результати:

- Що є твоїм висновком?
- Що буде результатом, якщо це станеться?
- Яким буде ефект від цього?

Ці типи запитань можуть бути використані як додаткові до прийомів, описаних у сьомому та восьмому базових уроках.

ПІДСУМКОВА ТАБЛИЦЯ. АКТУАЛІЗАЦІЯ — ПОБУДОВА ЗНАНЬ — КОНСОЛІДАЦІЯ

Ми закінчили розгляд усіх восьми базових уроків і таблицю «Актуалізація — Побудова знань — Консолідація» можна побачити повністю заповненою.

 АКТУАЛІЗАЦІЯ	 ПОБУДОВА ЗНАНЬ	 КОНСОЛІДАЦІЯ
Структурований огляд Знаємо — Хочемо дізнатися — Дізналися	Читання в парах — Узагальнення в парах	Лінія цінностей Твір-п'ятихвилинка
Що? — Отже, що? — Що далі? Дошка запитань Пошук запитань		
Семантична карта Припущення на основі запропонованих слів Обміркуйте — Об'єднайтеся у пари — Обміняйтеся думками	Спрямоване читання	Карта персонажів Обміркуйте — Об'єднайтеся у пари — Обміняйтеся думками
Спрямоване читання, обмірковування й таблиця Перемішайтеся — Завмірть — Об'єднайтеся у пари	Читання з маркуванням тексту	«Ажурна пилка»
Ролі при роботі в малих групах Загальна угода Ручки всередині Ходимо навколо — Говоримо навколо	Один залишається — Три йдуть	Навчальна дискусія
Обмін проблемами	Почергові запитання Читаємо й запитуємо Взаємне навчання	Спеціальні ролі під час обговорення
Припущення на основі запропонованих слів Спрямоване слухання та міркування		Метод спільного опитування Павутинка дискусії Дебати Залиште за мною останнє слово
Я досліджую		Навчання на основі суспільно-корисної праці
«Пишемо, щоб переконати»		РОФТ: роль, отримувач, формат, тема
«М-схема»	Урок, орієнтований на аргументацію	
«Акваріум» з лекцією Критичне слухання		

РОЗДІЛ 3. ПЛАНУВАННЯ Й ОЦІНЮВАННЯ УРОКУ

1. ПЛАНУВАННЯ УРОКУ

Планування того, як, учителям заохочувати активне навчання критичного мислення, зовсім непросте завдання. Більшість учителів, які відвідують семінари, де демонструються методи активного навчання, більшою чи меншою мірою турбуються про те, як «усе вмістити»: пройти все закладене в навчальній програмі, але при цьому викроїти час для того, щоб учні могли виявити свої творчі здатності та висловити свої ідеї.

У цьому розділі розглядаються два види планування. Описуються завдання з планування окремих уроків, які би сприяли активному навчанню та критичному мисленню і водночас дозволяли засвоїти навчальну програму. Також описується планування міждисциплінарних навчальних блоків, тому що саме це часто дає учням можливість провести по справжньому реальне дослідження. Обговорення починається з розгляду фундаментальних принципів, яких необхідно дотримуватись учителю при плануванні педагогічного процесу, що веде до справді ефективного навчання.

РЕАЛЬНІСТЬ, ВИБІР І СПІВТОВАРИСТВО КЛАСУ

Як визначити, чи сприяють ваші власні уроки розвитку критичного мислення й активному навчанню учнів? Як установити для себе та своїх учнів певні критерії?

Існує три важливих показники, які можна брати до уваги, коли ви плануєте, проводите й оцінюєте уроки. Ці показники також важливі при налагодженні того, що можна назвати позитивною атмосферою у класі.

РЕАЛЬНІСТЬ

Коли ми навчаємо учнів мови, нам необхідно думати, як нею користуються ті, хто є майстрами своєї справи. Як вони виконують свою роботу? Що вони вважають цінним? Коротше кажучи, нам необхідно привчати учнів до такого типу мислення, що характерний для людей, які є майстрами у своїй сфері та захоплені нею. Як вони ставлять запитання? Як вони оцінюють свою власну роботу і роботу інших? Ми ставимо подібні запитання і стосовно вчених чи художників.

В ідеалі загальне розуміння цих реальних процесів, якими користуються люди, які працюють з інформацією або ідеями, що вивчають учні, повинно відбиватись на тому, що і як ми плануємо для роботи учнів.

Реальність також важлива і для учнів. Чи мають для них сенс і чи цікаві їм особисто ті завдання та проблеми, з якими вони зіштовхуються у класі? Чи помітні труднощі? Люсі Калкінс, автор книги «Мистецтво викладати письмо» (The Art of Teaching Writing, 2000), розповідає про завдання, які вона отримувала, будучи ученицею: напишіть про своє життя так, якби ви були олівцем, розповідайте про свою подорож, як поштова марка. Оскільки ми ніколи не будемо ані олівцем, ані поштовою маркою, ми цього й не прагнемо, то такого роду письмові завдання, на думку Люсі Калкінс, не можуть бути корисні учням, які вчаться писати.

Так само при виборі завдань із читання наша мета полягає в тому, щоб допомогти учням зрозуміти те, що має відношення до їхнього життя. Хоча вони ніколи не стануть Олександром Великим, важливо аналізувати й оцінювати рішення, які приймає керівник країни. І читання, і

письмо допомагають нам краще зрозуміти, як функціонують світ і люди, які живуть у ньому, і не використовувати їх з цією метою просто нерозумно.

Реальність також проявляється в тому, як взаємодіють учитель і учні. Коли думки учнів поважаються та цінуються, це заохочує учнів іти на ризик і висловлювати вголос, що вони думають. Учителі, які просять учнів лише повторювати, у результаті бачать перед собою лише клас папуг. Навпаки, учителі, які ставлять запитання, що вимагають думок, запитання, над якими часто розмірковує сам учитель, у результаті опиняються у класі, де є цікаві особистості, де досвід одних збагачує навчання всіх.

ВИБІР

Учням, які працюють у класі, де цінуються критичне мислення й активне навчання, необхідні свобода та відповідальність. Якщо вони будуть відповідальні за те, щоби зробити відмінну роботу, їм доведеться приймати безліч рішень: як я можу використати мій час? З ким я хочу працювати? Чому? Як я буду знати, що працюю добре? Що допоможе мені, якщо в мене виникнуть труднощі, а я хочу виконати роботу відмінно?

Вибір — це ключ до критичного мислення. Якщо немає вибору, немає справжньої необхідності мислити. Учителеві корисно переглянути навчальну програму та свої плани, щоби проаналізувати, де учням можна було б надати свободу вибору. Нижче наведено перемінні фактори, які варто взяти до уваги:

- Час.
- Розходження у відповідях, які одержують високу оцінку.
- Ресурси, наприклад, книги, журнали або веб-сайти тощо, якими будуть користуватись учні.
- Ідеї проектів.
- Методи оцінювання (учні мають попрацювати разом із вами над створенням критеріїв оцінки).
- Теми для письмових завдань.
- Методи презентації.

СПІВТОВАРИСТВО КЛАСУ

У класі вчитель і учні працюють як певне особливе співтовариство мислителів. Кожен рік відрізняється від попередніх не тільки тому, що ми користуємось новим підручником чи методом, а також і тому, що учні приходять щороку до нас у клас із різним життєвим досвідом і думками. Щоб одержати максимум від життя класу, учні й учитель мають бути поінформованими про ресурси, які є в цьому співтоваристві класу: хто пише фентезі, а хто читає біографії? Хто не робить орфографічних помилок, а хто завжди приходиться з виконаним домашнім завданням? У реальному світі для нас виявляються корисними таланти інших людей, і ми допомагаємо тим, кому потрібна наша допомога. Клас є чудовою лабораторією, де можна навчитися цих навичок.

ПЛАНУВАННЯ ВИКЛАДАННЯ

Коли вчителі відвідують семінари, де бачать, як використовуються нові методи активного навчання, вони часто запитують, як можна використати ці методи за стислий урок, який є в їхньому розпорядженні. Ми зараз спробуємо відповісти на це запитання. Ми розуміємо однак, що в різних країнах учителі користуються різними планами уроків, і інколи форма може бути жорстко визначена місцевими правилами. У цьому випадку дивіться на рекомендації, наведені нижче, як на керівні принципи стосовно загального підходу до уроку, а не як на конкретні рецепти для написання формальних офіційних планів уроку.

ПЛАНУВАННЯ ОКРЕМОГО УРОКУ

Учителі стверджують, що планування уроків, які сприяють активному навчанню, вимагає більше зусиль, ніж планування звичайних традиційних уроків. Причина в тому, що вчителю необхідно не просто занотувати сторінки підручника, які будуть пройдені на уроці, або зміст лекції,

що буде прочитана. Замість цього йому треба координувати діяльність відразу багатьох учнів. А це означає, що необхідно продумати, чого ми намагаємося досягти на цьому уроці і що учні мають робити, аби отримати від цього уроку максимальну користь.

Процес планування викладається нижче дуже докладно, щоб показати — вчитель має думати про кожну фазу уроку: перед, під час і після. Із практикою багато з цього стає звичним, і плани не треба буде продумувати в таких деталях.

Коли я викладаю, використовуючи активне навчання та критичне мислення, справді, я витрачаю більше часу на планування моїх уроків, тому що тепер продумую, як учні будуть здобувати свої власні знання, замість того, щоб уважати учнів лише вмістилищами, куди мені потрібно помістити більше знань. У результаті учні більше йдуть на ризик при навчанні та спілкуванні, і вони приймають на себе більше відповідальності за своє навчання у класі.

Учитель середньої школи з Киргизстану

ПОПЕРЕДНІ ЗАУВАЖЕННЯ

Якою є тема або питання? Планування уроку зазвичай починається з його теми. Краще сформулювати тему у вигляді запитання, оскільки запитання будять допитливість і заохочують проводити дослідження. Наприклад, замість того щоб заявити як тему уроку «Ріка Амазонка», ми могли би побудувати вивчення навколо запитання чи завдання «Як ріка Амазонка вплинула на життя людей, які живуть уздовж неї?». Учні й у тому, і в іншому випадку вивчать один і той самий зміст, але запитання із самого початку буде стимулювати учнів на пошук відповідей.

У чому цінність цього уроку? Корисно запитати себе, у чому цінність цього уроку: як цей урок сам по собі допомагає учням чи як він стає важливим кроком у розвитку їхнього розуміння або можливістю попрактикуватися в навичках мислення та спілкування.

Якими є завдання? Тобто що, відповідно до ваших очікувань, учні зрозуміють або будуть уміти робити до кінця уроку? Завдання спрямовують ваше викладання — але тільки якщо вони детальні, якщо описують спостережувану поведінку настільки зрозуміло, що ви зумієте визначити, досяг учень мети чи ні. Якщо ми ставимо завдання для розвитку мислення й умінь, то це означає, що увагу спрямовано не тільки на те, що вивчається, а й на те, що учні можуть робити з вивченим: якого роду розумові операції вони роблять, як взаємодіють і спілкуються. Завдання повинні ставитись не тільки стосовно того змісту, що вивчають учні, а й стосовно особливостей процесу вивчення, а також прийомів мислення, дослідження та спілкування, якими учні навчаються користуватись у ході уроку. Наприклад, метою уроку може бути таке: «Учні вивчать географію ріки Амазонки та її ресурси». Однак мета була би кращою, якби була сформульована так: «Учні будуть уміти співставляти особливості впливу ріки Амазонки на життя людей, які живуть у різних районах, де протікає ця ріка».

ХІД РОБОТИ

Діяльність у фазі актуалізації: що ви плануєте робити на початку уроку. Ви маєте нагадати учням те, що вони вже знають, або підготувати їм попередню інформацію, або підвести їх до того, щоб вони поставили запитання чи сформулювали мету навчання? Це можуть бути завдання з використанням таких методів, як «Мозковий шторм», «Вільне письмо», «Обміркуйте — Об'єднайтеся у пари — Обміняйтеся думками» чи «Семантична карта».

Діяльність у фазі побудови знань: що ви будете робити, щоб допомогти учням познайомитися з матеріалом, особливо таким чином, щоб вони його активно досліджували, вивчали та робили

відкриття? Для виконання завдань цієї фази можуть бути використані такі методи: «**Робимо позначки в тексті**», «**Взаємне навчання**» та «**Читання в парах**».

Діяльність у фазі консолідації: що ви будете робити, щоб допомогти учням обміркувати вивчений матеріал, а також подумали над його використанням? Як їх можна підвести до того, щоб вони застосували вивчене, інтерпретували його, влаштували з цього приводу дебати? Для проведення фази консолідації можуть бути використані такі методи: «**Метод спільного вивчення**», «**Павутинка**» дискусії» й «**Ажурна пилка**».

Додаткова діяльність: що учні зроблять після цього уроку для того, щоб попрактикуватись у нових навичках, застосувати нові поняття чи якимось інакше розширити або поглибити вивчене?

ПРОБЛЕМИ МЕНЕДЖМЕНТУ



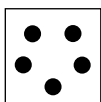
РЕСУРСИ

Які матеріали або простір чи приміщення вам будуть потрібні?



НЕОБХІДНИЙ ЧАС

При використанні завдань, орієнтованих на учня, може виявитись важким устигнути виконати всі завдання за ту обмежену кількість годин, що є у вашому розпорядженні. Корисно записувати кількість часу, який ви плануєте витратити на різні частини уроку, — при необхідності ви можете прискорити чи уповільнити темп. Також корисно планувати діяльність на період більший, ніж 45 хвилин. Урок може починатися з **фази актуалізації**, проведеної протягом останніх десяти хвилин попереднього заняття. Потім учні можуть виконати завдання **фази побудови знань** поза стінами класу — прочитавши або написавши щось самостійно, провівши інтерв'ю в місцевій громаді або якимось інакше зібравши дані. **Фаза консолідації** може бути проведена на початку наступного заняття.



КІЛЬКІСТЬ УЧНІВ У ГРУПІ

Можливо, у вашому класі 30 дев'ятирічних учнів, а можливо, у вас 100 семирічних учнів, або у вас 10 восьмирічних, 12 дев'ятирічних та 11 десятирічних учнів. У кожному з цих випадків вам необхідно вирішити, як ви будете працювати з ними.

- Усім класом?
- Індивідуально?
- Працюючи з однією малою групою, у той час як інші працюють самостійно, індивідуально чи в інших групах?
- У малих групах, де учні працюють спільно?
- Працюючи паралельно з іншим педагогом?
- Запросивши добровольців із числа батьків або вдавшись до допомоги більш старших учнів як кураторів чи керівників малих груп?



ОЦІНЮВАННЯ

То, як ви оцінюєте учнів, залежить від того, які завдання ставляться на уроці. Завдання, пов'язані з оволодінням змістом, вимагають, щоб учні продемонстрували, як вони вивчили зміст. Завдання, пов'язані з оволодінням практичними навичками, вимагають, щоб ви звернули увагу на їхнє повсякденне застосування. Оцінювання розглядається ґрунтовно в наступному розділі.

Нижче наводиться приклад планування уроку, складений відповідно до щойно описаного формату.

ЗРАЗОК ПЛАНУВАННЯ УРОКУ

ПОПЕРЕДНІ ЗАУВАЖЕННЯ

<p>Якою є тема або питання? Яке питання або інформацію мають опрацювати учні на цьому уроці?</p>	<p>Як ріка Амазонка впливає на життя людей, які живуть уздовж неї?</p>
<p>Чому це має значення? Чому варто мати ці знання? Які можливості для мислення та спілкування дає цей урок?</p>	<p>Ріка Амазонка — це найбільша ріка, і вже тому варто про неї знати. Учні будуть вивчати історію Бразилії, і для її розуміння ця ріка має найважливіше значення. Цей урок дозволить учням прояснити для себе зв'язок між географією та людською діяльністю</p>
<p>Якими є завдання? Які знання мають отримати учні? Що вони мають вміти робити з цими знаннями? Які прийоми мислення, дослідження та спілкування вони опанують?</p>	<p>Завдання стосовно змісту: учні мають навчитись пояснювати вплив ріки Амазонки на життя людей, які живуть у тих районах, де протікає ця ріка. Завдання стосовно процесу: учні зможуть прочитати текст, щоби знайти інформацію про Амазонку. Учні зможуть представити інформацію графічно. Учні будуть працювати спільно та відповідати за виконання поставленого завдання</p>

ХІД РОБОТИ

<p>Актуалізація. Що ви будете робити на початку уроку, щоби зробити їх попередні знання актуальними, або щоби дати їм попередню інформацію, або щоби підвести їх до того, щоби вони поставили запитання чи сформулювали мету навчання?</p>	<p>Організація навчання. Учитель розповідає дві короткі історії, щоби настроїти учнів на тему ріки Амазонки. Знаю — Хочу дізнатись — Дізнався. Учитель запитує учнів, що вони знають і що хочуть дізнатись про життя на берегах ріки Амазонки</p>
<p>Побудова знань. Що ви будете робити, щоби допомогти учням познайомитися з матеріалом, особливо таким чином, щоби вони активно його досліджували, вивчали та робили відкриття?</p>	<p>Читання в парах — Узагальнення в парах. Читання з маркуванням тексту. Учні читають книгу про ріку Амазонку та маркують інформацію про: 1) географію ріки; 2) історію поселень; 3) економічну діяльність населення</p>
<p>Консолідація. Що ви будете робити, щоби допомогти учням обміркувати те, що вони вивчили, а також продумати, які наслідки випливають із цього? Як їх можна підвести до того, щоби вони застосували вивчене, інтерпретували це, улаштували з цього приводу дебати?</p>	<p>Презентація з використанням графічних організаторів. Учні роблять презентацію того, що вивчили, використовуючи графічні засоби. Учні коментують і критикують презентації один одного, використовуючи критерії (див. нижче)</p>
<p>Завдання для додаткової роботи. Що учні зроблять після цього уроку для того, щоби попрактикуватись у нових навичках, застосувати нові поняття чи якимось інакше розширити та поглибити вивчене?</p>	<p>Учні готують рекламні брошури з обраних ними частини ріки</p>

ПРОБЛЕМИ МЕНЕДЖМЕНТУ

Час: як буде розподілений час на кожну частину уроку?	Урок буде проведено за період трьох занять за розкладом: 1-й день – організація навчання, 2-й день – читання з маркуванням тексту й підготовка виставки, 3-й день – презентація виставки
Ресурси: які матеріали або який простір чи приміщення вам будуть потрібні?	Учням будуть потрібні книги «Історія Амазонки» — по одному примірнику на кожну пару. Їм знадобляться великі аркуші паперу та фломастери. При створенні плакату для виставки вони можуть використовувати свої столи
Кількість учнів у групі: в яких групах будуть працювати учні? Індивідуально? У парах? У домашніх «звичайних» групах і групах експертів? Усім класом?	Читання в парах. Потім кожна пара об'єднується з іншою парою, вони співставляють свою інформацію і разом працюють над плакатом
Оцінювання: як буде оцінюватись оволодіння учнями змістом і використовувані ними методи мислення та спілкування?	Оцінювання учнів буде проводитись на основі письмового тексту про ріку Амазонку. Крім того, учні будуть використовувати критерії (з ними вони познайомляться заздалегідь і обговорять їх): а) критерії презентації плакату (один набір для самооцінки, а інший для оцінки проєктів інших груп); б) критерії самооцінки участі в роботі групи кожного учня

ТЕМАТИЧНІ НАВЧАЛЬНІ БЛОКИ (інтегроване вивчення тем із різних предметів)

Державна установа відповідає за охорону навколишнього середовища. Групі експертів у цій установі доручено написати закон, щоб захистити дітей від отруєння в результаті впливу свинцю. Це не під силу одній людині. Закон спирається на думку багатьох експертів із різних галузей:

- Лікар може пояснити, в яких кількостях свинець є шкідливим, потрапляючи до організму людини, але він не може розповісти про те, звідки свинець потрапляє туди.
- Фахівець із охорони навколишнього середовища може вказати джерела свинцю в навколишньому середовищі, але не може сказати, які продукти необхідно виготовляти по-іншому, щоб запобігти отруєнню свинцем.
- Інженер може розповісти нам, як замість свинцю в багатьох продуктах можна використати інші, більш безпечні інгредієнти, але не може сказати, чи не буде збитковим для компаній, що виробляють ці продукти, здійснити такі заміни.
- Економіст може розрахувати, у скільки обійдеться заміна в цих продуктах свинцю, що викликає забруднення навколишнього середовища, але не знає, як написати закон, щоб він був сприятливим для всіх.
- Політолог може зробити пропозиції щодо написання закону, що задовольнив би більшість людей, яких він зачіпає, але повинен покладатись на інших, щоб отримати всю інформацію, яка йому необхідна.

По суті, потрібно, щоб усі ці люди — лікар, фахівець із охорони навколишнього середовища, інженер, економіст і політолог — працювали разом протягом багатьох місяців, щоб написати законопроект, який би захищав дітей від отруєння свинцем.

У реальному світі вивчення питання часто відбувається саме так: люди поділяють проблему на складові частини, знаходять інформацію з різних дисциплін і спільно працюють над пошуками рішення. Маючи на меті підготувати учнів як громадян з активною життєвою позицією для діяльності в реальному світі, учителі можуть використати у викладанні тематичні навчальні блоки.

Тематичні блоки — це міжпредметні уроки або серії уроків, які підходять до теми з різних точок зору та відбивають знання більш ніж однієї дисципліни. Тематичні блоки виходять за рамки лекцій і книг, у них використовуються найрізноманітніші навчальні матеріали. При вивченні тематичного блоку учні можуть одночасно проводити дослідження різних аспектів теми, і часто вони опиняються перед необхідністю робити вибір того, що будуть вивчати, вирішувати, як будуть проводити це вивчення.

Тематичний блок містить певну міждисциплінарну структуру для організації роботи протягом декількох днів чи тижнів у вигляді цілого ряду взаємозалежних уроків, що мають логічну послідовність. Тематичні блоки звичайно містять у собі такі компоненти:

- **Мету та завдання** — Якими є бажані результати?
- **Діяльність** — Які вправи та методи приведуть до успіху при вивченні теми?
- **Навчальні матеріали та ресурси** — Що необхідно для здійснення цього навчального блоку?
- **Оцінювання** — Як учитель оцінить ефективність цього навчального блоку?

Навчальний блок дає можливість учителю, який викладає всі предмети, інтегрувати читання та письмо в усі предмети навчальної програми. Блок може включати інформацію із соціальних наук: історія, географія, суспільствознавство тощо; природничих наук; літератури; математики та інших предметних галузей. Учитель може доповнити тексти, досліджувані у класі або бібліотеці, текстами з Інтернету, журналів і газет. Іншими джерелами інформації можуть бути спостереження, експерименти, екскурсії тощо, безпосередній практичний досвід як у класі, так і за його межами.

У середній школі, де різні предмети викладаються різними вчителями, вони можуть об'єднатися в єдину команду й разом планувати та викладати навчальний блок. Учитель соціальних дисциплін дає уроки зі змісту, пов'язаного з вибраною темою, а вчитель літератури дає уроки, засновані на творах, що відбивають цю тему тощо. Інколи до планування тематичних блоків можна залучати учнів — під керівництвом одного вчителя або кількох учителів-предметників з різних дисциплін.

Тематичні навчальні блоки дають учням цілий ряд переваг:

1. Блоки можуть будуватись відповідно до інтересів учнів і вчителів, перетинаючи межі окремих дисциплін. Як і дослідження в реальному житті, вони демонструють інтегрований характер знань і дають можливість провести зв'язок між тим, що учні вже знають, і тим, про що вони хочуть довідатись.
2. При вивченні тематичних блоків учні активно залучаються до вивчення теми на багатьох рівнях діяльності:
 - формулюючи запитання;
 - організуючи дослідження;
 - знаходячи матеріали;
 - збираючи інформацію;
 - організуючи пошуки;
 - роблячи доповіді та навчаючи того, про що вони довідались, інших.
3. Вони дозволяють учням вийти за рамки підручників і використати якомога ширший спектр джерел, з вибраної теми.
4. Вони дають учням можливість працювати спільно над завданнями, що мають для них сенс.

Учителі можуть давати матеріали для читання різного рівня — для того, щоб задовольнити потреби учнів із різними здатностями.

5. Обдаровані та менш обдаровані учні можуть ефективно працювати разом.

Тематичні блоки ставлять як учителів, так і учнів перед певними складностями. Вони вимагають:

1. Ретельного планування — учитель повинен заздалегідь знайти ресурси, які будуть потрібні учням.
2. Учителеві координувати роботу кількох груп учнів, які працюють спільно протягом багатьох днів чи навіть тижнів.
3. Щоб учитель звертав увагу на ті навички, які знадобляться учням. Учителю, можливо, буде необхідно провести уроки «з нагоди», присвячені розвитку тих навичок, які будуть потрібні учням, — навички проведення дослідження, обробки даних, написання та презентації роботи тощо. Ось деякі з цих навичок:
 - користуватись бібліотекою для пошуку матеріалів;
 - етикету й питання безпеки при організації та проведенні інтерв'ю;
 - вести записи та розшифровувати їх;
 - аналізу джерел суперечливої інформації;
 - проведення опитування;
 - використання діаграми для аналізу та подання даних опитування;
 - складання плану повідомлення та його чорнового варіанту;
 - редагування повідомлення, щоби зробити його більш інформативним і зрозумілим;
 - редагування повідомлення з метою його вдосконалення;
 - робити усні презентації, щоб розповісти про результати
4. Вони вимагають, щоб учитель був готовий оцінювати навчання багатьма різними способами, бо багато з того, чого навчаються учні, не можна буде перевірити простим письмовим текстом.

АЛГОРИТМ СТВОРЕННЯ ТЕМАТИЧНОГО БЛОКУ

Учителі часто самі планують тематичні блоки. Більш досконалим підходом до планування передбачає залучення учнів на якомога ранніх етапах. Нижче наводиться приклад кроків цього процесу.

Крок 1: приймається рішення про вибір теми навчального блоку.

Учитель визначає коло можливих тем для блоку до того, як ця ідея висувається на уроці. Слушна тема може бути придумана на основі навчальної програми, інтересів учнів чи якоїсь проблеми, що виникла у класі, або якоїсь історії з випуску новин тощо.

Перш ніж запропонувати тему класові, учителю необхідно бути впевненим, що він має достатньо матеріалів для забезпечення декількох шляхів вивчення, що підказані даною темою.

Крок 2: вводиться тема. Учитель може розповісти історію або прочитати есе й запитати учнів, що вони вже знають про цю тему та чого хочуть довідатись про неї (можна використати метод «Знаю — Хочу дізнатись — Дізнався»).

Учитель може висловити якісь спостереження та поставити запитання.

Крок 3: учні методом «мозкового штурму» висувають підтеми.

Учитель просить учнів перелічити підтеми великої теми або ставить запитання, щоб дізнатись, які аспекти є в даній темі. Учні всім класом можуть намалювати на дошці «павутину» підтем чи питань, пов'язаних з головною темою.

Учитель додає власні запитання, піклуючися про те, щоб у розгляд теми було включено найважливіші проблеми, а також щоб ці запитання вели учнів до використання наявних ресурсів.

Учитель формулює запитання з позицій різних дисциплін. Для того щоб підготувати ці запитання, йому необхідно продумати таке: як дана тема порушувалась у мистецтві — у літературі, театрі, танці та музиці? Як природничі та математичні науки допомагають нам зрозуміти цю тему? Як розглядалась дана тема у філософії та історії? Яке наразі значення для країни має дана тема? Як зараз вона впливає на людей вашої місцевої громади? Який вплив вона має на учнів вашого класу? Зробити свій внесок у вивчення теми можуть інші вчителі та учні інших класів.

Учитель просить учнів звзити список підтем до найцікавіших п'яти чи шести, поєднуючи деякі підтеми з новими, якщо це необхідно.

Крок 4: учитель і учні визначають ресурси, які їм знадобляться, щоби більше довідатися з кожної підтеми.

Учитель розповідає учням про можливі джерела інформації з даних підтем і наводить приклади: газети, експерти з місцевої громади, здобутки художньої літератури, опитування, інші вчителі, Інтернет тощо.

Крок 5: формуються комітети для того, щоби спланувати вивчення підтем.

Учні самі об'єднуються у групи (або їх розподіляє вчитель) для дослідження кожної підтеми. Учитель покладається на своє судження для того, щоби сформувати групи, в яких учні будуть добре працювати разом.

Члени групи готують письмову пропозицію щодо роботи, яку вони планують провести. Учитель, для того щоби спрямовувати учнів на цьому етапі роботи, вивішує на стіні запитання:

- На які запитання ви будете відповідати у вашій доповіді чи повідомленні?
- Якими джерелами ви будете користуватись (книги, інтерв'ю, опитування тощо)?
- Які завдання буде виконувати кожна людина?
- Який ваш графік завершення роботи (подача пропозиції проекту, завершення дослідження, написання першого чорнового варіанта повідомлення, його повідомлення)?
- Яка допомога вам буде потрібна від учителя та від інших дорослих?
- Як ви забезпечите роботою кожного у вашій групі?

Кожна пропозиція подається вчителю, який вивчає її та робить висновки для її поліпшення.

Крок 6: учитель проводить уроки «з нагоди» для розвитку тих навичок, які знадобляться учням.

Учитель продумує, які навички проведення дослідження, обробки даних, написання повідомлення та його презентації знадобляться учням, а також уважно стежить за тим, які ще навички можуть виявитись необхідними у процесі виконання проекту. Учитель проводить короткі добре сплановані заняття для відпрацювання кожної навички. Серед тем таких уроків «з нагоди» можуть бути такі:

- користування бібліотекою для пошуку матеріалів;
- етикет і питання безпеки при організації та проведенні інтерв'ю;
- як вести записи та розшифровувати їх;
- аналіз суперечливих джерел інформації
- проведення опитування (анкетування);
- використовувати діаграми для обчислення та подання даних опитування;
- складання плану повідомлення та його чорновий варіант;
- редагування повідомлення щоби зробити його більш інформативним і зрозумілим;
- редагування повідомлення з метою його вдосконалення;
- усні презентації як спосіб розповісти про результати.

Під час такого уроку вчитель демонструє необхідну навичку (це можливо в ході рольової гри) та відразу після цього просить учнів попрактикуватись у використанні цієї навички, щоби її закріпити.

Крок 7: учні, працюючи у групах, проводять дослідження.

Виділяється час на уроці або після уроків для того, щоб учні разом планували та здійснювали свій проект.

Учитель може розподілити в рамках кожної групи навчальні ролі при спільній роботі: той, хто ставить запитання, хто перевіряє, хто стежить за часом, активно слухає і той, хто підбиває підсумки.

Учитель регулярно зустрічається з кожною групою, щоби простежити за тим, що кожний учень зрозумів свою роль і чи знає він, що треба робити, робота йде за графіком і перешкоди, які виникають, долаються.

Учитель призначає час, коли кожна група зробить попереднє повідомлення про результати свого дослідження. На цьому етапі вчитель може запропонувати провести подальші дослідження.

Представники від кожної групи можуть проводити зустрічі на засіданнях пленарного комітету у присутності вчителя, щоб упевнитись — повідомлення будуть поєднуватись одне з одним і в сукупності адекватно освітять усю тему.

Крок 8: групи роблять презентації.

Презентації можуть бути зроблені будь-яким способом: усні доповіді, підготовлені журнал чи книга, обговорення на основі плакатів (кожна група вивішує плакат і використовує його як основу для повідомлення зі своєї теми), радіопередача (реальна чи «начебто») або законопроект для подання в парламент («начебто»).

Можна провести презентації для різних аудиторій. Спочатку групи можуть зробити презентації одна для одної, а потім для інших класів у школі чи для якихось груп дорослих. Вони можуть записати те, що виявили, у формі книги та віддати цю книгу у шкільну бібліотеку, чи відіслати результати свого дослідження до газети.

Крок 9: клас вирішує, які дії можна почати далі.

Після презентацій улаштовується обговорення подальшої роботи.

Можливо, варто написати листи подяки а, можливо, зробити щось іще. Наприклад, якщо тема була пов'язана з розв'язанням конфліктів, як клас чи вся школа могли б використати у своєму повсякденному житті ті уроки, які вони засвоїли в ході вивчення цієї теми? Якщо тема була пов'язана із хвилями, як вони могли би послати допомогу жертвам тайфуну, який вивчали?

Вони можуть вирішити, що хочуть вивчити якусь тему, пов'язану з тим, що досліджували. Вивчення хвиль може привести до вивчення моря. Вивчення конфліктів може привести до вивчення взаємин етнічних груп.

Крок 10: оцінюється навчання учнів.

При оцінюванні тематичного блоку увага зазвичай буває зосереджена на таких трьох аспектах.

- Опрацьований учнями зміст.
- Навички та процеси, які вони використовували.
- Чи поглибилося або розширилося розуміння учнями розглянутої теми в результаті проведеного навчання.

ПРИКЛАД ТЕМАТИЧНОГО БЛОКУ

Нижче наводиться приклад типового інтегрованого тематичного блоку. Учитель підібрав описовий текст, автентичну літературу, відеофільм та інші матеріали, які відбивають тему цього блоку — «Кондори — вимираючі птахи», і тому завдання сприятиме розвитку навичок мовлення та письма. Відеофільм підібрано для того, щоби ввести цей блок і мотивувати учнів. У ньому розповідається про вбивство кондорів, а також узагалі описується життя кондорів. У цьому блоці буде використаний описовий текст про кондорів та інших птахів-стерв'ятників. Також будуть використані книги з бібліотеки, наявні у великій кількості, фрагменти з підручника ... природознавства за цією темою, а крім того, буде використана книга, присвячена малюванню птахів, — щоб учні змогли зробити ілюстрації до своїх письмових робіт.

Протягом приблизно чотирьох тижнів учні прочитають ці тексти, здобуваючи базові знання з теми та накопичуючи запас слів, термінів і фактів. На цій темі будуть засновані й письмові завдання, які призведуть до соціальних дій — створення плакатів, що закликають учнів оберігати кондорів, інших вимираючих птахів.

МЕТА	ДІЯЛЬНІСТЬ	ОЦІНЮВАННЯ	ДЖЕРЕЛА	ЧАС
Сформулювати запитання про кондорів і середовище їхнього перебування	Подивитись відеофільм або прочитати вголос статтю з журналу або лекцію з ілюстраціями	Якість запитань, які будуть ставити учні	Відеофільм про кондорів	1 день
Навчитися швидко читати	Читання в парах	Точність усного читання	Книга про кондорів	Періодично 3–4 дні
Навчитися читати «про себе», розуміти прочитане	Спрямоване читання в малих групах, обговорити в літературних гуртках успіхи в дослідженні	Спостереження, якість обговорення	Народна казка про кондорів	4 дні
Навчитися розуміти «на слух»	Прослухати пісню, що має культурні аспекти, пов'язані з кондорами	Якість обговорення	«Поле кондора» (El Condor Pasa)	1 день
Навчитися читати «про себе», розуміти прочитане	Спрямоване читання на уроці з природознавства	Спостереження, якість обговорення	Підручник із природознавства	2 дні
Навчитися знаходити інформацію в Інтернеті або в газетах, формування груп за інтересами — для спільної роботи	Розподілити по групах, щоб вивчити (а) кондорів як стерв'ятників, (б) території проживання, (в) зусилля з порятунку кондорів	Критерії: використання описової мови, точність описів, доречність відібраних текстів	Пошукова система «Google»	Періодично, 4 тижні
Навчитися складати інформативний текст, щоби переконати в необхідності охорони вимираючих кондорів, зробити ілюстровані плакати	РОФТ (роль — отримувач — формат — тема)	Критерії	Дослідження з Інтернету, газети	3 дні після дослідницьких завдань
Навчитися доречно проілюструвати інформативні тексти	Ілюстрування інформативних текстів	Взаємозв'язок ілюстрацій і текстів, написаних учнями	Ілюстрації та фотографії птахів	1 день після письмових завдань
Навчитися читати «про себе», розуміти прочитане	Тривале читання «про себе» самостійно відібраних книг про кондорів, інших птахів-стерв'ятників	Мотивація, бесіда	Різні книги про кондорів та інших вимираючих тварин і птахів	Періодично протягом 4 тижнів

2. ОЦІНЮВАННЯ

ОЦІНЮВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ Й АКТИВНОГО НАВЧАННЯ

Одне з перших запитань, яке ставлять учителі, коли починають викладати, намагаючись використати методи активного навчання та критичного мислення, це: «Що ж ми можемо зробити з оцінками?» Зрештою, коли завдання учня просто полягає в тому, щоб дати правильну відповідь, то оцінювання навчання та виставлення оцінок є справою досить простою. Але як бути тоді, коли вчитель хоче оцінити, наскільки добре учні працюють спільно в малих групах або чи вміють вони поставити оригінальні та логічні запитання стосовно проблеми? Це все варті уваги цілі, але їх оцінювання є не такою вже простою справою.

У школах, де вчителі прагнуть до розвитку активного навчання та критичного мислення, оцінювання того, наскільки учні володіють навчальною програмою, звичайно, теж здійснюється, і це може бути зроблено за допомогою звичайного письмового та усного опитування. Однак учителі зважають ще на дві речі. Вони оцінюють навчальні прийоми, застосовувані учнями, тобто вони уважно спостерігають за тим, наскільки добре учні користуються тими навичками навчання, яким їх навчали, і чи знаходять вони способи, щоб покращити свої знання. Крім цього вони оцінюють якість мислення учнів. При цьому вчителі намагаються проводити оцінку таким чином, щоб у той самий час навчати учнів, як досягати добрих результатів. Нижче ми пояснимо, що під цим маємо на увазі.

У зв'язку зі складністю оцінювання знання змісту та навичок, отриманих на уроках, де використовувалися стратегії активного навчання та критичного мислення, ми включили деякі спільні питання, проблемні галузі та ідеї, які вчителі виділили для розв'язання цих проблем. До того ж ми навели приклад того, як можна організувати оцінювання впродовж активного навчання (таблиця 1). Це приклад з уроку хімії, але він може бути так само легко використаний для історії, біології чи будь-якого іншого предмета в рамках навчального плану.

Ми також представляємо рубрику для оцінювання навичок учнів після того, як вони завершать розумову вправу зі спрямованого читання (таблиця 2). Ця рубрика дозволяє вчителю оцінити навички, які є специфічними для кожної навчальної діяльності. Далі ми розробили модель для виставлення оцінок за конкретний продукт — у даному випадку есе, яке базується на літературному фрагменті (таблиця 3). Наприкінці ми включили набір стандартів для учнів і вчителів, розроблений для розвитку критичного мислення й усної та письмової взаємодії. Ці стандарти та критерії можуть бути використані на різноманітних уроках і для різних класів.

ОЦІНЮВАННЯ В СЕРЕДОВИЩІ АКТИВНОГО НАВЧАННЯ

Як учителі, які використовують стратегії активного навчання, ми зіштовхнулися з труднощами, коли було потрібно оцінити роботу окремих учнів. Які це були труднощі та як деякі вчителі їх зустріли?

Учитель не знає, як оцінювати за великою кількістю видів діяльності учнів.

Часто в цій ситуації вчителі складають контрольний список певних навичок, що мають бути оцінені. Ці контрольні списки зазвичай використовуються як критерії, щоб оцінювати оволодіння кожним учнем тієї чи іншої навички. Він може містити типи запитань, які ставлять учні (високий чи низький рівень), чи наводить учень докази для своїх тверджень, або як учень відповідає на запитання іншого учня. Ми включили набір критеріїв як приклад.

Як оцінювати окремих учнів, коли вони працюють у групах.

Учителі, які зустрічаються із цією проблемою, іноді вибирають одного учня та спостерігають за ним упродовж якогось часу, згодом переключаючи увагу на іншого учня. Під час спостереження за учнем учитель має змогу оцінити його внесок у роботу групи. Знову ж таки, критерії, які ми представляємо, можуть бути використані для окремих учнів. Учителі зазвичай мають окремі папки для кожного учня та фіксують там кожний його стан для того, щоб можна було спостерігати його розвиток протягом року.

Як визначити внесок кожного з учнів, коли вони працюють у групах.

Одним із рішень є намалювати схему відповідно до того, як учні сидять у групах. Коли окремий учень щось робить, учитель це може відмітити. Це часто використовується в поєднанні з перевірою листом, який був описаний вище. Коли вчитель переконується, що всі члени цієї групи оцінені адекватно, він переходить до наступної групи.

Активне навчання справді допомагає нам навчати учнів взаємодії та критичного мислення, але як покращити знання змісту уроку.

Так само як в оцінюванні навичок, деякі вчителі складають переліки або схеми, на яких представлені елементи знань, що мають бути засвоєні на уроці. Далі, у міру того, як учні використовують елементи знань у своєму обговоренні чи презентаціях, учитель може помічати для себе використання інформації окремими учнями. Це часто дозволяє провести більш глибоку оцінку вивченого, ніж тестування пам'яті. Цей стиль оцінювання дозволяє вчителю побачити, чи вміє учень застосувати свої знання, та виходить за межі звичайних тестів на запам'ятовування фактажу.

Учителі також можуть уважати корисними письмові роботи учнів. Ці продукти часто мають вигляд нотаток чи конспектів, які слугують підказками промовцю, чи схем, ілюстрацій або інших наочних матеріалів, які використовуються для допомоги у презентаціях чи дискусіях. Роботи можуть бути оцінені з точки зору змісту уроку або наявності критичного мислення. Деякі з критеріїв, які ми презентуємо, зосереджені на письмових роботах.

Оцінювання після вправи

Для оцінювання змісту вчитель може підготувати післядебатне екзаменаційне опитування зі змісту дебатів чи інших активних навчальних форм роботи. У будь-якому випадку, треба тренувати ретельність у конструюванні опитувань, ставлячи запитання високого рівня, через які оцінюються знання змісту уроку та вміння застосувати це знання. Оскільки одним зі шляхів заохочення й оцінки вивченого на глибоких рівнях є надання учням можливості відобразити власний досвід, учителі можуть попросити учнів записати у вільному стилі їхні думки про якусь вправу. Це можуть бути думки про хід вправи, найбільш ефективні прийоми, використовувані в ній, змістовну інформацію, найбільш важливу для даної вправи. Наприклад, найбільш переконливі моменти, нові для учнів важливі думки чи питання, які йшли врозріз із особистими переконаннями учнів.

Після вправи вчитель теж може звернутись до критеріїв як до засобу оцінювання учнівських навчальних досягнень. Ми включили критерії, які розроблені для оцінювання письмових роздумів та учнівської мотивації та співпраці. Власні роздуми учнів про процес активного навчання можуть дати вчителю загальну картину того, як вони прогресують.

Одразу після виконання вправи вчитель може попросити учасників написати короткий підсумок основних моментів уроку та як ці моменти пов'язані один з одним. Ці підсумки потім можуть бути оцінені і з точки зору основних ключових моментів, і як докази використання критичного мислення (дивіться критерії в додатку 1 для прикладів).

Самооцінювання та взаємооцінювання між учнями

Учні можуть використовувати критерії та перевіроючі листи для оцінювання свого власного сприйняття роботи в ситуаціях активного навчання. Оскільки вчителі порівнюють сприйняття учнів зі своїм сприйняттям, відмінності між поглядами вчителів і учнів можуть бути обговорені та висвітлені.

Учні, які працюють у групах, можуть оцінювати презентації один одного у групі. Як би там не було, насамперед треба приділяти увагу розумінню учнями значення конструктивного та підтримуючого зворотного зв'язку.

СПРОЩЕННЯ ПРОЦЕСУ ОЦІНЮВАННЯ ПІД ЧАС АКТИВНОГО НАВЧАННЯ

1. Перед уроком учитель складає перевірочні листи та критерії, засновані на цілях і завданнях уроку. Оцінка є найбільш надійною та валідною, коли вчитель чітко ставить цілі та визначає завдання уроку так, щоб це було зрозуміло для учнів, батьків, шкільної адміністрації та мало вимірники.
2. Для того щоб розробити вимірники для оцінювання учнівської роботи, учитель спочатку визначає критерії, які описують плідну роботу із завдання. Критерії не встановлюють, що учні просто повинні отримати «правильну відповідь» на запитання, а скоріше описує тип розуміння і комунікації, якому учні мають слідувати (дивіться стор. 158–160 для прикладів). Коли критерії та перевірочні листи вже розроблені, учителі зазвичай виділяють час для того, щоби пояснити їх учням. Для деяких прийомів активного навчання учні повинні бути включені в розробку критеріїв і перевірочних листів. Це також дає додаткову можливість для навчання. Коли вчитель пояснює та обговорює з учнями критерії, розуміння ними таких понять, як запитання вищого рівня чи активне слухання, може бути перевірене та ще раз пояснено, якщо це потрібно.
3. Якщо треба оцінити окремих учнів, можуть бути достатньо корисними перевірочні листи, які містять прізвище учнів, дати спостережень і тему уроку. Якщо критерії використовуються для окремих учнів, то в них легко включити місце для імені, дати та теми.
4. Для кожного уроку, на якому використовуються методи активного навчання, треба заздалегідь вибрати групу (якщо використовується групова робота) чи окремих учнів, які будуть оцінюватись. Це дозволить учителю планувати, хто з учнів буде опитуватись і які його навички можуть бути оцінені в певний день.

ОРІЄНТОВАНІ ЦІЛІ УРОКУ Й ОЦІНЮВАННЯ МОЖЛИВОСТЕЙ

Учні будуть здатні описати подібності та відмінності між гідрогеном і гелієм, пояснити, чому гідроген, до якого додають достатню кількість кисню та іскру, вибухне, а гелій — ні. Щоби зробити висновки, їм буде необхідне розуміння концепції енергії активації кожного елемента, яка заснована на активності електронів, та достатні умови для вибухового займання газу.

У процесі уроку учні будуть залучені до методів активного навчання, які вимагатимуть активного слухання, усних доповідей, запитань до тверджень однолітків, знаходження ресурсів інформації та залучення до дискусій і нарад із членами групи для того, щоби знайти консенсус у своїх висновках.

Для того щоб дійти тих висновків, які необхідні для досягнення цілей уроку, учні демонструватимуть такі навички критичного мислення, як порівняння, оцінювання, виділення причинно-наслідкових зв'язків і підготовка презентацій (письмових чи усних), які логічні за змістом і містять підтримку тверджень.

ЦІЛІ УРОКУ	ОРГАНІЗОВАНА АКТИВНІСТЬ	НАВЧАЛЬНИЙ ПРОДУКТ ЧИ ДІЯЛЬНІСТЬ, ЩО ОЦІНЮЄТЬСЯ
1. Характеристика гідрогену	Модифікована лекція. Спрямоване читання й обмірковування. «Ажурна пилка»	<p>Спостереження:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● обговорення у процесі групової роботи; ● презентації «домашніх» груп. <p>Продукт:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● письмові нотатки для доповідей «домашніх» груп; ● звіти «домашніх» груп; ● індивідуальні записи, зроблені як звіти після завершення роботи; ● узагальнююче опитування
2. Характеристика гелію	Модифікована лекція. Спрямоване читання й обмірковування. «Ажурна пилка»	<p>Спостереження:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● обговорення у процесі групової роботи; ● презентації «домашніх» груп. <p>Продукт:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● письмові нотатки для доповідей «домашніх» груп; ● звіти «домашніх» груп; ● індивідуальні записи, зроблені як звіти після завершення роботи; ● узагальнююче опитування
3. Енергія активації елементів	Модифікована лекція. Спрямоване читання й обмірковування	<p>Спостереження:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● обговорення у процесі групової роботи; ● презентації «домашніх» груп. <p>Продукт:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● письмові нотатки для доповідей «домашніх» груп; ● звіти «домашніх» груп; ● індивідуальні записи, зроблені як звіти після завершення роботи; ● узагальнююче опитування
4. Умови для займання чи вибуху газів	Модифікована лекція. Спрямоване читання й обмірковування	<p>Спостереження:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● обговорення у процесі групової роботи; ● презентації «домашніх» груп. <p>Продукт:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● письмові нотатки для доповідей «домашніх» груп; ● звіти «домашніх» груп; ● індивідуальні записи, зроблені як звіти після завершення роботи; ● узагальнююче опитування

УМІННЯ КРИТИЧНО МИСЛИТИ	НАВЧАЛЬНИЙ ПРОДУКТ ЧИ ПОВЕДІНКА, ЩО ОЦІНЮЄТЬСЯ
1. Порівняння та протиставлення властивостей двох чи більше хімічних елементів	<p>Спостереження:</p> <ul style="list-style-type: none"> • усна презентація. <p>Продукт:</p> <ul style="list-style-type: none"> • письмові нотатки для доповідей «домашніх» груп; • звіти «домашніх» груп; • індивідуальні записи, зроблені як звіти після завершення роботи; • узагальнююче опитування
2. Оцінювання пропозицій, що підтримують чи спростовують аргументи	<p>Спостереження:</p> <ul style="list-style-type: none"> • обговорення у процесі групової роботи; • усна презентація; • запитання, поставлені у процесі презентації чи обговорення. <p>Продукт:</p> <ul style="list-style-type: none"> • письмові нотатки для доповідей «домашніх» груп; • звіти «домашніх» груп; • індивідуальні записи, зроблені як звіти після завершення роботи; • узагальнююче опитування
3. Ідентифікація та пояснення причинно-наслідкових зв'язків	<p>Спостереження:</p> <ul style="list-style-type: none"> • обговорення у процесі групової роботи; • презентації «домашніх» груп. <p>Продукт:</p> <ul style="list-style-type: none"> • письмові нотатки для доповідей «домашніх» груп; • звіти «домашніх» груп; • індивідуальні записи, зроблені як звіти після завершення роботи; • узагальнююче опитування
4. Створення переконуючого тексту, що презентує логічні постійні причинно-наслідкові зв'язки, включаючи докази на підтримку тверджень	<p>Спостереження:</p> <p>презентація всьому класу.</p> <p>Продукт:</p> <ul style="list-style-type: none"> • звіти «домашніх» груп; • індивідуальні записи, зроблені як звіти після завершення роботи; • узагальнююче опитування

КРИТЕРІЇ САМООЦІНЮВАННЯ СПРЯМОВАНОГО ЧИТАННЯ Й ОБМІРКОВУВАННЯ

КРИТЕРІЇ ДЛЯ СПРЯМОВАНОГО ЧИТАННЯ Й ОБМІРКОВУВАННЯ	НІКОЛИ	ІНКОЛИ	У БІЛЬШОСТІ ВИПАДКІВ
Я знаю жанр чи тип твору (народна казка, чарівна казка, реалістична історія, фантастика), я можу використати це для того, щоб підкріпити мої припущення			
Я бачу головного героя та проблему твору та намагаюсь передбачити розв'язання проблеми, виходячи з того, що про це говориться			
Я приділяю увагу деталям твору, які можуть бути важливі, і використовую їх для спрямування моїх припущень			
Я читаю уважно, щоб побачити, чи здійснюються мої припущення			
Я можу знайти частину тексту, що підкріплює чи спростовує мої припущення			
Після читання я переглядаю мої припущення та намагаюсь побачити деталі, які приводили до правильних припущень			

Зверніть увагу, що такі критерії варто докладно обговорювати з учнями і необхідно часто використовувати — для того, щоб вони знали ці критерії дуже добре. Коли учні засвоять їх, вони зможуть застосовувати ці критерії самостійно.

ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ПРОЦЕСІВ МИСЛЕННЯ УЧНІВ ЧЕРЕЗ НАВЧАЛЬНІ ПИСЬМОВІ ПРОДУКТИ

Використання принципу «оцінка, яка навчає» вимагає того, щоб учитель продумував, якого роду розумові операції мають вміти робити учні. Наприклад, учитель, який визначив критерії, що наведені нижче, попросив учнів написати твір, у якому їм необхідно було дати відповідь на запитання про прочитане оповідання. Зверніть увагу: учитель не очікував, що учні дійдуть до якоїсь конкретної відповіді, але хотів, щоб вони продемонстрували певні якості мислення та комунікативні навички.

АЛГОРИТМ ОЦІНЮВАННЯ ТВОРУ (ЗА ОПОВІДАННЯМ ДЖ. КОНРАДА «ТАЄМНИЙ ТОВАРИШ»)

У своєму творі вам необхідно відповісти на таке запитання.

Капітан корабля в цьому оповіданні людина тверда. Як він змінюється після того, як ховає у своїй каюті потерпілого?

Для того щоб добре відповісти на це запитання, вам необхідно зробити таке:

- 1) напишіть твердження, що чітко відповідає на це запитання;
- 2) наведіть переконливі аргументи, які спираються на деталі з тексту, щоб підкріпити свою відповідь;
- 3) напишіть такий твір, щоб він був достатньо зрозумілим, і читачеві було легко стежити за вашим викладом.

Критерій 1: у творі є теза, що висловлена наприкінці першого абзацу, в якій ясно викладено вашу відповідь на це запитання.

Тези немає або теза чітко не сформульована			Теза чітко сформульована	
2	4	6	8	10

Критерій 2: цю тезу підтримує хоча б один переконливий аргумент, що спирається на деталі тексту.

Аргумент непереконливий або наводиться недостатньо деталей із тексту			Переконливий аргумент і важливі деталі з тексту	
2	4	6	8	10

Критерій 3: робота написана зрозуміло й без помилок.

Абзаци та значеннєві переходи				
2	4	6	8	10
Зрозумілі речення				
2	4	6	8	10
Граматична правильність речень				
2	4	6	8	10
Правопис слів і пунктуація				
2	4	6	8	10

Адаптовано за книгою: Bean, 1998.

Критерії, подібні до цих, даються учням перед тим, як вони починають писати твір, — для того, щоб вони спрямовували учнів при плануванні та написанні роботи.

РОЗРОБКА КРИТЕРІЇВ

Для розробки критеріїв, щоб оцінювати роботу учнів, учитель спочатку вирішує, які з них дають можливість описати роботу як добру. Завдання цих критеріїв не просто вимагати, щоб учні дали «правильну відповідь» на запитання, а скоріше в тому, щоб намітити, якого роду аргументацію мають

вибудувати учні й як вони мають донести її до читача. Ці критерії треба чітко та докладно пояснити учням. Корисно показати їм приклади робіт, які відповідають цим критеріям, і робіт, які їм не відповідають. Такі критерії стають прекрасним інструментом навчання. Якщо учні знають, що важливо і що від них очікується, вони будуть більш ефективно слухати вказівки вчителя та намагатися вловити потрібну їм конкретну інформацію, а також краще ставити запитання, які допоможуть їм зробити навчання більш значущим для них особисто.

ВИКОРИСТАННЯ КРИТЕРІЇВ ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ АКТИВНОГО НАВЧАННЯ ТА КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ

Кілька років тому вчителів, які брали участь у проекті «Розвиток критичного мислення через читання та письмо» — проекті підвищення кваліфікації вчителів, подібному до проекту «Активне навчання та критичне мислення», попросили описати, що вони спостерігають, коли їхні учні вчать добре. Після довгих роздумів ці вчителі, які протягом кількох років застосовували нові методи викладання, що сприяють активному навчанню та критичному мисленню, виробили цілий ряд стандартів успішної роботи учнів. Ці стандарти можна використовувати для оцінки того, як працюють окремі учні. Але їх також можна використовувати стосовно груп учнів — для того, щоб оцінити результати впровадження вчителем методів активного навчання. Нижче перераховуються стандарти для учнів.

СТАНДАРТИ ДЛЯ УЧНІВ

- Учень не тільки дає відповіді, а й наводить аргументи для підкріплення своїх відповідей на запитання більш високого рівня.
- Учень ставить запитання більш високого рівня своїм одноліткам і вчителю.
- Учень створює продукти в усній та письмовій формі, які відбивають критичне мислення.
- Учень демонструє ініціативу, мотивацію та навчання як у класі, так і за його межами, ставлячи запитання й ініціюючи дії, які виходять за рамки уроку.
- Учень демонструє впевненість у собі у процесі навчання, ставлячи запитання, аналізуючи, висловлюючи ідеї, позиції та думки, точки зору, які відрізняються від того, що кажуть інші його однолітки та вчитель.
- Учень розуміє, аналізує та синтезує інформацію.
- Учень застосовує критичне мислення на заняттях із певних предметів, ставлячи під сумнів висновки з проведених експериментів, які зробили інші, і робить висновки, засновані на інформації, отриманій у ході спостережень, вимірювань і експериментування.

Учителі також розробили набір критеріїв для кожного стандарту: опис того, що можна спостерігати у класі, якщо учні перебувають на початковому, середньому або просунутому рівні освоєння кожного з цих стандартів. Ці показники успіху наводяться в додатку 1 наприкінці цього посібника.

САМООЦІНКА ВЧИТЕЛІВ

Група педагогів-тренерів, які працювали з учителями в рамках проекту «Розвиток критичного мислення через читання та письмо», розробили набір стандартів та критеріїв успішної роботи для вчителів, які застосовували у своїй роботі з учнями нові методи, що сприяють активному навчанню та критичному мисленню. Цими стандартами та критеріями можна користуватися щонайменше трьома способами. По-перше, навіть до того, як учителі починають відвідувати семінари, стандарти та критерії дають добре уявлення про те, що їм приблизно має дати навчання в рамках цієї програми. Тобто якщо вони навчатися всьому, що можливо, з цієї навчальної програми, то їхня

практика викладання матиме саме такий, як це описують стандарти. По-друге, учителі можуть використати ці стандарти та критерії, щоб оцінити успішність власної роботи, поки беруть участь у програмі навчання. Вони зможуть більш ясно бачити, чи досягають вони у своїй практиці викладацької роботи бажаних результатів. І по-третє, педагоги-тренери можуть використовувати ці стандарти та критерії для оцінки впливу програми навчання.

СТАНДАРТИ ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ

Стандарти для вчителів ураховують три основних сфери або аспекти:

Клімат навчання

- Учителі забезпечують проведення занять, орієнтованих на учнів, яких цінують як індивідів — як особистості.
- Створене вчителем середовище на уроці, відповідає оптимальному змісту, принципам, активній навчальній діяльності та груповим методам.
- Учителі ефективно викладають матеріал відповідно до державної навчальної програми.
- Учителі інтегрують у свої заняття (у ході викладання матеріалу за обов'язковою чинною навчальною програмою) важливі для майбутніх громадян «наскрізні» теми, пов'язані з такими питаннями, як запобігання ВІЛ/СНІДу, тендерна освіта, захист навколишнього середовища, права дитини тощо.

Планування та викладання

- Учителі планують викладання так, щоби сприяти активному навчанню.
- Учителі використовують питання, які змушують дітей думати, щоби сприяти мисленню більш високого рівня.
- Учителі заохочують учнів брати на себе роль дослідника, громадянина, конструктивного критика, людини, яка ставить нав'язану даність під сумнів.

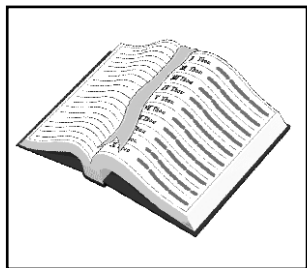
Оцінювання

- Учителі розробляють процедури оцінювання, які націлені на оцінку засвоєння змісту навчальної програми та рівня критичного мислення. Вони користуються результатами оцінювання у процесі викладання для того, щоби сприяти більш ефективному навчанню учнів.

Показчики успішної роботи наводяться в додатку 1 наприкінці цього посібника.

РОЗДІЛ 4. НАВЧАЄМО ЧЕРЕЗ РІЗНІ ПРЕДМЕТИ

У попередніх розділах посібника нами було продемонстровано стратегії, технології та методи навчання, які можуть застосовуватись у різних предметах. У цьому розділі фокусується окремі дисципліни на міжпредметному підході.



1. АКТИВНЕ НАВЧАННЯ ТА КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ У ВИКЛАДАННІ ЛІТЕРАТУРИ

На уроках літератури учні навчаються оцінювати літературні жанри, історію літератури й авторські вміння. Проте, обговорюючи й інтерпретуючи літературу, учні отримують і щось більше. Літературні надбання приносять «частину життя» до класу, де учні можуть обговорити ситуацію, що склалася, подивитись на неї зсередини та ззовні так, як її описали майстри спостереження мовними засобами. Вони можуть використати літературні твори для більш глибокого розуміння людей поруч і далеко від себе. Якщо вони обговорюють твори зі своїми однокласниками та чують, як інші відповідають їм, то можуть краще зрозуміти своїх однокласників і себе самих.

Оскільки метою літератури є покращити розуміння учнями людського життя, активні методи навчання мають бути обов'язковими. Учні рідко роблять відкриття, слухаючи пояснення вчителя, — вони мають працювати над власними відкриттями через обмірковування та дискусію. Деякі з методів, що сприяють цьому, такі як «Метод спільного опитування», «Павутинка» дискусії», «Спеціальні ролі під час обговорення», «Залиште за мною останнє слово», уже були описані раніше. Нижче ми представимо ще кілька: «Драматичні ролі», «Мінливі перспективи», «Драматична інтерпретація» та «Навчання на контрасті».

УРОК ВИВЧЕННЯ ЛІТЕРАТУРНОЇ КРИТИКИ

М-р Пулін представляє деякий аналітичний інструментарій на уроці літератури у восьмому класі. Він спеціально відібрав для цього уроку простий твір, оскільки його метою є показати учням, як навіть цікава історія може принести реальні відкриття, якщо зануритися глибше. Метод літературної критики може допомогти учням зробити таке занурення. Історія, що використана тут, — це народна казка «Джек і бобове стебло», яку ви можете знайти повністю в додатку 2.



АКТУАЛІЗАЦІЯ

М-р Пулін. Чи всі з вас були на спортивних змаганнях?

Учні. Так, ми були.

М-р Пулін. А хто з вас був нещодавно?

Учень 1. Я був на футбольному матчі — клуб із нашого міста грав проти клубу із сусіднього.

М-р Пулін. *І чи вболівав ти за якусь команду?*

Учень 2. Звичайно, ми вболівали за наше місто.

М-р Пулін. *І що ви казали про іншу команду, коли вболівали за своїх улюбленців?*

Учень 3. Ми казали, що вони незграбні скоти. Ми бажали їм, щоб вони повертались туди, звідкіля приїхали.

М-р Пулін. *А тепер скажіть чесно: чи були вони незграбними скотами?*

Учень 4. Напевно ні. Урешті-решт вони виграли цю гру.

М-р Пулін. *Ви продемонстрували дуже важливу річ. Коли ми вболіваємо за свою власну команду, ми автоматично кажемо, що вони найкращі, і ми часто думаємо гірше про інші команди, навіть якщо в реальності — і ви можете спитати про це їхніх матусь — ця інша команда може складатися з справді прекрасних людей. Те саме відбувається й у політиці: ми вважаємо, що наша сторона зазвичай є правою, а інша сторона зазвичай помиляється. І те саме трапляється навіть у літературі. Подивіться на це.*

М-р Пулін пише на дошці.

Герой.

Мета.

Суперник.

Помічник.

М-р Пулін. *Герої оповіді грають певні ролі та прагнуть певних речей. Французька драматична критика ідентифікує три головні ролі й один об'єкт, що допомагає читачам орієнтуватись у характеристиках і діях у простій історії. Ними є:*

герой — особа, яка бажася діяти в певному напрямі та спрямовує історію;

мета — об'єкт чи умова, якої прагне чи потребує головний герой;

суперник — умова чи особа, яка протистойть герою в її прагненні досягти мети;

помічник — особа чи якість, яка допомагає герою досягти мети.

М-р Пулін. *Коли ви будете читати «Джек і бобове стебло», вирішіть, хто чи що виконує кожену з ролей.*

Учні читають. Коли вони закінчують, учитель об'єднує їх у пари та пропонує обговорити це питання. Потім він просить учнів поділитися своїми відповідями.

Учень 5. Ми гадаємо, що цей герой — Джек.

Учень 6. Ми не можемо вирішити, що було метою. Може, це були гроші? Але спочатку він не знає, що там нагорі є гроші, і після того як отримує їх, він повертається назад.

Учень 7. Ми гадаємо, що він хоче різних речей у різний час. Спочатку він хотів бути слухняним сином своєї матері, потім хотів уникнути покарання. Потім...

Учень 8. Він хотів пригод, і хотів отримати гроші.

Учень 9. А потім джерело грошей.

М-р Пулін. *І після цього...*

Учень 10. Після того як він став багатим, то хотів нічого не робити та насолоджуватись музикою.

М-р Пулін. *Дуже цікаво. А як на вашу думку, хто був суперником Джека?*

Учень 11. Це легко. Це був Велетень.

М-р Пулін. *А його помічник?*

Учень 12. Старий чоловік, який продав йому боби. Зрештою, без бобів він не міг би підняти туди.

Учень 13. Ми гадаємо, що це була дружина Велетня, бо саме вона допомогла йому тричі, рятуючи його життя та давши можливість украсти.

М-р Пулін. *Отже, ви сказали, що жінка Велетня стала помічником Джека. Навіщо їй це було потрібно?*



КОНСОЛІДАЦІЯ

М-р Пулін. *Давайте розберемо питання, яке постало, коли ви сказали, що дружина Велетня стала його помічницею. У парах поміркуйте про те, як могла би звучати ця історія, якби ви її почули з точки зору жінки. Уявіть собі, що дружина Велетня була би героєм. Що могло би бути її метою? Хто міг би стати її суперником? А помічником?*

Учні обмірковують. За чотири хвилини учитель нагадує їм про відповіді.

М-р Пулін. *Які є ідеї щодо її мети?*

Учень 13. *Ось те, що ми придумали. Якщо ми робимо дружину Велетня героєм, тоді її метою буде врятувати життя хлопця. Можливо, вона хоче сина, якого в неї ніколи не було.*

М-р Пулін. *А хто був її суперником?*

Учень 14. *Її чоловік, Велетень.*

М-р Пулін. *А її помічником?*

Учень 15. *У неї насправді не було помічника, може тільки Джек, але, здається, він мало думав про неї.*

М-р Пулін. *Що це означає?*

Учень 16. *Ну, він не думав. Він залишив її там нагорі страждати без чоловіка, хоча все знав.*

М-р Пулін. *Дякую, цікава відповідь. Тепер, чи може хтось порівняти це з тим, що робили раніше, обговорюючи, як ми вболіваємо за спортивні команди. Як це вплинуло на ваші почуття, на вашу лояльність, коли ми зробили героєм дружину Велетня, а не Джека? Обговорення продовжується.*

ПОЯСНЕННЯ Й ОБГОВОРЕННЯ

Цей урок демонструє спосіб спрямування учнівського дослідження на роботу з літературою, використовуючи аналітичні інструменти, які ми називаємо **драматичними ролями**. Зауважте, що використання цих інструментів і обговорення, яке йде за ними, допомагають учням зробити дві речі: по-перше, краще зрозуміти історію, по-друге, краще зрозуміти повсякденність життя.

ДРАМАТИЧНІ РОЛІ

Герої оповідання грають певні ролі та прагнуть певних речей. Французький драматичний критик визначив три ролі й один об'єкт, який допомагає читачам зорієнтуватись у характерах і діях простого оповідання. Вони такі:

протагоніст (головний герой) — особа, яка бажає діяти в певному напрямі та спрямовує історію;

мета — об'єкт чи умова, якої прагне чи потребує головний герой;

суперник — умова чи особа, яка протистоїть герою в його чи її прагненні досягти мети;

помічник — особа чи якість, яка допомагає герою досягти мети.

Хоча ці питання є простими, намагаючись ідентифікувати їх, можна дійти до цікавої дискусії. В історії «Джек і бобове стебло», наприклад, будуть готові погодитись, що протагоніст — це Джек, але хто або що є метою? На початку історії метою Джека було уникнути покарання, потім метою стає потреба у пригоді чи задоволення інтересу, потім метою стають гроші, потім інші речі. Учні будуть отримувати задоволення, слідкуючи за перебігом цілей Джека в розвитку історії. Хто був суперником? Знов учні будуть, як правило, погоджуватись, що суперником є Велетень, але хто був помічником? Дехто скаже, що це був старий, який продав йому чарівні боби за корову, але інші

скажуть, що це була жінка Велетня, яка годувала його та приховувала від Велетня. Отже, це призведе до запитання «Чому дружина суперника Джека стала його помічницею?».

МІНЛИВІ ПЕРСПЕКТИВИ

Використання драматичних ролей дозволяє класу подивитись на історію з погляду її різних героїв. Припустимо, наприклад, що ця історія розповідається з точки зору дружини Велетня. Вона є протагоністом.

Але чого вона хотіла? У чому її мета? Можливо, захистити хлопця Джека. Можливо, її метою було мати товариські стосунки, чи мати спокій і гармонію на власній кухні.

Хто був суперником? Це мав бути Велетень, але учні будуть шоковані, побачивши, що жінка Велетня йде проти власного чоловіка, переслідуючи мету захистити Джека. Чому вона це робить? Чи можемо ми думати, що в реальному житті є люди, які можуть зробити такий самий вибір?

Хто є помічником? Вона не мала жодного, і що трапилось з нею в кінці? Учні можуть здивуватись, коли зрозуміють, що дружина Велетня залишилась на небі й поза межами нашого розуміння до кінця історії. Автор веде нашу увагу слідом за Джеком униз по бобовому стеблу, і ми забуваємо про жінку, яка залишилась одна в замку.

Що відбувається з нашою увагою та симпатіями, коли ми визначаємо героя як протагоніста, суперника чи помічника — або зовсім ні в якій ролі? Ці запитання ґрунтовно досліджуються.

ЦІЛІ ВИКЛАДАННЯ ДАНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Коли ми використовуємо критичне мислення, то цілі викладання літератури можуть бути представлені таким чином.

- Надати учням зразки досвіду життєдіяльності, характерів, ситуацій і питань, які допоможуть їм розуміти подібні речі, коли вони відбуватимуться в їхньому власному житті.
- Навчити учнів спільної мови для зіставлення й обговорення складних подій людського життя, включаючи емоції та мотиви.
- Надати учням шанс почути, як інші люди, виходячи з різних основ нагромадженого досвіду, інтерпретують складні події людського життя. У цьому сенсі література є більш безпечним місцем для спостереження й обговорення різних інтерпретацій подій, ніж сім'я, сусіди чи виборча дільниця.

ЯКИМ ЧИНОМ АКТИВНЕ НАВЧАННЯ ТА КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ВІДПОВІДАЮТЬ ЦИМ ЦІЛЯМ

1. Важливо, що учні мають можливості робити власні інтерпретації літературних творів.
2. Учні беруть участь у дискусіях і слухають та цікавляться інтерпретаціями інших учнів.

НАЙЕФЕКТИВНІШІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ЛІТЕРАТУРИ

Багато з методів, представлених у цьому посібнику, можуть бути пристосовані до викладання літератури. Фактично, це всі прийоми дискусії й обговорень, так само як і кооперативного навчання. Тут ми наводимо два додаткових підходи, які добре спрацьовують на уроках літератури.

ІНСЦЕНІЗАЦІЯ ДЛЯ ІНТЕРПРЕТУВАННЯ ЛІТЕРАТУРНОГО ТВОРУ

Інсценізація твору чи його частини може бути дуже ефективною для того, щоб дати учням можливість проникнути в його сенс. Вона повинна бути зроблена після того, як діти прочитають чи прослухають твір і матимуть можливість висловити свої перші думки щодо нього. Процедура

складається із: занурення учнів у твір, проведення розігріву, вибору критичного моменту для драматизації, запрошення учнів до розбору частин цієї ситуації, програвання певної сцени, допомоги вчителя акторам і рефлексії. Процедури, описані нижче, були адаптовані за Spolin (1988), Heatcote (Wagner, 1976).

Крок 1: занурення учнів у твір. Вам потрібно упевнитись, що учні володіють змістом на початковому рівні — що вони знають, відбувається. Цього можна досягнути читанням їм твору вголос чи запрошенням їх перечитати частину, яку ви збираєтесь драматизувати.

Крок 2: розігрів їх для того, щоб підготуватись до драматизації.

Існує багато розігріваючих вправ, які добре працюють, щоб підготувати учнів до того дій із більшим ентузіазмом.

1. **Розтягування.** Попросіть учнів стати в коло. Тепер запропонуйте їм витягнути руки вгору і в боки та розтягнутись так сильно, як вони можуть. Ноги також мають бути поставлені максимально широко. Вони мають стати, так би мовити, «максимально широко». Далі попросіть учнів стиснутись, згорнутися, стати «маленькими м'ячиками». Хай спробують супроводжувати це мімічними вправами, роблячи «широке обличчя» та «стиснуте обличчя».

2. **Дзеркала.** Попросіть учнів стати один напроти одного. Один із них є людиною, а інший — її віддзеркаленням. Запропонуйте учням рухатись повільно, щоб їхні партнери могли віддзеркалити їхні рухи. Потім хай поміняються ролями.

3. **Портрети.** Попросіть учнів об'єднатись у групи по 4–5 осіб. Хай вони нафантазують якийсь сюжет картини, де би всі вони були його частинами. Наприклад, якщо вони обирають цирк, то один учень може бути приборкувачем левів, інші — левами, ще хтось — охоронцями, решта захопленими глядачами. Потім група показує «картину» іншим групам.

4. **Машини.** Попросіть учнів зобразити заводську машину, частини якої взаємопов'язані.

5. **Супердії.** Ця вправа є більш складною. Поясніть учням, що коли ми робимо щось з іншими людьми, то часто діємо на двох рівнях: що ми робимо та що маємо на увазі тим, що ми робимо. Наприклад, коли ми проходимо повз того, кого знаємо в залі, але він не є нашим добрим знайомим, ми можемо кивнути та сказати «Привіт!». Проте, коли ми бачимо в залі друга, який прийшов до школи після довгих канікул, то так само кажемо «Привіт!». В обох випадках — дія та сама: привітання друга. А супердія — різна: у першому випадку ми робимо це тільки, щоб показати людині, що ми знаємо, що вона там. А у другому — що ми здивовані та раді її бачити. Тепер попросіть учнів попрактикуватись у інсценізації супердій шляхом програвання коротких ситуацій. Дією може бути, наприклад, те як офіціант приймає у клієнта замовлення. Напишіть на маленьких папірцях кілька супердій і роздайте їх кожному актору особисто, щоб інші не бачили. Це можуть бути такі інструкції: «Зробіть так, щоб людина пішла», «Зробіть так, щоб людина залишилась», «Зробіть це так, щоби вразити людину». Попросіть учнів програти одну й ту саму сцену з однаковими й діями, але з різними супердіями, залишивши час іншим учням угадати, якою, на їхню думку, була суперакція, і пояснити, чому вони так думають.

Крок 3: вибір критичного моменту для інсценізації.

Може бути особливо корисним обрати для інсценізації небагато сцен із твору — особливо вузлові моменти: коли все знаходиться під загрозою. В історії про «Джека та бобове стебло» критичною сценою є момент, коли Джек вперше наближається до замку Велетня, стукає у двері та вітається із жінкою Велетня.

Крок 4: запрошення учнів до розбору частин цієї ситуації.

Залучіть учнів до вибору ролей героїв сцени. Запросіть інших приєднатись до них, щоб обговорити, якої вони думки щодо ситуації з точки зору кожного героя. Про що думав Джек, коли наближався до величезних дверей? Який вигляд мали двері та стіни замку? Наскільки великими вони були в порівнянні із Джеком? Що Джек чув навколо себе? Чим там пахло? Як він почувався в цьому місці? Чому постукав у двері кулаком? Чим це йому загрожувало? Які в нього були вибори? Що він міг зробити, якби не постукав у двері? Чому він вирішив зробити це? Зробіть таку саму роботу, ставте такі самі запитання щодо дружини Велетня. Яким був для неї звук стуку у двері? Голосним чи тихим? Що вона подумала, коли побачила маленького, але хороброго хлопчика у своїх дверях? Що насамперед спало їй на думку, адже вона знала про свого чоловіка? Якими були її почуття, коли вона подивилась униз на Джека?

Попросіть акторів сконцентруватись на кількох із цих міркувань, які вони приготували, щоб зіграти у сцені.

Крок 5: програвання сцени.

Використовуйте мінімум допоміжних засобів і мінімальні костюми, щоб змусити учнів думати відповідно до ролей. Попросіть решту учнів уважно дивитись і слідкувати за тим, про що актори примушують їх думати.

Крок 6: допомога вчителя акторам.

Як режисер п'єси не вагайтеся вносити пропозиції зі сторони, щоб допомогти дітям грати більш виразно: як Джек ви почуваетесь наляканим чи хоробрим? Яким чином ви можете показати нам, як себе почуваете?

Крок 7: рефлексія.

Спитайте інших учнів, що вони бачили і що, на їхню думку, хотіли висловити актори. Бажано запросити кілька груп учнів для програвання однієї й тієї ж самої сцени й обговорити аспекти ситуації, які висвітлює кожна вистава.

НАВЧАННЯ НА ПРОТИЛЕЖНОСТЯХ

Прості історії, особливо казки, мають героїв та ситуації, які є гостро протилежними. Така наочність допомагає учням вивчати протилежності у творі та використовувати їх для дослідження інтертекстуальності різних творів. Подібність примушує деяких критиків думати, що казки частково запозичують щось одна іншої та повторюють ті ж самі елементи. Це допомагає нам почати із запитання:

Які двоє героїв у цій історії є найбільш протилежними? В історії «Джек і бобове стебло» цими героями є Джек і Велетень.

Потім ми запитуємо:

Які слова ми можемо використати, щоб описати цих персонажів? Ми можемо зробити це у вигляді таблиці із двох колонок.

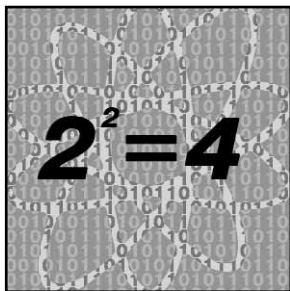
ДЖЕК	ВЕЛЕТЕНЬ
Молодий Малий Бідний Слабкий Має такий вигляд, що ніколи не буде успішним Його життєвий шлях іде вгору Амбіційний	Старий Великий Багатий Сильний Має такий вигляд, що його не можна перебороти Його життєвий шлях іде вниз Жадібний

Далі ми можемо дослідити ідею інтертекстуальності, додавши ще дві колонки та запитавши:

Хто ще є протилежним так само, як ці двоє героїв?

	ДЖЕК	ВЕЛЕТЕНЬ	
Давід Гензель і Гретель Білосніжка Робін Гуд	Молодий Малий Бідний Слабкий Має такий вигляд, що ніколи не буде успішним Його життєвий шлях іде вгору Амбіційний	Старий Великий Багатий Сильний Має такий вигляд, що його не можна перебороти Його життєвий шлях іде вниз Жадібний	Голіаф Відьма Мачуха Шериф Ноттінгема

Бесіда про ці протилежності може початися з героїв у літературі, потім продовжитись героями в історії та сучасному житті. Чому в історіях повторюються такі прийоми, як з цими протилежними героями? Чи буває в реальному житті так, що ми перебільшуємо наші відмінності з людьми, яких знаємо, приміряючи на себе одну з цих протилежних ролей і віддаючи їм іншу? Що відбувається, коли ми це робимо?



2. АКТИВНЕ НАВЧАННЯ ТА КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ У ВИКЛАДАННІ МАТЕМАТИКИ

УРОК З НАВЧАННЯ ДІЛЕННЯ ЧЕРЕЗ ВІДНІМАННЯ

М-с Йбарра збирається пояснити ділення своєму п'ятому класу. Вони дізналися про цей процес у попередньому році, але не розуміють механічного алгоритму, який використовують.



АКТУАЛІЗАЦІЯ

Учителька розподіляє 50 своїх учнів у десять груп із п'яти осіб. Вона дає кожній групі десять сухих бобів і запитує: «Скільки разів ви можете відняти два боби від десяти?» Кожна група починає віднімати по два боби відразу, і одна група нарешті викрикує: «П'ять разів!» Потім учителька запитує: «Скільки разів можна взяти по п'ять бобів, щоб одержати десять». Учні швидко відповідають, навіть не підраховуючи: «Двічі». Вони вже можуть візуалізувати правильну відповідь. Вона запитує їх, звідки вони знають, і вони відповідають, що $2 \times 5 = 5 \times 2$. Вона запитує, як називається цей взаємозв'язок. Деякі учні пригадують, що це називається комутативним принципом множення.

180	1
-5	
175	1
-5	
170	1
-5	
165	1
-5	
160	1
-5	

Потім вона дає кожній групі ще по 170 бобів і запитує: «Скільки бобів у вас є зараз?» Вони швидко відповідають: «180». Потім вона питає: «Скільки разів можна відняти п'ять бобів від 180?» Вони починають відкладати, водночас один з учнів записує, скільки разів вони це зробили. За кілька хвилин після цього вони починають доповідати. Вірна відповідь 36, але деякі групи мають інші відповіді, тому що помилились у підрахунках. Учителька допомагає їм розробити форму запису, ставлячи запитання, але це віднімає багато часу. Кожного разу, коли учні віднімають п'ять бобів, вони записують кількість, що залишилась, і повторюють цю операцію, віднімаючи кожного разу від нового числа боби, що залишилися. Ви можете побачити частину їхньої роботи на ліворуч від цього абзацу.



ПОБУДОВА ЗНАНЬ

Потім вона питає: «Що ви думаєте про цей підхід?» Вони відповідають: «Це занадто довго, нудно і для цього треба багато паперу». Учителька зауважує: «Давайте подивимось, як ми можемо вирішити цю проблему. Як ми можемо зробити це скоріше та знайти правильну відповідь?» Один з учнів каже: «Давайте віднімати дві п'ятірки кожного разу». Вони перевіряють таке припущення. Ще один каже: «Це теж надто довго. Спробуємо віднімати по десять бобів кожного разу». Вони починають віднімати по десять бобів. Учителька пропонує: «Подивіться зараз на ваші столи. Подумайте, як довго ви можете продовжувати це, у дійсності не рахуючи боби?» Учні продовжують віднімання сукупностей із п'яти бобів на столі й відкладають боби в бік. Тепер використайте переставний

180	10
-50	+
150	10
-50	+
80	10
-50	+
30	4
-20	+
10	2
-10	2
0	36

закон, для того, щоб перевірити вашу відповідь. Кожна група починає обговорювати це й нарешті одна з них помножує $5 \times 36 = 180$.

Учителька запитує: «Отже, скільки разів ви можете відняти п'ять від 180?» Учні відповідають: «36 разів».



КОНСОЛІДАЦІЯ

«У мене є ще одна проблема для вас, але ми не можемо використовувати боби. Чому не можемо?» «Нам може знадобитись вантажівка з бобами», — відповідає один з учнів.

«Чи будемо ми знову використовувати десятки чи щось інше?» — запитує вчителька. Учні відповідають: «Більш великі числа».

Діяльність кожної групи виглядає по-різному, тому що учні віднімають різну кількість сукупностей. Учителька зауважує, що одна група закінчила швидше тому, що вони віднімали 1000 сукупностей по 30 штук за один раз. Ще одна група ніяк не може завершити, тому що учні віднімають 10 сукупностей по 30 штук за один раз. Потім вона використовує метод «ажурної пилки», запровадивши одного учня з кожної групи перейти у наступну групу для того, щоб обговорити, що вони робили. Нарешті всі групи завершують роботу.

Учителька запитує: «Що ми робили з цими кількостями?». Учні кажуть: «Ділили». Вона запитує: «Що таке ділення?». Вони відповідають: «Це коли віднімаєш ще і ще». Вона каже: «Так, цей метод називається довгим діленням чи методом послідовного віднімання. Чи хотілося б вам дізнатись, як робити те саме, але іншим способом?». Відповіді учнів показують, що, оскільки це легко зрозуміти, даний шлях буде менш довгим.

ПОЯСНЕННЯ Й ОБГОВОРЕННЯ

У фазі актуалізації уроку вчителька сформулила зі свого великого класу кооперативні навчальні групи та запропонувала їм конкретні матеріали для здійснення діяльності. Вона розпочала з огляду простого прикладу проблеми ділення, яку учні могли розв'язати шляхом власних дій. Учні пригадали множення та комутативний принцип множення, що було частиною їхніх попередніх знань: $2 \times 3 = 3 \times 2$.

На етапі побудови знань вона навела учням більш складну проблему, яку не можна було розв'язати шляхом власних дій, і вони потребували системи запису своєї діяльності. Учителька нічого не розповідала та не пояснювала, а тільки ставила запитання, які спрямовували учнів до того, щоби знайти, яким має бути новий алгоритм віднімання. Цей процес здався їм дуже нудним, коли вона вперше запропонувала їм це, але її запитання спрямували учнів до того, як його можна скоротити, і вони поділилися цим один з одним. Учителька використала метод кооперативного навчання «Ажурна пилка» для того, щоб пересунути деяких учнів в інші групи, і вони змогли принести туди нову інформацію про способи розв'язання.

Вона вела учнів від конкретного та напівконкретного і нарешті до абстрактного, де вони могли маніпулювати числами, які базувались на їхніх конкретних уявленнях про рахування бобів. Вона підсилювала цей перехід, пропонуючи проблему з числами, які є занадто великими, щоби справитися з ними в конкретному чи навіть напівконкретному вигляді. Учителька знов пропонує іншу можливість застосувати комутативний принцип.

У фазі консолідації вчителька пропонує проблему, яку треба вирішити з новим алгоритмом ділення. Кожна мала група шукає своє власне рішення того, як вирішити проблему. Нарешті вчителька завершує їхніми власними висловлюваннями про те, що вони зробили, і називає ці дії.

ЦІЛІ ВИКЛАДАННЯ ДАНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

- Засвоїти математичні концепції та способи вирішення проблем.
- Отримувати нові знання шляхом розв'язання проблем у автентичних контекстах, використовуючи власні методи під керівництвом учителя.

- Застосовувати орієнтоване на учнів, на їхній власний досвід активне та кооперативне навчання.
- Використовувати дослідження та відкриття.

ЯКИМ ЧИНОМ АКТИВНЕ НАВЧАННЯ ТА КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ВІДПОВІДАЮТЬ ЦИМ ЦІЛЯМ

- Учні конструюють своє власне мислення.
- Учні працюють із конкретним предметним матеріалом, переходячи від нього до абстрактних образів.
- Учні вирішують завдання у природних контекстах, використовуючи власні стратегії під керівництвом учителя, що здійснюється у вигляді запитань.
- Учитель висуває проблеми та ставить запитання для того, щоби спрямувати навчання учнів без його розповіді чи пояснення.

АКТИВНЕ НАВЧАННЯ ТА КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ У ВИКЛАДАННІ МАТЕМАТИКИ

Учителі математики часто вірять, що, оскільки їх предмет містить мало тексту, у ньому не можуть використовуватись читання та письмо для критичного мислення, але навпаки, ті ж самі загальні принципи застосовуються в математиці так само, як у літературі або соціальних науках. Трифазова модель є дуже ефективною, забезпечуючи активізацію вже набутих знань і розвиток нового словникового запасу, не кажучи вже про творчий інтерес у фазі актуалізації.

Звісно, тут менше тексту у фазі побудови знань, ніж в інших дисциплінах, але в математиці це вирішується через інші шляхи представлення нових концепцій та ідей. Фаза консолідації включає в себе менше письма та більше представлення нових проблем, але письмо все ж має важливе значення, хоча й не часто використовується в математиці.

НАЙЕФЕКТИВНІШІ МЕТОДИ У ВИКЛАДАННІ МАТЕМАТИКИ

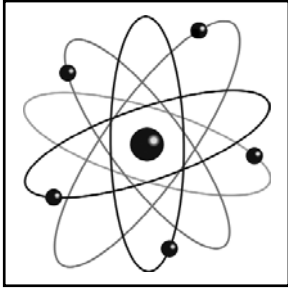
АКТУАЛІЗАЦІЯ	
МЕТОД	ПРИКЛАД
Швидке письмо	Зробіть опис круга
Семантична карта	Конструювання семантичної карти для поняття «граф»
<pre> graph TD A[Діаграма] --- B[Стовпчик] A --- C[Гістограма] A --- D[Кругова діаграма] </pre>	
Ходимо навколо, говоримо навколо	Розкажіть іншим про свою улюблену геометричну форму, поясніть, чому вона вам подобається
Обміркуйте — Об'єднайтесь у пари — Обміняйтесь думками	Поміркуйте, якими трьома різними шляхами можна написати число 15; об'єднайтесь у пари та поділіться своїми міркуваннями

ПОБУДОВА ЗНАНЬ

МЕТОД	ПРИКЛАД
Знаю — Хочу дізнатись — Дізнався	Що ви знаєте про квадратні рівняння? Що ви б хотіли дізнатись про них? Що ви дізнались?
Схема Венна	Використайте схему Венна для розподілу чисел: прості, натуральні, уявні тощо
«Ажурна пилка» (кооперативне навчання)	Після 10-ти хвилин роботи в малих групах одна людина з кожної малої групи переходить у наступну групу, щоб розповісти їм про думку/відкриття своєї групи. Інколи може переходити більше ніж одна людина
Семантичний аналіз ознак	Накресліть таблицю семантичного аналізу ознак геометричних форм. Ознаки можуть містити таке: кути; сторони; протилежні кути; прямі кути; тощо
T-схема	Порівняння та протиставлення трикутника та прямокутника

КОНСОЛІДАЦІЯ

МЕТОД	ПРИКЛАД
Нова проблема	Покажіть інший шлях множення у прикладі 16×21
РОФТ	Уявіть, що ви геометрична фігура, напишіть іншій фігурі та поясніть, чому ви є найбільш естетично привабливі
Семантична карта	Розширте семантичну карту з актуалізації, включивши туди нову інформацію



3. АКТИВНЕ НАВЧАННЯ ТА КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ У ВИКЛАДАННІ ПРИРОДОЗНАВСТВА

УРОК ВИВЧЕННЯ ВІДМІННОСТЕЙ БІОЛОГІЧНОГО РІЗНОМАНІТТЯ РОСЛИН

Учителька м-с Валедзіс дає своїм учням можливість довідатися про різноманіття видів — одного з аспектів більшого поняття — біологічного різноманіття. Вона вирішила досліджувати з учнями дві частини шкільної території, оскільки їм буде зручно там працювати і тому що ці дві різні ділянки дозволять учням побачити, як різне середовище та різні рівні перешкод можуть призвести до різних рівнів різноманіття видів.



АКТУАЛІЗАЦІЯ

Учителька просить учнів протягом п'яти хвилин написати все, що їм спадає на думку у зв'язку з терміном «біологічне різноманіття». Вона запитує їх: *«Що це для вас означає?»*

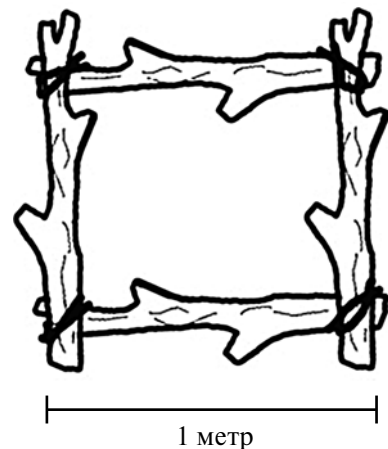
Учні намагаються написати якнайбільше. Очевидно, що деякі з них можуть сказати на цю тему більше, ніж інші. Коли проходить п'ять хвилин, учителька просить, щоби хто-небудь поділився з іншими тим, що написав. Кілька учнів висловлюють свої ідеї. Один із них розповідає про біологічне різноманіття, визначаючи його як «типи тварин, які живуть в одному конкретному місці».

Інший учень додає: «А мене це наводить на думку про навколишнє середовище, що має потребу в захисті».

«Добре, — каже вчителька. — Отже, «біологічне різноманіття» — це термін, що використовується для того, щоб описати область, важливу в певному відношенні».

Решта учнів теж ділиться своїми ідеями, а вчителька вислуховує їхні відповіді й іноді підкріплює те, що вони оповідають, додатковими доводами але не заглиблюється в деталі жодної з висловлюваних ідей.

Потім учителька каже учням, що вони самостійно займатимуться дослідженням одного з компонентів біологічного різноманіття. Вона ділить своїх учнів (а їх у неї 24 особи) на групи з чотирьох учнів в кожній і дає кожній групі обмежувальний квадрат для проведення спостережень і папір. Обмежувальний квадрат виготовляється з чотирьох паличок, зв'язаних разом біля кінців таким чином, що вони утворюють квадрат, кожна сторона якого становить один метр. Вона нагадує учням, щоб вони взяли із собою олівці або ручки для того, щоб вести записи, і виводить їх на шкільну ділянку.





ПОБУДОВА ЗНАНЬ

Вийшовши на ділянку, учителька каже: *«Ми будемо оцінювати різноманіття видів рослин у двох різних частинах ділянки за нашою школою. Прямо перед нами галявина, яку щомісяця підстригають. Трава зараз трохи піросла, і ви зможете побачити, що в цьому конкретному середовищі існування живуть кілька різних видів рослин. Друге місце, де ми будемо проводити спостереження, — це ділянка, що поросла деревами з того боку ігрового майданчика».*

Вона вказує на ділянку за ігровим майданчиком, розташовану на відстані приблизно 25 метрів від нього. *«Ось що вам треба буде зробити. Знайдіть місце в межах цих двох зазначених середовищ існування, де ви зможете покласти на землю свій обмежувальний квадрат для проведення спостережень. Ваше завдання полягає в тому, щоб порахувати та відзначити у своїх записах, скільки різних типів рослин знайдете в кожному квадраті. Вам не потрібно ідентифікувати рослини. Вам потрібно тільки стежити за тим, які рослини вже порахували, а які ні — щоб визначити, скільки всього у вас рослин кожного виду. Є запитання?»*

Учні ставлять кілька уточнюючих запитань про те, що їм треба буде робити.

«Отже, — каже вона, — будь ласка, розділіться у своїх групах на дві пари. Два учні мають працювати тут, а двоє інших будуть працювати в тій частині, де ростуть дерева. Коли ви закінчите підрахунки, кожна група має знову об'єднатися та накреслити принаймні дві діаграми, в яких будуть представлені ваші результати.»

Вона нагадує учням, що найкраще викласти їхні дані у вигляді таблиці.

Учні приступають до роботи та починають рахувати рослини в кожному середовищі існування, а вчителька переходить від однієї групи до іншої та відповідає на запитання, які виникають в учнів щодо цього процесу.

Коли роботу закінчено, учні знов об'єднуються у групи й обговорюють, як найкраще відобразити у вигляді діаграм ті дані, які вони зібрали. Коли урок закінчується, учителька просить учнів підготувати діаграми до завтрашнього заняття.



КОНСОЛІДАЦІЯ

Учителька починає наступне заняття, попросивши учнів описати те, що вони помітили загалом стосовно кожного середовища існування.

Одна учениця каже, що її здивувало, що на галявині було так багато однакових рослин: *«Я думала, що там буде більше різних видів рослин».* Інший учень каже, що його здивувало, як багато різних видів рослин було на ділянці під деревами. Учителька каже учням, що вона задоволена їхніми спостереженнями. *«А тепер подивимось, як ви вирішили представити ці ідеї в тих діаграмах, які ви також виконали до сьогоднішнього уроку.»*

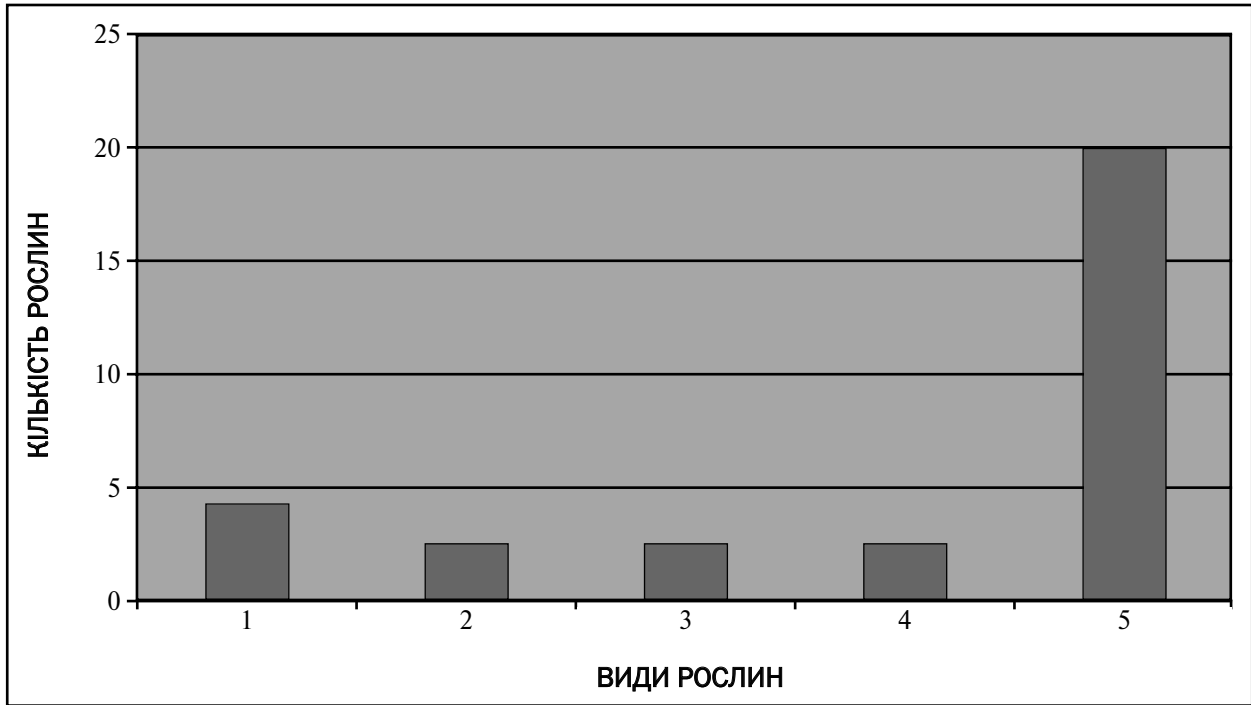
Учні показують свої діаграми. Одна із груп виконала такі дві діаграми (див. стор. 176).

«На першій діаграмі, — каже учениця, — представлені наші дані з ділянки на галявині. Ми виявили там 63 рослини виду 5, тому ми вирішили зробити діаграму таким чином, щоб вона представляла цей вид, а також давала нам можливість бачити відмінності серед інших видів, які ми виявили. Друга діаграма — це дані з ділянки під деревами. Як не дивно, ми знайшли там рівно п'ять рослин кожного типу».

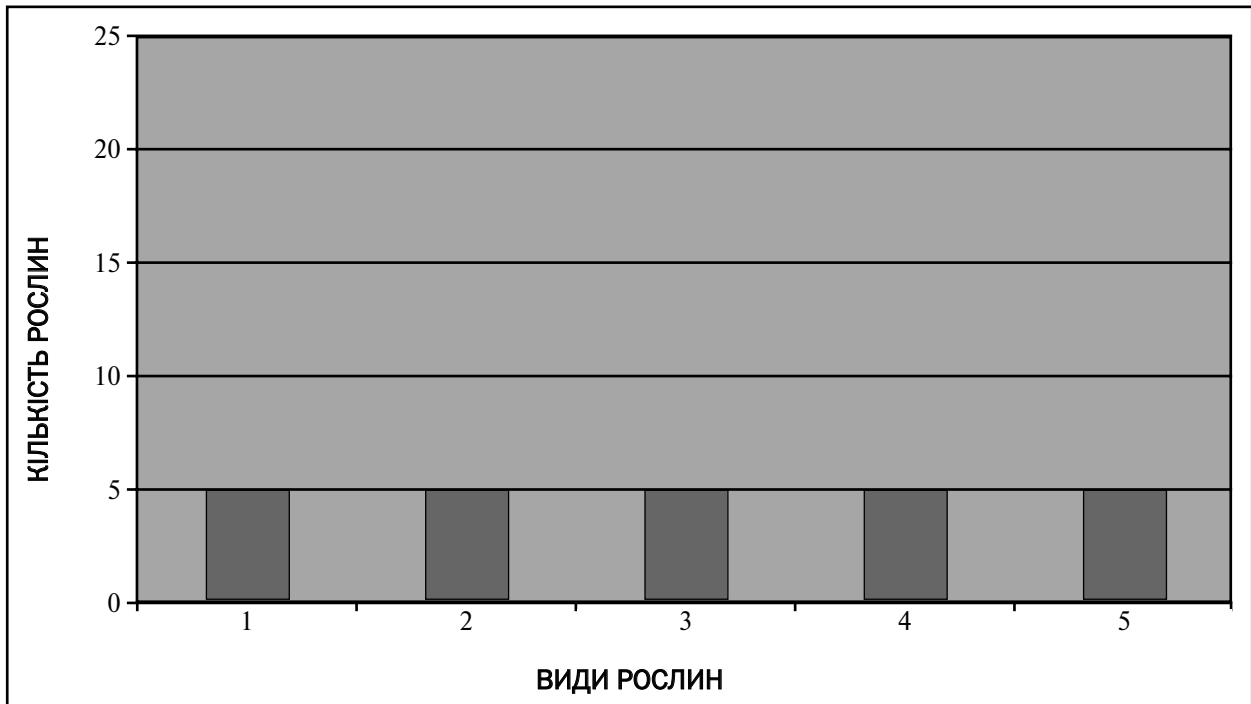
Учителька запитує: *«Отже, на якій ділянці ви спостерігаєте більшу різноманітність?»* Учениця відповідає: *«Я не знаю».*

Один з учнів, відповідає: *«Вважаю, ділянка на галявині характеризується більшим різноманіттям, тому що ми виявили там таку ж кількість видів, але там було набагато більше рослин виду 5. Гадаю, що кількість рослин кожного виду має велике значення».*

ДІЛЯНКА В ПОЛІ



ДІЛЯНКА В ЛІСІ



«Добре, — каже вчителька, — але на ділянці на галявині ви виявили відносно малу кількість рослин видів 2, 3 і 4. Що означає «різноманіття видів» — велика кількість окремих представників виду чи велика кількість видів?»

«Я вважаю, що це означає і те, й інше!» — каже учень.

«Правильно!» — каже вчителька. — Терміном «різноманіття видів» позначають як загальну кількість, так і різноманіття організмів, що присутні в даному регіоні. Щодо цього не існує відмінностей між організмами різного розміру й організмами, різними за значущістю. Тут суттєвим є те, що люди уявляють собі «різноманіття видів» у двох аспектах. По-перше, це просто кількість видів, які існують в одному конкретному регіоні. Це також називають «багатством видів». А по-друге, це різна кількість організмів кожного виду в одному конкретному регіоні, що називають «рівномірністю поширення видів». Цим терміном описують, скільки окремих представників кожного виду є в одному конкретному регіоні. Це значення терміна показує, чи є один із видів більш-менш розповсюдженим, ніж інші. Пам'ятайте про ці розходження. Ми будемо ними користуватись як основою для вивчення того, що розуміють насправді під біологічним різноманіттям.»

Потім вчителька підводить учнів до подальшого обговорення. Очевидно, те, що галявину регулярно підстригають, а отже, рівень «перешкод» там більш високий, призвело до переважання в цьому середовищі існування одного конкретного виду рослин. Цей вид трави, можливо, легше переносить часті косовиці, ніж інші види, які зустрічаються в цьому регіоні. До кінця заняття вона встигає ще відповісти на кілька запитань учнів.

ПОЯСНЕННЯ Й ОБГОВОРЕННЯ

Під час фази **актуалізації** цього уроку вчителька просить учнів написати «твір-п'ятихвилинку» з теми «біологічного різноманіття». Це дає учням добру можливість міркувати над тим, що вони знають з цієї проблеми, і записати свої думки. Завдання також допоможе вчительці оцінити вже наявні в дітей знання з цієї теми, оскільки їй буде присвячено кілька наступних занять. Учні діляться своїми ідеями про біологічне різноманіття, а вчителька використовує, щоб підвести дітей до вивченого сьогодні — різноманіття видів.

Під час фази **побудови знань** цього уроку вчителька порушує питання, що буде в центрі їхнього дослідження. Вона надала їм певні матеріали та базові вказівки щодо роботи, але в кожній групі учні будуть самі вирішувати, яким чином викласти зібрані ними дані у вигляді діаграми. Вчителька переходить від однієї групи учнів до іншої під час збирання даних. Вона пропонує їм організувати дані, що збираються у вигляді таблиці, але, знов таки, не уточнює, якої форми повинна бути ця таблиця та як її варто заповнювати. Такий метод веде до того, що відповідальність лежить на учнях, і в них з'являється відчуття, що це їхня власна робота.

Під час фази **консолідації** на цьому уроці вчителька просить учнів розповісти, що вони помітили в цілому на цих двох різних ділянках. Вона просить одну з груп представити накреслені ними діаграми, на яких показані відмінності між цими двома ділянками. Коли учні представляють свої діаграми, вчителька залучає їх до обговорення того, що вони значать. Вона ставить запитання учням таким шляхом, щоб допомогти їм самим побудувати своє власне неформальне розуміння того, що ж представляють їхні діаграми. Коли один учень відзначає, що суттєвим є й кількість видів, і скільки є окремих представників кожного виду, вчителька використовує цю ідею як можливість представити учням більш формальні визначення кожного компонента поняття «різноманіття видів» тобто багатство та рівномірність поширення. Вчителька нагадує учням, що ці поняття включаються в більш широке поняття «біологічне різноманіття» і що вони вивчать дане поняття більш докладно. Її коротке пояснення, чому різноманіття у двох середовищах існування є різним, веде до нових запитань учнів і далі — до майбутніх досліджень.

ЦІЛІ ВИКЛАДАННЯ ДАНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

- Залучити учнів у природознавчі дослідження, які мають для них сенс і є значущими.
- Набути нові знання через дослідження в реальних контекстах.
- Навчати дітей у обстановці, орієнтованій на учнів, де заохочується активне навчання, на основі досвіду й кооперації.
- Використати методи навчання, засновані на дослідженні (NRC, 1996; NRC, 2001).
- Допомогати учням розглядати природознавство як спосіб пізнання та розуміння навколишнього світу.

ЯКИМ ЧИНОМ АКТИВНЕ НАВЧАННЯ ТА КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ВІДПОВІДАЮТЬ ЦИМ ЦІЛЯМ

- Учні самостійно знаходять сенс своєї діяльності.
- Учні ставлять запитання, збирають необхідні дані та докази, аналізують їх, вибудовують логічні пояснення отриманих результатів.
- Учні вирішують завдання у природному навколишньому середовищі, використовуючи власні методи під керівництвом учителя.
- Учитель надає підтримку різних рівнів, спрямовує учнів під час виконання завдання або дослідження проблеми, допомагає організувати та структурувати їхню роботу.

АКТИВНЕ НАВЧАННЯ ТА КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ ПРИРОДОЗНАВСТВА

Проведення дослідження в галузі природознавства — це спосіб залучення учнів до природознавчих знань, що дозволяє активно втягувати їх у вивчення матеріалу з предмета, організоване навколо великих ідей і важливих тем. Такий підхід вимагає того, щоб учитель виступав як «провідник», який спрямовує та підтримує дослідження учнів. Учитель може різною мірою покласти відповідальність за досліджувані питання на учнів — щоб у них було відчуття, що це їхня власна робота: учні можуть бути вільні, тією чи іншою мірою — за розсудом учителя, у виборі методики та того, як вони обмірковують отримані дані. Такого типу досвід дозволяє учням «займатись наукою» і самим конструювати своє власне розуміння природознавчих явищ за допомогою прикладних польових досліджень.

НАЙЕФЕКТИВНІШІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ПРИРОДНИЧИХ НАУК

МЕТОДИ ДЛЯ ФАЗИ АКТУАЛІЗАЦІЇ

Метод	Приклад
Твір-п'ятихвилинка	Напишіть визначення біологічного різноманіття
Семантична карта	Створіть семантичну карту для поняття «біологічне різноманіття»

МЕТОДИ ДЛЯ ФАЗИ ПОБУДОВИ ЗНАНЬ

Метод	Приклад
Знаємо — Хочемо дізнатись — Дізналися	Що ми знаємо про біологічне різноманіття? Чого ми хочемо дізнатись про біологічне різноманіття? Чого ми дізналися про нього?
Діаграма Венна	Використайте діаграму Венна для класифікації рослин
«Ажурна пилка» (кооперативне навчання)	Після 10-ти хвилин роботи в малих групах одна людина з кожної малої групи переходить у наступну, щоб розповісти їм про думку (відкриття) своєї групи. Інколи може переходити більше, ніж одна людина

МЕТОДИ ДЛЯ ФАЗИ КОНСОЛІДАЦІЇ

Метод	Приклад
Нове завдання	Розробіть процедуру оцінювання різноманіття видів у місцевій річці чи ставку



4. АКТИВНЕ НАВЧАННЯ ТА КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА

УРОК–ДРАМАТИЗАЦІЯ ДЛЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ЛІТЕРАТУРНОГО ТВОРУ



АКТУАЛІЗАЦІЯ

Учителька м-с Мартінез починає урок, попросивши учнів узяти аркуш паперу та перелічити кілька персонажів, реальних чи уявних, які є страшними для них чи їхніх друзів. Потім учителька читає своїм учням восьмого класу норвезьку народну казку. У неї є кілька примірників тексту — на той випадок, якщо учням він знадобиться.

ТРИ КОЗЛИКИ ГРУФФ

Жили собі три козлики, які вирішили піти на гірське пасовище, щоб там нагуляти жирку. І звали всіх цих трьох козликів Груфф.

По дорозі на гірське пасовище їм потрібно було перейти через місток, перекинутий через бурхливу річку. А під цим мостом жив превеличезний огидний троль, у якого були великі, як блюдця, очі, а ніс був довгий, як кочерга.

Першим став переходити місток наймолодший козлик Груфф.

«Тріп-трап, тріп-трап!» — пролунало на мосту.

«Хто це тупотить по моєму мосту?» — голосно заревів троль.

«Ох, це всього лише я, маленький козлик Груфф, я йду на гірське пасовище, щоб там нагуляти жирку» — промекав козлик тоненьким голоском.

«Ага! Зараз я прийду і тебе з'їм!» — гаркнув троль.

«Ой, не їж мене, будь ласка! Я ще занадто малий!» — став його благати козлик. «Почекай трошки, зараз прийде другий козлик Груфф — він крупніший за мене».

«Ну, добре, тоді йди», — дозволив троль.

Скоро до містка підійшов другий козлик Груфф.

«Тріп-трап, тріп-трап, тріп-трап!» — пролунало на мосту.

«Хто це тупотить по моєму мосту?» — голосно заревів троль.

«Ох, це другий козлик Груфф, я йду на гірське пасовище, щоб там нагуляти жирку», — промекав козлик. Голос у нього був уже не такий тоненький.

«Ага! Зараз я прийду і тебе з'їм!» — сказав йому троль.

«Ой, не їж мене! Почекай трошки, зараз прийде великий козлик Груфф — а він набагато крупніший за мене».

«Ну, добре, тоді йди», — відповів йому троль.

А в цей момент саме й підійшов великий козлик Груфф.

«Тріп-трап, тріп-трап, тріп-трап!» — пролунало на мосту. Козлик був такий важкий, що місток під ним заскрипів і застогнав.

«Хто це тупотить по моєму мосту?» — голосно заревів троль.

«Це я! Великий козлик Груфф» — сказав козлик, у якого й у самого був грубий і хрипкий голос.

«Ага! Зараз я прийду і тебе з'їм!» — гаркнув троль.

Ось як суну я рогами,
Попрощаєшся з очами!
Ноги в мене — жорнова
Бідна твоя голова!

Ось що сказав великий козлик. А потім він стрибнув на троля, виколів йому очі своїми рогами, розтоптав копитами і скинув у річку, а після цього пішов далі на гірське пасовище. Там три козлики нагуляли стільки жирку, що ледь змогли повернутись додому. І якщо жирок з них ще не зійшов, то вони жирні-прежирні й донині! Ось і казці кінець, а хто слухав — молодець!

Джерело: Asbjornsen n. d., no. 37, 275–276.



ПОБУДОВА ЗНАНЬ

Потім учні об'єднуються у групи із п'яти осіб.

Учитель. Зараз ми з вами здійснимо постановку казки про «Трьох козликів Груфф», але зробимо цю казку більш сучасною. Обговоріть між собою тих персонажів, яких ви перелічили — які здалися вам з тієї чи іншої причини страшними, і разом вирішіть, якого персонажа з них ви виберете, щоб він був тролем у вашій постановці. У вас є 10–15 хвилин для того, щоб визначитись, хто буде оповідачем, хто буде грати трьох козликів, а хто буде тролем. Якщо ви бажаєте, то можете змінити діалоги між тролем і козликами або закінчення казки так, щоб вони підходили для ваших цілей. Якщо у вас залишиться час, попрактикуйтесь у тому, як вимовляти слова ваших ролей.

Учні починають обговорювати персонажів і вирішувати, як краще поставити свою міні-п'єсу. Одна група вирішує, що в них тролем буде виступати продавець наркотиків, який затягає у свою мережу нові жертви. Інша група тролем зробила хулігана, який чіпляється до хлопців у шкільному дворі. Ще одна група обрала історичного персонажа, четверта обрала тролем футбольного тренера, а п'ята робить тролем жадібну корпорацію. Кожна група грає свою міні-п'єсу, і всі інші їм аплодують.



КОНСОЛІДАЦІЯ

Потім учителька просить усіх зайняти свої звичайні місця, і в парах учні складають списки всіх тих змін, які внесли у свої постановки різні групи. Після цього вони представляють усьому класу свої ідеї та спостереження. Учні зрозуміли, що зміни було внесено в персонажі, місце дії, фінал і буафорію. Потім пішло дуже жваве обговорення того, чи були внесені зміни в тему, причому обидві сторони наводили різні доводи як аргументи на захист своєї точки зору, хоча й не дійшли якого-небудь висновку. Один учень також увів поняття «ритму» — чи були розходження в ритмі їхніх міні-постановок. Учителька сказала, що хоче подумати про це і завтра вони продовжать обговорення.

Оцінка на заняттях, де діти займаються різними видами творчості, значною мірою ґрунтується на рівні їхньої участі у процесі й захопленості роботою, а також залежить від оригінальності їхньої роботи, тобто від того, наскільки цікавими чи несподіваними є результати творчості дітей.

Відповідно, учень, який просидів «за завісою» під час виступу, і той, котрий жартував з ідей іншого, отримали негативну оцінку, а учень, який придумав пісеньку у стилі «реп» і заспівав її, виконуючи роль троля, отримав високу оцінку й додаткове схвалення.

На уроці вчителька також змогла зібрати інформацію про те, якою мірою учні можуть аналізувати художню творчість інших, а це навичка, що відрізняється від власної участі у творчій діяльності.

ПОЯСНЕННЯ Й ОБГОВОРЕННЯ

Під час фази **актуалізації** вчитель створює основу для виконання завдань фази **побудови знань** тим, що просить дітей скласти список персонажів, яких вони бояться, а також читає дітям казку, яку вони далі використовують під час виконання завдань фази **побудови знань**. Під час фази **консолідації** вчителька спостерігає, чи вдається учням застосувати те, що вони дізнались про елементи казки, коли у групах обговорюють свої міні-постановки.

ЦІЛІ ВИКЛАДАННЯ МИСТЕЦТВА

Як уважає Говард Гарднер і цілий ряд інших учених, люди мають різні види інтелекту. Школам необхідно враховувати ці розходження у стилях навчання людей і особливості їхнього функціонування у світі.

Мета викладання мистецтв полягає в тому, щоб дати дітям можливість для самовираження, однак зробити це таким чином, щоб усі учні одержали користь від сприйняття творчості інших людей і могли б також проаналізувати творчі рішення, прийняті іншими, та реакцію аудиторії на ці здобутки. У цьому плані викладання мистецтв у школі потребує, щоб:

- учням надавалась підтримка, щоб вони не боялися «ризикувати»;
- їхні вміння та навички цінувались, але не за рахунок творчості;
- заохочувалось обговорення художніх творів і процес їхнього творення;
- учням допомагали усвідомити ті знання, яких вони набули у процесі заняття творчістю (мистецтвом);
- учням давались можливості росту у співтоваристві, де цінують і люблять мистецтво.

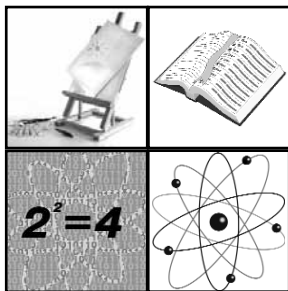
ЯКИМ ЧИНОМ АКТИВНЕ НАВЧАННЯ ТА КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ВІДПОВІДАЮТЬ ТАКИМ ЦІЛЯМ

- Учні дається вибір.
- Обговорюються проблеми вибору та прийняття рішень.
- Учні заохочують оцінювати власний розвиток.
- Учні вчаться обговорювати роботу інших конструктивно й осмислено.
- Учитель підтримує зростання учнів, моделюючи для них зазначені вище якості.
- Усі розуміють, що подібність результатів небажана.
- У мистецтві закінченість суджень необов'язково є цінністю.

НАЙЕФЕКТИВНІШІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ МИСТЕЦТВА

Термін «мистецтво» розуміється тут дуже широко й містить у собі музику, образотворче мистецтво, драму, творче письмо тощо. Модель уроку, заснована на структурі із трьох частин «**Актуалізація — Побудова знань — Консолідація**», добре спрацьовує при викладанні мистецтв. Основна відмінність від інших дисциплін — це оцінювання. Наприклад, у природничих дисциплінах можливість одержати ті ж самі результати при проведенні експерименту є необхідною умовою визнання такого експерименту дійсно науковим і правильним. Однак ми знаємо, що мальовнича картина аж ніяк не буде визнана гарною з тієї причини, що й інші люди можуть написати точно таку саму картину. Мистецтво припускає поєднання як умінь, так і творчості. Учителі часто роблять одну типову помилку — вони думають, що знання навичок ремесла повинно передувати творчості. Ми твердо віримо, що творчість і оволодіння вміннями можна розвивати одночасно — інколи щось іде попереду, а інше — услід, але вчителю необхідно весь час пам'ятати про ці аспекти та заохочувати учнів досягати рівноваги. (Коли ми говоримо тут про «навички ремесла», мова не йде про правила безпеки! Учні можна заохочувати виготовляти кошики, навіть якщо вони ще не досконало опанували навички плетіння, проте ми в жодному разі не можемо дозволити учню використовувати, скажімо, електроприлади без відповідного ретельного інструктажу, навчання та спостереження дорослих.)

Як і у природничих і соціальних науках, при заняттях мистецтвом необхідно вирішувати проблеми. Безумовно, активне навчання та критичне мислення корисні, щоб допомогти учням прояснити ті завдання, які вони намагаються розв'язати, та побачити його можливі шляхи.



5. АКТИВНЕ НАВЧАННЯ ТА КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ НА ІНТЕГРОВАНИХ УРОКАХ

ІНТЕГРОВАНІЙ УРОК З МАТЕМАТИКИ ТА ПРИРОДОЗНАВСТВА. ОБЧИСЛЕННЯ ВИТРАТ ВОДИ

Учитель Берд спланував, що його учні будуть вимірювати потік води в місцевій річці. Цього року з математики учні вивчали основи тригонометрії, і зараз вони зможуть застосувати вивчене, на уроках із природознавства.



АКТУАЛІЗАЦІЯ

Учитель запитує учнів: «*Чи може хтось сказати, що таке, на вашу думку, «витрати води» стосовно річки?»* Один з учнів висловлює припущення, що цим терміном позначають, скільки води протікає через певну річку. Учитель відповідає: «*Так! Але чому цей показник важливий? Кому може знадобитись така інформація, хто користується такими даними?»*

Учні починають висловлювати свої припущення. Вони найрізніші: можливо, ця інформація потрібна місцевій компанії, що забезпечує постачання водопровідної води, а також рибалкам чи заводу, що викачує воду з річки для використання її на виробничі потреби.

Учитель уважно вислуховує їхні відповіді, установлює з ними позитивний зворотний зв'язок — робить коментарі та наводить конкретні приклади того, як місцева промисловість використовує воду з річок району. Зрештою, учні вирішують, що витрати води в річці вимірюються як конкретний об'єм води, що протікає в конкретному місці річки за певний час.

Учитель розподіляє учнів на п'ять груп з чотирьох осіб в кожній і ставить перед класом таке завдання.

Учитель. *Сьогодні ми підемо до річки, що протікає поруч із нашою школою. Мета кожної команди полягає в тому, щоб вибрати певне місце на річці та приблизно виміряти, яка кількість води протікає в цьому конкретному місці за фіксований інтервал часу. Кожна команда одержить у своє розпорядження дерев'яний метр, мотузку та апельсин. Чи може хто-небудь сказати, які, на вашу думку, два види даних вам будуть потрібні?*

Учень 1. Потрібно знати, як швидко тече вода в річці та яка може бути площа поперечного перетину річки в цьому місці.

Учитель. *Добре. Однак вам самим треба вирішити, як ви зумієте одержати кожний із цих двох видів інформації. Я дав вам усю необхідну інформацію, але кожній групі треба буде придумати свою власну процедуру для розв'язання цього завдання. Які у вас є запитання? Відмінно, тоді відправляємось!*

Учитель виводить учнів зі школи та йде з ними до річки.



ПОБУДОВА ЗНАНЬ

Групи учнів підходять до річки та починають оцінювати матеріали, які вони отримали. У всіх груп є в розпорядженні дерев'яний метр, мотузка й апельсин.

Денис, Марія, Франц та Мія починають обговорювати, що вони можуть зробити з цими речами.

«Ну ось, ми знаємо, що наше завдання в тому, щоб виміряти, як швидко тече вода в річці, і потім зробити щось для того, щоб виміряти площу поперечного перетину», — каже Марія.

Мія питає: «Чому б нам спочатку не зосередити свою увагу на визначенні швидкості плинину ріки?»

«Добре, — відповідає Денис, — я гадаю, що нам потрібно скористатись апельсином, оскільки для визначення площі поперечного перетину він напевно згодиться не може».

Франц каже: «Швидкість плинину можна обчислити, вимірявши відстань, що долається за певну кількість часу. Я пам'ятаю, що ми робили щось подібне у класі, коли обчислювали швидкість міні-машин у метрах за секунду».

«Добре, — каже Денис. — Чому б нам не кинути апельсин у воду й не виміряти, за який час він пропливе певну відстань? Спочатку нам треба вибрати, якою буде ця відстань.»

«Так, — відповідає Марія. — Давайте скористаємося мотузкою, щоб виміряти відстань. Якщо це буде чотири метри? Як ви вважаєте?»

«Гаразд, — заявляє Мія. — Зробимо так: ти та Денис будете тримати мотузку, я відпущу апельсин, а Франц по своєму годиннику буде стежити за часом.»

Денис і Марія використовують метр, щоб виміряти чотири метри мотузки. Мія йде нагору за течією від того місця, де стоїть Денис, а Марія та Франц встають на березі річки таким чином, щоб добре бачити Дениса і Мію. Мія каже Францу, що вона готова, і Франц кричить їй: «Кидай!» Мія випускає з руки апельсин, і він падає у воду приблизно на два метри вище за течією від місця, де стоїть Денис. Коли апельсин допливає до Дениса, Франц починає лічити секунди: «Один, два, три, чотири і т. д.», а коли апельсин допливає до Марії, Франц вимовляє останнє число й перестає рахувати.

$$\begin{array}{r} 9 \\ + 8 \\ + 9 \\ \hline 26 \text{ с} \end{array}$$

$$26/3 \text{ спроби} = 8,7 \text{ с}$$

$$4 \text{ м}/8,7 \text{ с} = 8,7 \quad 8,7$$

$$0,5 \text{ м}/\text{с}$$

«Дев'ять секунд! Давайте спробуємо ще раз.»

Франц пригадав, що на уроках природознавства завжди кажуть, що виміри або експерименти варто проводити кілька разів — для того, щоб перевірити точність отриманих результатів. Учні повторюють процес ще двічі, одержуючи досить подібні відповіді (8 секунд і 9 секунд).

«Так, якщо ми усереднимо всі три виміри, — пропонує Марія, — то одержимо 8,7 секунди. Тому якщо час для чотирьох метрів становить 8,7 с, то тоді виходить, що швидкість у метрах у секунду буде ...» Вона робить необхідні обчислення на аркуші паперу: «0,5 метра за секунду. Чудово, ми вирішили половину завдання!»

Далі учні концентрують свою увагу на тому, як визначити площу поперечного перетину в якомусь конкретному місці річки. У них тепер є приблизна інформація про те, з якою швидкістю тече вода, але вони не знають, яка кількість води за об'ємом проходить через конкретне місце за певний час. Учні вирішують зробити на папері креслення поперечного перетину. Спочатку вони вимірюють ширину річки. Знову Денис і Марія тримають мотузку, стоячи на протилежних берегах річки, а Мія метром вимірює мотузку — відстань між двома берегами. У них виходить, що ширина річки 5,5 метра.

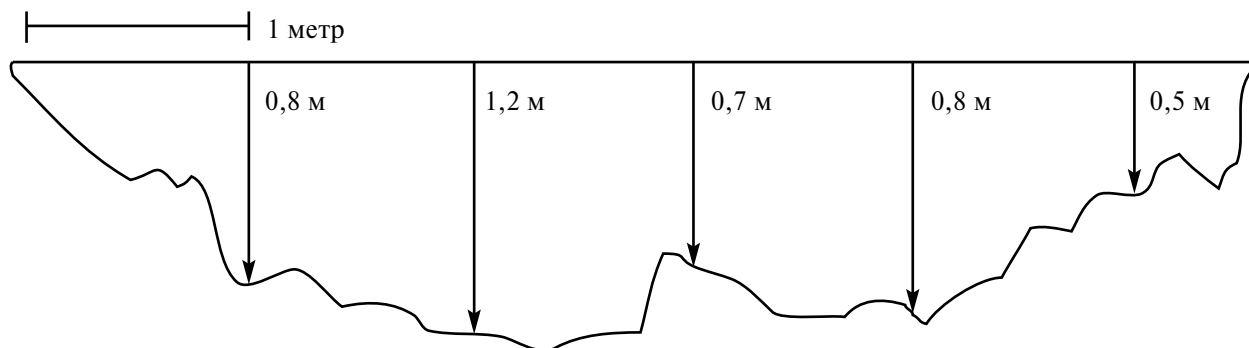
Учитель підходить до учнів і цікавиться, як у них ідуть справи. Денис запитує вчителя, чи можуть вони просто виміряти глибину річки та помножити її на ширину.

Учитель. У цьому випадку у вас вийде не найкращий результат, як на вашу думку, чому?

Марія. Тому що дно річки дуже нерівне. Воно може бути дуже мілким в одній частині і дуже глибоким в іншій.

Учитель. Як же ви могли б урахувати всі ці розходження при розрахунку?

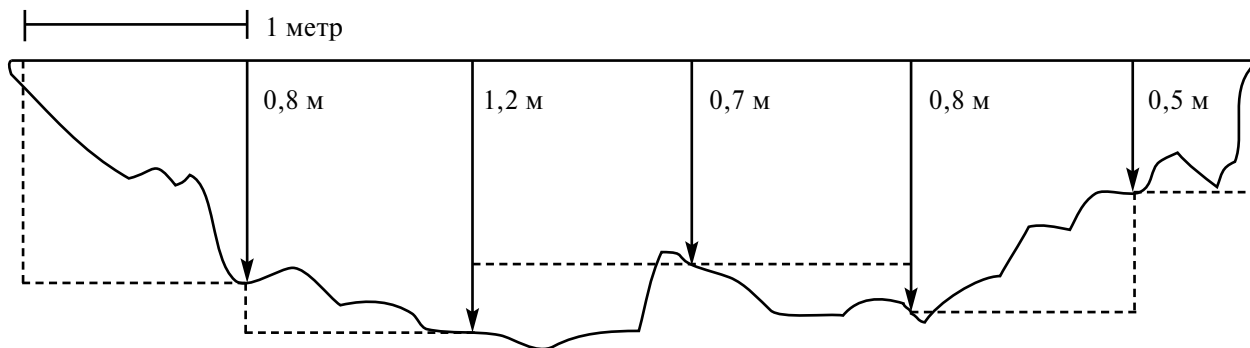
Учні вирішують, що вони будуть вимірювати глибину в кількох місцях річки та використовувати ці виміри, щоб обчислити площу поперечного перетину. Мія та Франц вирішують виміряти глибину у п'ятьох місцях через інтервали в один метр. Вимірювання глибини дало результати від 0,5 до 1,2 м.



Франц робить креслення, на якому позначає результати, а учні обговорюють, як вони можуть використати ці дані для обчислення приблизної площі поперечного перетину в цій частині річки. Мія пропонує: «Ми могли б розбити всю площу на прямокутники або трикутники, обчислити площу кожного з них, а потім усі їх скласти». Денис цікавиться, чи потрібно їм взагалі використовувати трикутники: «А якщо ми скористаємось тільки прямокутниками?»

«Хіба не вийде тоді, що наша цифра буде більша за реальну площу?» — запитує Франц.

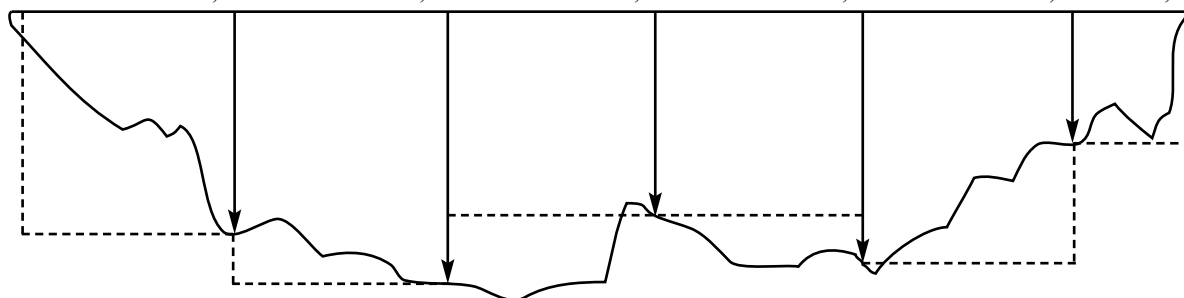
«Ні, у нас одні секції вийдуть більше реальних, а інші — менше. Я вам покажу». Денис додає на своєму рисунку ще лінії, перетворюючи кожную секцію у прямокутник того чи іншого розміру.



$$\begin{aligned} 1 \text{ м} \times 0,8 \text{ м} &= 0,8 \text{ м}^2 \\ 1 \text{ м} \times 1,2 \text{ м} &= 1,2 \text{ м}^2 \\ 1 \text{ м} \times 0,7 \text{ м} &= 0,7 \text{ м}^2 \\ 1 \text{ м} \times 0,8 \text{ м} &= 0,8 \text{ м}^2 \\ 0,5 \text{ м} \times 0,5 \text{ м} &= 0,25 \text{ м}^2 \end{aligned}$$

Він пояснює: «Це означає, що площу кожної секції можна обчислити, помноживши відповідну висоту на ширину прямокутника, тобто для перших п'яти секцій це буде один метр, а для останньої — 0,5 м».

$$0,8 \text{ м}^2 + 1,2 \text{ м}^2 + 0,7 \text{ м}^2 + 0,8 \text{ м}^2 + 0,25 \text{ м}^2 = 4,45 \text{ м}^2$$



«Оце так! Ми вирішимо другу частину завдання! А тепер, як ми об'єднаємо ці дві частини, щоб отримати відповідь?» — запитує Франц.

«Що ж, — каже Марія, — ми обчислили швидкість плинину, що становить 0,5 м/с, а також площу поперечного перетину, що становить 4,45 м². І тепер нам треба одержати об'єм, що означає, що серед одиниць повинні бути кубічні метри».

«Мені здається, що нам треба помножити одну цифру на іншу», — пропонує Мія.

$$0,5 \text{ м/с} \times 4,45 \\ \text{м}^2 = 2,23 \text{ м}^3/\text{с}$$

Франц дістає ручку й папір і робить обчислення.
«Виходить 2,23 кубічних метри за секунду!» — каже Франц.

Учні дуже задоволені своїм результатом і запитують у вчителя, чи схожий цей результат на якісний. Учитель відповідає, що їхній результат схожий на правду, але їм треба буде порівняти свої результати з тим, що вийшло в інших групах, щоб подивитись, чи подібні відповіді вийшли в них. Інші групи теж закінчують роботу і, зрештою, увесь клас прямує назад до школи.



КОНСОЛІДАЦІЯ

Наступного дня вчитель каже хлопцям і дівчатам, що вони дуже добре попрацювали на річці. *«Я хотів би, щоб кожна група розповіла нам про ті методи, якими скористались для обчислення витрат води в річці, та оголосила свій кінцевий результат.»* У міру того як групи починають називати свої результати, група Мії ще більш радіє своїм власним результатам. Більшість груп одержали відповіді між дев'ятьма й десятьма кубічними метрами за секунду. В одній групі результат був набагато меншим, але під час обговорення свого результату із класом вони зрозуміли, що їм треба було при вимірюванні швидкості плинину води в річці взяти більшу відстань між двома пунктами. Їхня відстань була надто короткою — усього лише один метр, і потенційна похибка виявилась дуже великою.

Учитель запитав клас, чому у відповідях, отриманих різними групами, є розбіжність. Мішель, учениця з іншої групи, заявила: *«Я вважаю, кожна група підійшла до вирішення завдання по-різному. Наприклад, ми обчислювали площу як трикутників, так і прямокутників у нашому поперечному перетині. Ми думали, що так отримаємо більш точну відповідь. Чи це так, ми не знаємо, але нам, як і раніше, здається, що ми маємо рацію.»*

«Що ж, нам довелося би провести додаткові вимірювання, щоб довідатись, чи це дійсно є саме так. А якщо завтра ми знову підемо до річки та повторимо наші дослідження? Як ви вважаєте, чи ми одержимо ті самі результати?» — запитав учитель. «Ні! — відповіла Марія. — Сьогодні йде дощ. Наші вимірювання завтра напевно дадуть більш високі цифри.»

«Слушне зауваження!» — сказав учитель. — *Ми, можливо, отримаємо зовсім інші результати. Тому, щоби краще розуміти течію в річці, нам потрібно було би відслідковувати витрати води протягом якогось часу.»*

Учитель розповідає учням, як учені використовують показники витрат води в річці для того, щоб відслідковувати, чи досить води в межах певного вододілу, і наводить кілька конкретних прикладів того, як може мінятися рівень води внаслідок дощів чи сезонних снігопадів, а потім танення снігу.

ПОЯСНЕННЯ Й ОБГОВОРЕННЯ

Під час фази **актуалізації** вчитель просить учнів розповісти, що вони знають про витрати води в річці та хто може використати таку інформацію. Потім він висуває мету та завдання дослідження і просить учнів визначити, що їм знадобиться для обчислення певного показника. Нарешті, він покладає відповідальність за проведення дослідження на учнів, дає матеріали, які їм знадобляться, та чітко визначає мету.

Під час фази **побудови знань** учні займаються розв'язанням низки завдань. Учитель дав їм реальне завдання, і учні висувають ідеї та потенційні пояснення на основі свого попереднього досвіду. Коли учні ставлять запитання вчителю про використовувані методи, то він не стільки дає їм конкретні рекомендації, скільки відповідає запитаннями на їхні запитання. Навіть коли вони вже зробили кінцевий висновок, учитель підтверджує обрану ними методичку, але утримується від оцінки точності їхньої відповіді. Він хоче, щоб учні порівняли свої результати з тим, що отримали інші групи. Тим самим він підкреслює важливість досягнення консенсусу у співтоваристві класу — на протипагу тільки однієї відповіді, заздалегідь йому відомої.

Під час фази **консолідації** вчитель фасилітує (спрямовує) презентацію результатів та їхнє обговорення. Він ставить запитання тим учням, які роблять презентації, і допомагає їм пояснити обчислення чи результати більш докладно. Різні групи можуть визначити, якою мірою достовірні їхні результати, порівнюючи їх із тими, що отримані іншими групами. При такого роду навчанні відбувається зрушення: успіх визначається не тільки вчителем, а й усім класом. Потім учитель пропонує учням розширити свій навчальний досвід і застосувати вивчене в інших обставинах.

ЦІЛІ МІЖПРЕДМЕТНОГО ВИКЛАДАННЯ

- Вивчати взаємозалежні поняття та принципи через розв'язання завдань.
- Створити реальні контексти, в яких учні можуть застосувати нові знання.
- Допомогти учням побачити та відчути на практиці реальні зв'язки між предметами та поняттями в різних предметах.
- Здобувати нові знання через практичні дослідження в реальних контекстах.
- Учатись в обстановці, орієнтованій на учня, на основі досвіду, активно й у співробітництві з іншими учнями.
- Використовувати методи викладання, засновані на дослідженні (NRC, 1996; NRC, 2001).

ЯКИМ ЧИНОМ АКТИВНЕ НАВЧАННЯ ТА КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ВІДПОВІДАЮТЬ ЦИМ ЦІЛЯМ

- Учні знаходять власні значення та смисли.
- Учні ставлять запитання, збирають необхідні дані та докази, аналізують їх, а також висувають логічні пояснення результатів.
- Учні вирішують завдання у природних контекстах, користуючись власними методами — учитель лише спрямовує учнів.
- Учитель надає підтримку на різних рівнях, спрямовує їхню роботу, допомагає структурувати досліджувані ними завдання або запитання.

АКТИВНЕ НАВЧАННЯ ТА КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ПРИ МІЖПРЕДМЕТНОМУ ВИКЛАДАННІ

Міжпредметні уроки та навчальні блоки можуть бути створені на основі будь-якої конкретної дисципліни та з будь-якої точки зору. В ідеалі більшість тематичних навчальних блоків є певною мірою міжпредметними за своїм характером. Однак, якщо учні будуть чітко розуміти, що в даному навчальному блоці поєднуються два чи більше предметів, то це допомагає створити контекст для осмисленого навчання.

Фаза **актуалізації** допомагає учням установити зв'язки між поняттями та темами, які були вивчені раніше. Під час фази **побудови знань** учні повинні інтегрувати та застосовувати знання з різних дисциплін. Часто діяльність учнів зосереджена навколо вирішення якогось завдання чи проблеми. Під час фази **консолідації** в учителя з'являється можливість ясно та експліцитно встановити зв'язки між різними поняттями, щоб допомогти учням зрозуміти значущість проведеного ними дослідження.



6. АКТИВНЕ НАВЧАННЯ В САМОСТІЙНІЙ РОБОТІ. НАВИЧКИ НАВЧАННЯ ДЛЯ УЧНІВ

Існує необхідність, щоб учні вивчали матеріал і вчилися самостійно без присутності вчителя. У такі моменти учням потрібні **навички навчання**, щоб вони могли навчитись, вивчаючи письмовий текст індивідуально чи з партнером.

Найкраще в таких випадках, якщо вчитель починає роботу на уроці із завдання фази **актуалізації** та ставить цілі у вивченні матеріалу. Потім учні читають і займаються самостійно. Пізніше, знову у класі, учні можуть взяти участь в обговореннях або інших завданнях фази **консолідації**, щоби зробити вивчене повністю своїм.

ЧИТАННЯ ТА ЗАПИТАННЯ

Це навчальний метод, що може застосовуватись індивідуально або у групах. Він складається з таких кроків:

1. Учні читають главу вроздріб за розділами від заголовка до заголовка. У міру читання цих розділів вони мають виписати на полях ключові терміни.
2. Використовуючи ключові слова на полях як підказки, учні потім повторюють матеріал, ставлячи контрольні запитання, подібні тим, які можуть з'явитися в контрольній роботі з цього матеріалу.
3. Далі їм необхідно оголосити відповіді на ці запитання.
4. Нагадайте їм, якщо вони займаються повторенням матеріалу, то такий процес їм варто повторювати через кожні кілька днів, щоб забезпечити постійне запам'ятовування матеріалу.
5. Існує чудовий спосіб повторення запитань: учні готують маленькі папірці (2–5 см). На одному боці кожної картки вони записують одне із запитань, які склали на підставі слів на полях, а з іншого боку відповіді на запитання. Учні можуть скористатися цими картками пізніше при підготовці до контрольної роботи чи іспиту. Їм необхідно регулярно повторювати ці запитання та відповіді до них.

ОГЛЯД–ЗАПИТАННЯ–ЧИТАННЯ– ПОВТОРНИЙ ОГЛЯД–ПОВТОРЕННЯ (ОЗЧПП)

Цей метод є процедурою для цілеспрямованого вивчення матеріалу, що призначена для індивідуальної роботи учнів. ОЗЧПП є, можливо, найвідомішим у світі методом вивчення матеріалу. Він спрямовує учнів на ретельний аналіз тексту. Потім учні мають зробити його повторний огляд і повторення, щоб добре засвоїти матеріал і пригадати його основні моменти пізніше. Зверніть увагу, однак, на те, що запам'ятати — це не те ж саме, що мислити критично. Після вивчення матеріалу учні мають взяти участь у діяльності на фазі консолідації, якщо ставиться мета, щоб вони осмислили цей матеріал.

Метод ОЗЧПП потребує виконання таких кроків:

1. **Огляд.** Перегляньте главу, перш ніж читати її уважно:
 - а) прочитайте назву та подумайте, про що в ній ідеться або що мається на увазі;
 - б) прочитайте заголовки та підзаголовки;
 - в) прочитайте зміст, якщо такий є;

- г) прочитайте підписи під фотографіями, малюнками, таблицями, діаграмами чи іншими ілюстраціями;
 - г) подивіться, чи є бібліографія або список книг, що стосуються до змісту цієї глави.
- 2. Запитання.** Поставте собі запитання про те, що ви будете зараз читати:
- а) що означає назва цієї глави?
 - б) що я вже знаю про цей предмет?
 - в) що говорив про цю главу вчитель, коли її задав?
 - г) які запитання виникають у зв'язку із заголовками та підзаголовками?
 - г) чи є контрольні запитання до цієї глави. Які відповіді я можу дати на них зараз — до читання?
- 3. Читання.** Прочитайте активно:
- а) читайте, щоб відповісти на ті запитання, які ви поставили на етапах огляду;
 - б) вивчіть усі додаткові матеріали, які включені в дану главу (карти, діаграми, таблиці та інші ілюстрації);
 - в) прочитайте особливо уважно всі слова та фрази, які підкреслені або виділені курсивом чи жирним шрифтом.
- 4. Повторний огляд.** Ще раз перегляньте все те, що ви прочитали на третьому етапі. Підсумуйте те, що ви тільки що прочитали, або робіть записи та позначки.
- 5. Повторення.** Пізніше, через певні проміжки часу, самі для себе повторюйте те, що ви прочитали та вивчили:
- а) використовуйте свої записи або позначки в тексті, щоб освіжити пам'ять;
 - б) повторіть відразу ж після прочитання;
 - в) повторюйте періодично знову і знову;
 - г) повторіть якраз перед контрольною роботою або іспитом із цього предмета.

Джерело: адаптовано за Manzo and Manzo, 1994.

НАВЧАННЯ В ПАРІ: ПРВКО

ПРВКО являє собою таку процедуру вивчення, коли два учні спільно працюють без учителя. **ПРВКО** — це скорочення за першими буквами слів, що називають етапи даного навчального методу: **п**остановка завдання, **р**озуміння, **в**икладання, **к**ритика й **о**бговорення та **з**міна ролі.

1. Постановка завдання: обидва учні вирішують, яку частину тексту вони будуть читати, і визначають графік роботи. Частина тексту може становити всього кілька сторінок або це ціла глава книги.

2. Розуміння: обидва учні читають один і той самий розділ чи частину матеріалу. Вони намагаються не стільки запам'ятати, скільки в цілому зрозуміти зміст. Вони позначають важливі та важкі частини тексту. Учні вирішують, хто з партнерів буде «викладати» цей розділ іншому партнерові. Нижче дається пояснення кроків цієї процедури.

3. Викладання: один із партнерів буде виступати в ролі «викладача» цієї частини тексту. Цей партнер пояснює матеріал розділу іншому партнерові та ставить йому запитання до цього матеріалу.

4. Критика: інший партнер, який виконує роль «учня», слухає «викладача», чи немає при цьому помилок, а також ставить запитання до цього матеріалу. Це важка роль, оскільки необхідно весь час домагатись від «викладача», щоб його пояснення були дуже зрозумілими — для того, щоб весь процес спрацював.

5. Обговорення та зміна ролі: після того як «викладач» закінчує пояснення, його «учень» підсумовує все те, чого його навчив «викладач». Під час обговорення матеріалу обидва учні обмінюються тим, про що вони дізнались, і придумують до цього матеріалу контрольні запитання. Вони доходять згоди стосовно того, що в цьому матеріалі є найважливішим. Так вони працюють і далі, міняючись ролями до того моменту, коли переходять до наступного розділу досліджуваного тексту.

ДОДАТОК 1. УЧНІВСЬКІ Й УЧИТЕЛЬСЬКІ СТАНДАРТИ ТА КРИТЕРІЇ ВИКОНАННЯ

1. УЧНІВСЬКІ СТАНДАРТИ ТА КРИТЕРІЇ

ПЕРШИЙ СТАНДАРТ

Учень відповідає на запитання та ставить свої запитання високого рівня.

КРИТЕРІЇ	ПОТРЕБУЄ ПОКРАЩЕННЯ	ЗАДОВІЛЬНИЙ	ВІДМІННИЙ
Учень відповідає на запитання високого рівня, які ставлять учитель і однокласники, з необхідними та змістовними доповненнями	Відповідає, як правило, на відтворюючі запитання та такі, що потребують запам'ятовування	Інколи здатний відповідати на запитання високого рівня	У більшості випадків відповідає на запитання високого рівня
Учень ставить учителю та однокласникам запитання високого рівня та відкриті запитання, що вказують на важливі моменти в матеріалі й активне слухання	Ставить учителю та однокласникам в основному відтворюючі запитання та такі, що потребують запам'ятовування	Інколи ставить учителю та однокласникам запитання високого рівня	У більшості випадків ставить учителю та однокласникам запитання високого рівня

ДРУГИЙ СТАНДАРТ

Учні здатні виконувати усні та письмові роботи, що відбивають критичне мислення.

КРИТЕРІЇ	ПОТРЕБУЄ ПОКРАЩЕННЯ	ЗАДОВІЛЬНИЙ	ВІДМІННИЙ
Роботи відбивають зв'язок і послідовність у структурі, що відповідає художньому та пояснювальному тексту	Безсистемна, показує брак зв'язків і послідовності у структурі	В основному демонструє зв'язки та послідовність у структурі	Бездоганно систематизована, демонструє зв'язки та послідовність у структурі
Закінчена (оприлюднена) робота відбиває успіхи в механіці, мовленні та синтаксисі	Містить велику кількість помилок, що не відповідають віковим нормам у механіці, мовленні та синтаксисі	Містить певну кількість помилок, що не відповідають віковим нормам у механіці, мовленні та синтаксисі	Містить дуже мало помилок, що не відповідають віковим нормам у механіці, мовленні та синтаксисі
Закінчена (оприлюднена) робота містить ясно викладені головні ідеї чи тему, логічно та послідовно пов'язані з необхідною інформацією	Роботі бракує ясно викладених головних ідей чи теми. Вони не пов'язані з наданою інформацією логічно та послідовно	Робота містить основні ідеї чи тему, в основному пов'язані з наданою інформацією	Робота містить основні ідеї чи тему, логічно та послідовно пов'язані з необхідною інформацією
Необхідна інформація показує обґрунтованість і достовірність джерел	Роботі бракує обґрунтованих і достовірних джерел	Часто використовуються обґрунтовані та достовірні джерела	Зазвичай використовуються обґрунтовані та достовірні джерела
Закінчена (оприлюднена) робота відбиває увагу автора до глядачів чи слухачів. Багатий та добре підібраний запас слів і читабельний стиль	Робота не адресована тій аудиторії, що передбачається, слова підібрані невдало	Робота часто адресована тій аудиторії, що, передбачається, має відповідний словник і легко читається	Робота завжди адресована тій аудиторії, що, передбачається, має відповідний словник і легко читається
Закінчена (оприлюднена) робота відбиває докази, що підтримують припущення та висновки	Роботі бракує доказів, що підтримують припущення та висновки	Робота часто відбиває докази, що підтримують припущення та висновки	Робота в більшості випадків відбиває докази, що підтримують припущення та висновки
Робота демонструє використання методів (наприклад, «мозкового штурму», класифікації, картографування твору)	Не демонструє використання цих методів	Часто демонструє	У більшості випадків демонструє

ТРЕТІЙ СТАНДАРТ

Учень демонструє ініціативу, мотивацію та здатність навчатись у позаурочний час.

КРИТЕРІЇ	ПОТРЕБУЄ ПОКРАЩЕННЯ	ЗАДОВІЛЬНИЙ	ВІДМІННИЙ
Учень ініціює проекти чи діяльність, що пов'язані з навчанням та передбачають позакласну роботу	Невдало, невпевнено ініціює проекти чи діяльність, що пов'язані з навчанням та передбачають позакласну роботу	Інколи ініціює проекти чи діяльність, що пов'язані з навчанням та передбачають позакласну роботу	Часто ініціює проекти чи діяльність, що пов'язані з навчанням та передбачають позакласну роботу
Учень показує здатність навчатися самостійно шляхом обговорення питань, пов'язаних з навчальним матеріалом, з однолітками, учителями й іншими людьми за межами класного оточення	Слабкою мірою здатен навчатися самостійно шляхом обговорення питань, пов'язаних з навчальним матеріалом, з однолітками, учителями та іншими людьми за межами класного оточення	Інколи показує здатність навчатися самостійно шляхом обговорення питань, пов'язаних з навчальним матеріалом, з однолітками, учителями та іншими людьми за межами класного оточення	Часто показує здатність навчатися самостійно шляхом обговорення питань, пов'язаних з навчальним матеріалом, з однолітками, учителями та іншими людьми за межами класного оточення
Учень шукає навчальні ресурси поза школою (бібліотека, Інтернет, газети, музеї тощо)	Рідко шукає навчальні ресурси поза школою	Інколи шукає навчальні ресурси поза школою	Часто шукає навчальні ресурси поза школою
Учень правильно відповідає на запитання вчителя й однолітків і викладає матеріал без додаткового заохочення	Рідко правильно відповідає на запитання вчителя й однолітків і викладає матеріал без додаткового заохочення	Інколи правильно відповідає на запитання вчителя й однолітків і викладає матеріал без додаткового заохочення	Часто правильно відповідає на запитання вчителя й однолітків і викладає матеріал без додаткового заохочення
Учень використовує нові пізнавальні прийоми без додаткового нагадування	Рідко використовує нові пізнавальні прийоми без додаткового нагадування	Інколи використовує нові пізнавальні прийоми без додаткового нагадування	Часто використовує нові пізнавальні прийоми без додаткового нагадування

ЧЕТВЕРТИЙ СТАНДАРТ

Учень демонструє свою впевненість у пізнанні, формулюванні запитань, аналізі, висловленні власних ідей, позицій, думок.

КРИТЕРІЇ	ПОТРЕБУЄ ПОКРАЩЕННЯ	ЗАДОВІЛЬНИЙ	ВІДМІННИЙ
Учень ініціює отримання зворотного зв'язку на свої ідеї, позиції, думки від однокласників і вчителя	Рідко ініціює отримання зворотного зв'язку на свої ідеї, позиції, думки від однокласників і вчителя	Інколи ініціює отримання зворотного зв'язку на свої ідеї, позиції, думки від однокласників і вчителя	Часто ініціює отримання зворотного зв'язку на свої ідеї, позиції, думки від однокласників і вчителя
Учень розпізнає та позначає слабкі місця у змісті чи структурі власних висловлювань чи творів	Рідко розпізнає та позначає слабкі місця у змісті чи структурі власних висловлювань чи творів	Інколи розпізнає та позначає слабкі місця у змісті чи структурі власних висловлювань чи творів	Часто розпізнає та позначає слабкі місця у змісті чи структурі власних висловлювань чи творів
Учень перевіряє офіційні твердження на логічність і обґрунтованість	Рідко перевіряє офіційні твердження на логічність і обґрунтованість	Інколи перевіряє офіційні твердження на логічність і обґрунтованість	Часто перевіряє офіційні твердження на логічність і обґрунтованість
Учень стверджує та підтримує добре обґрунтовану й надійну підтриману позицію чи рішення, коли стикається із протистоянням більшості	Рідко стверджує та підтримує добре обґрунтовану й надійну підтриману позицію чи рішення, коли стикається із протистоянням більшості	Інколи стверджує та підтримує добре обґрунтовану й надійну підтриману позицію чи рішення, коли стикається із протистоянням більшості	Часто стверджує та підтримує добре обґрунтовану й надійну підтриману позицію чи рішення, коли стикається із протистоянням більшості

П'ЯТИЙ СТАНДАРТ

КРИТЕРІЇ	ПОТРЕБУЄ ПОКРАЩЕННЯ	ЗАДОВІЛЬНИЙ	ВІДМІННИЙ
Учень демонструє здатність до розміщення й оцінки інформації в різноманітних видах та інформаційних ресурсах	Рідко демонструє здатність до розміщення й оцінки інформації в різноманітних видах та інформаційних ресурсах	Інколи демонструє здатність до розміщення й оцінки інформації в різноманітних видах та інформаційних ресурсах	Часто демонструє здатність до розміщення й оцінки інформації в різноманітних видах та інформаційних ресурсах
Учень розпізнає власні упередження та пояснює їх у власній роботі	Рідко розпізнає власні упередження та пояснює їх у власній роботі	Інколи розпізнає власні упередження та пояснює їх у власній роботі	Часто розпізнає власні упередження та пояснює їх у власній роботі
Учень перевіряє власне розуміння та розпізнає помилки у змісті й обґрунтуваннях	Рідко перевіряє власне розуміння та розпізнає помилки у змісті й обґрунтуваннях	Інколи перевіряє власне розуміння та розпізнає помилки у змісті й обґрунтуваннях	Часто перевіряє власне розуміння та розпізнає помилки у змісті й обґрунтуваннях
Учень класифікує та систематизує дані чи інформацію за допомогою різноманітних класифікаторів чи класифікаційних схем	Рідко класифікує та систематизує дані чи інформацію за допомогою різноманітних класифікаторів чи класифікаційних схем	Інколи класифікує та систематизує дані чи інформацію за допомогою різноманітних класифікаторів чи класифікаційних схем	Часто класифікує та систематизує дані чи інформацію за допомогою різноманітних класифікаторів чи класифікаційних схем
Учень демонструє застосування опорних і нових засвоєних на уроці знань для формулювання, вираження чи захисту нових ідей і думок	Рідко демонструє застосування опорних і нових засвоєних на уроці знань для формулювання, вираження чи захисту нових ідей і думок	Інколи демонструє застосування опорних і нових засвоєних на уроці знань для формулювання, вираження чи захисту нових ідей і думок	Часто демонструє застосування опорних і нових засвоєних на уроці знань для формулювання, вираження чи захисту нових ідей і думок
Учень узагальнює нові ідеї та думки у висловлюваних усно чи письмово аргументах	Рідко узагальнює нові ідеї та думки у висловлюваних усно чи письмово аргументах	Інколи узагальнює нові ідеї та думки у висловлюваних усно чи письмово аргументах	Часто узагальнює нові ідеї та думки у висловлюваних усно чи письмово аргументах

ШОСТИЙ СТАНДАРТ

КРИТЕРІЇ	ПОТРЕБУЄ ПОКРАЩЕННЯ	ЗАДОВІЛЬНИЙ	ВІДМІННИЙ
Учень демонструє здатність конструювати власні гіпотези на основі інформації	Деколи демонструє здатність конструювати власні гіпотези на основі інформації	Інколи демонструє здатність конструювати власні гіпотези на основі інформації	Зазвичай демонструє здатність конструювати власні гіпотези на основі інформації
Учень збирає, організує, переробляє та відповідним чином презентує зібрані дані	Не здатен збирати, організовувати, переробити чи відповідним чином представляти дані	Інколи здатен збирати, організовувати, переробити чи відповідним чином представляти дані	Часто здатен збирати, організовувати, переробити чи відповідним чином представляти дані
Учень узагальнює та аналізує нові дані, пов'язані з попередніми знаннями	Не здатен узагальнювати та аналізувати нові дані, пов'язані з попередніми знаннями	Часто здатен узагальнювати та аналізувати нові дані, пов'язані з попередніми знаннями	Зазвичай здатен узагальнювати та аналізувати нові дані, пов'язані з попередніми знаннями
Учень робить обґрунтовані та безперечні висновки з результатів аналізу	Зрідка робить обґрунтовані та безперечні висновки з результатів аналізу	Інколи робить обґрунтовані та безперечні висновки з результатів аналізу	Зазвичай робить обґрунтовані та безперечні висновки з результатів аналізу
Учень інтерпретує результати аналізу у обґрунтованих та безперечних аргументах	Не здатен інтерпретувати результати аналізу у обґрунтованих та безперечних аргументах	Інколи здатен інтерпретувати результати аналізу у обґрунтованих та безперечних аргументах	Зазвичай здатен інтерпретувати результати аналізу у обґрунтованих та безперечних аргументах

2. УЧИТЕЛЬСЬКІ СТАНДАРТИ ТА КРИТЕРІЇ

ПЕРШИЙ СТАНДАРТ

Учитель проводить орієнтовані на учнів заняття, під час яких виявляє повагу до учнів як особистостей.

КРИТЕРІЇ	ПОТРЕБУЄ ПОКРАЩЕННЯ	ЗАДОВІЛЬНИЙ	ВІДМІННИЙ
Учитель підтримує різноманітні інтерпретації предмета обговорення	Вимагає формального повторення правильних відповідей	Погоджується з деякими різноматними відповідями	Зазвичай підтримує та погоджується з різноматними відповідями
Учитель підтримує учнів у висловленні, ідеях, думках	Рідко підтримує учнів у висловленні, ідеях, думках	Інколи підтримує учнів у висловленні, ідеях, думках	Зазвичай підтримує учнів у висловленні, ідеях, думках

ДРУГИЙ СТАНДАРТ

Створене вчителем середовище у класі відповідає змісту, принципам, активній навчальній діяльності та груповим методам, що потрібні на уроці.

КРИТЕРІЇ	ПОТРЕБУЄ ПОКРАЩЕННЯ	ЗАДОВІЛЬНИЙ	ВІДМІННИЙ
Учитель пристосовує умови класної кімнати до потреб уроку та спрямовує ефективну групову діяльність учнів	Визнає у класі тільки такий порядок, коли учні сидять рядами; не пристосовує умови до різної діяльності	Часто змінює порядок у класі для різної діяльності	Постійно змінює умови у класі так, як потрібно для різної діяльності
Учитель гарантує, що роботи учнів будуть показані в навчальному середовищі	Рідко організує виставки робіт учнів	Часто дає учням можливість демонструвати результати роботи у класі	Зазвичай дає учням можливість демонструвати результати роботи у класі

ТРЕТІЙ СТАНДАРТ

Учитель ефективно викладає зміст предмета за державною навчальною програмою.

КРИТЕРІЇ	ПОТРЕБУЄ ПОКРАЩЕННЯ	ЗАДОВІЛЬНИЙ	ВІДМІННИЙ
Учитель намагається подати зміст програми більше ніж одним способом, щоб гарантувати навчання учнів на рівні його розуміння	Проводить усі уроки одним і тим самим способом, не пристосовує зміст до потреб учнів	Інколи використовує методи активного й інтерактивного навчання та кооперативні технології	Зазвичай використовує методи активного й інтерактивного навчання та кооперативні технології

ЧЕТВЕРТИЙ СТАНДАРТ

Учитель інтегрує у свої заняття за обов'язковою навчальною програмою країни важливі для майбутніх громадян «наскрізні» теми, пов'язані з такими питаннями, як запобігання ВІЛ/СНІДу, гендерна освіта, права дитини, захист навколишнього середовища тощо.

КРИТЕРІЇ	ПОТРЕБУЄ ПОКРАЩЕННЯ	ЗАДОВІЛЬНИЙ	ВІДМІННИЙ
Учитель порушує комплексні питання під час загальнокласних обговорень	Він рідко включає комплексні питання в загальнокласні обговорення	Інколи включає комплексні питання в загальнокласні обговорення	Зазвичай інтегрує уроки з комплексних питань у навчальну програму
Учитель дає учням можливість висловити їхні думки з комплексних питань у письмовому й усному вигляді	Рідко дає учням можливість висловити їхні думки з комплексних питань у письмовому й усному вигляді	Інколи дає учням можливість висловити їхні думки з комплексних питань у письмовому й усному вигляді	Зазвичай дає учням можливість висловити їхні думки з комплексних питань у письмовому й усному вигляді

П'ЯТИЙ СТАНДАРТ

Учитель розробляє інструкції та планує проведення активного навчання.

КРИТЕРІЇ	ПОТРЕБУЄ ПОКРАЩЕННЯ	ЗАДОВІЛЬНИЙ	ВІДМІННИЙ
Учитель використовує методи активного навчання	Використовує лекції чи повідомлення майже весь час	Часто використовує лекції чи повідомлення, інколи учні ставлять запитання	Рідко використовує лекції чи повідомлення, зазвичай дає можливість учням відповідати на запитання своїх однокласників
Учитель застосовує поєднання фронтальної групової, парної та індивідуальної роботи	Учні на всіх уроках беруть участь лише у фронтальній активності	Учні інколи працюють у парах і малих групах	Учні зазвичай працюють у парах і малих групах
Учитель готує ретельний регламент для кожного уроку в технології активного навчання	Не готує регламент, не розуміє особливостей уроку та потреб учнів	Часто керує часом у відповідності до особливостей уроку та потреб учнів	Постійно планує час у відповідності до особливостей уроку та потреб учнів

ШОСТИЙ СТАНДАРТ

Учитель використовує запитання для осмислення та залучення учнів до високого рівня мислення.

КРИТЕРІЇ	ПОТРЕБУЄ ПОКРАЩЕННЯ	ЗАДОВІЛЬНИЙ	ВІДМІННИЙ
Учитель ставить запитання, що активізують мислення, та запитання високого рівня	Зазвичай ставить відтворюючі та запитання низького рівня	Часто ставить запитання високого рівня	Зазвичай ставить запитання високого рівня
Учитель підтримує учнів у висловленні, ідеях і думках	Рідко підтримує учнів у висловленні, ідеях і думках	Інколи підтримує учнів у висловленні, ідеях і думках	Зазвичай підтримує учнів у висловленні, ідеях і думках

ДОДАТОК 2. ТЕКСТИ ДЛЯ ОБГОВОРЕННЯ

СЛОНИ ТА ФЕРМЕРИ

У багатьох африканських країнах популяція слонів продовжує скорочуватись. Однак у деяких із них давно здійснювані заходи зі збереження слонів виявились настільки успішними, що чисельність слонів там зараз більша, ніж коли-небудь раніше.

Фахівці з охорони тварин називають це перемогою, але для африканських фермерів це ще один приклад того, як сили природи загрожують знищити їх і без того вбогі засоби існування. Слони в пошуках їжі, якої внаслідок зростання їхньої популяції стає все менше, можуть знищити за кілька годин цілу плантацію. Знижується прибутковість великих ферм, яка вже й так перебуває під загрозою через зростання цін на насіння, добрива та впливів глобалізації. Для родини фермера навіть одна навала гурту слонів може означати втрату результатів їхньої праці за цілий сезон, руйнування будинків і, можливо, позбавлення засобів існування.

Саме ці факти змушують багатьох фермерів вимагати знову дозволити полювання на слонів, а також продаж їхнього м'яса, шкіри та слонової кістки. Вартість одного бивня може дорівнювати прибутку від роботи на фермі за кілька років. У світі, де засоби існування бідних людей перебувають під загрозою більше, ніж існування слонів, цей аргумент видається все більш і більш переконливим. Крім того, легалізація полювання скоротила б необхідність дорогого патрулювання силами воєнізованої поліцейської охорони, що застосовується для боротьби проти браконьєрів і контрабандистів слонової кісткою.

Однак багато захисників природи з жахом відреагували на цю пропозицію. Вони стверджують, що легалізація полювання на слонів — навіть якщо їх відстріл буде строго контролюватись — призведе до свободи полювання для всіх, і слони знову опиняться на межі вимирання. Повернуться корупція й експлуатація, пов'язані з торгівлею слоновою кісткою. Для багатьох сама ідея вбивства такої величної, шляхетної та розумної тварини, як слон, настільки ж неприйнятна, як і вбивство кита.

ШИЛІНГ

Лайам О'Флаерті

На пірсі Кілміллік, повернувшись спиною до моря й обличчям до села та сонця, сиділи три старі. З моря їм у спину віяв легкий бриз, приносячи солодкуватий запах водоростей, що підсихають на сонці. У селі перед ними було дуже тихо. Ані найменшого руху — лише від коминів ліниво піднімався, злегка закручуючись убік, блакитний димок. Нещодавно минув полудень, і цієї неділі всі молоді жителі села вирушили до Кілмурраджа на футбольний матч. Три старі розповідали один одному історії про те, яких великих риб їм вдалося спіймати в роки молодості.

Раптом почувся звук напружених вітром вітрил і з-за рогу пірса з'явилась невеличка біла яхта. Три старі негайно підвелись, по торф'яному пилу підійшли до краю пірса та стали дивитися вниз на яхту. Петсі Конрой, найактивніший із них, схопив швартувальний канат і закріпив його на пірсі. Потім він знову підійшов до двох інших старих, які спостерігали, як люди на яхті готуються зійти на берег. «Гарна яхта!» — сказав Брайєн Меніон, старий із кривою правою ногою та гулею за правим вухом. «Так, авжеж, — сказав Петсі, почухуючи потилицю, — утримання такої яхти коштує великих грошей. Погляньте-но на всі ці начищені мідні ручки. А через люк видно, що на підлозі в каюті лежить килим». — «Так, хлопці, я б не відмовився порибалити на ній хоча тиждень!» — сказав Мік.

Фіні голосно дихав своїм червоним носом. Здавалось, що його блакитні очі, обрамлені червоними повіками, то вистрибували з орбіт, то знову ставали на місце. Він стискав свій ціпок обома руками та, широко розставивши ноги, дивився вниз на яхту.

Петсі Конрой не сказав нічого. Він стояв трохи осторонь, запхнувши руки за ремінь штанів. Хоч йому було сімдесят два, стояв він прямо. У його поставі відчувалися гнучкість і активність, але його обличчя було жовтим і зморщеним, як старий пергамент, а через напіввідчинений рот старого було видно беззубі червоні ясна. Його маленькі очки під густими сивими бровами хитро оглядали яхту, начебто вишукували, що там можна стягнути. Незважаючи на жаркий день, навколо його шиї був обмотаний жовтий шарф.

«Де найближчий паб?» — розтягуючи слова, запитав на палубі яхти чоловік із червоним обличчям у білих лляних сорочці та штанах.

Старі пояснили йому, говорячи всі разом.

«Ходімо вип'ємо чого-небудь, Тотті», — сказав чоловік із червоним обличчям.

«П-р-р-авильно», — відповів йому другий чоловік.

Коли чоловік із червоним обличчям піднімався металевими сходами на пірс, із кишені його штанів вилетів шилінг. Він безшумно впав на змотану мотузку, що лежала на палубі у підніжжя драбини. Чоловік із червоним обличчям не помітив цього та пішов пірсом зі своїм другом. А три старі помітили це, але нічого йому не сказали. Один одному вони теж нічого не сказали. З моменту, коли шилінг упав на змотану мотузку й лежав там, поблискуючи, усі троє настільки болісно це відчували, що втратили мову та здатність нормально мислити. Кожен із них нишком кинув погляд на монету, а потім кожен став дивитися кудись убік, зовсім як собака, який побачив у кущах зайця та зупинився окам'янілий, з піднятою лапою, бачачи зайця всім тілом, хоча очі його спрямовані кудись в інший бік.

Кожен із трьох стариганів знав, що два інші теж побачили шилінг, але всі вони мовчали в надії зберегти своє відкриття в таємниці. Кожен із них знав, що він не міг би непоміченим спуститися вниз сходами на палубу, взяти монету й піднятися з нею на пірс, оскільки на яхті був ще один чоловік у білому кашкеті, який чимось займався в каюті. Щохвилини через люк на палубі раз у раз можна було побачити його

кашкета й почути якісь звуки, подібні до миття посуду. А шилінг лежав зовсім поруч із люком. Крім того, старі — може, за винятком Петсі Конроя — були занадто старезними, щоби спуститися вертикальними сходами та знову піднятися нагору. І кожний був впевненим, що навіть якби в каюті нікого не було, і навіть якби він міг спуститися вниз сходами, двоє інших перешкодили б йому заволодіти шилінгом, оскільки кожен із них бажає, щоб шилінг нікому не дістався через те, що він сам не міг його здобути. І все-таки цей блискучий шилінг так притягував їх, що всі троє не відводили очей від монети, при цьому їхні серця запекло калатали, а мозок гарячково міркував. Їхнє напружене мовчання було голоснішим за галас запеклої сварки. Звук, що видавав Мік Фіні, дихаючи через ніс, показував двом іншим старим весь хід його думок настільки ж зрозуміло, якби він пояснював їм свій план повільно й докладно. Брайєн Меніон увесь час потирив руки, і двоє інших відчували його наміри та проклинали його жадібність. Лише Петсі Конрой не видав ані звуку, але саме його мовчання промовляло двом іншим багато чого й було для них огидним, оскільки вони не могли здогадатись, які хитромудрі плани проносилися в його голові.

А сонце палило так гаряче. І сіль, і здоровий запах моря збуджували спрагу. А в пабі у Келлі портер такий прохолодний, такий пінистий. Усе це діяло на трьох дідів так сильно, що нікому з них навіть і на думку не спливало, що шилінг належить комусь іншому. Більше того, кожен із них був до глибини душі обурений безсоромною жадібністю двох інших. У мозку кожного роїлися думки ледве чи не про вбивство! Минуло три хвилини. Два власники яхти зникли. Брайєн Меніон і Мік Фіні тремтіли й у них навіть мало-помалу стала текти слина з рота.

Раптом Петсі Конрой нахилився та підібрав із пірса гальку. Він кинув її на палубу яхти. Два інші старі зробили рух своїми ціпками, ніби хотіли перехопити цю гальку — дурний несвідомий рух. Вони здригнулись і в них відвисли щелепи. Петсі Конрой заговорив. «Гей», — прокричав він, склавши руки рупором. Похмурого вигляду чоловік із блідим обличчям, оперезаний кухонним рушником, піднявся на другу сходинку й висунувся з люка, що вів на палубу. «Що вам треба?» — запитав він.

«Прошу вашого вибачення, сер, — сказав Петсі Конрой, — чи не подасте ви мені ось цей шилінг, що в мене щойно вислизнув із рук?»

Чоловік кивнув, підняв шилінг і зі словами «Лови» кинув його на пірс. Петсі доторкнувся до свого кашкета та швидко нагнувся за ним. Два інші старі були настільки приголомшені, що навіть не спробували перехопити його в Петсі. Вони дивились, як Петсі плюнув на нього, поклав собі в кишеню та пішов пірсом, голосно фиркаючи. Його худа довга сіра фігура з жовтим шарфом навколо шиї рухалася прямо й урочисто, немов ішов поліцейський.

Старі переглянулись, їхні обличчя були перекошені від гніву. І обоє, піднявши свої ціпки, рикнули один на одного: «Чому ти не зупинив його, дурню?!»

ПРИГАДУЮЧИ КОЛУМБА

Бакснорт Траут

Двадцять тисяч років тому перешийок суходолу, де сьогодні знаходиться Берингова протока, опустився на дно океану, і дві половини світу почали своє самостійне існування. Рослини та тварини, люди та культури, боги та хвороби — усе стало розвиватися власним шляхом — до того сонячного жовтневого ранку більш п'ятисот років тому, коли корабель із Христофором Колумбом на борту причалив до піщаного берега острова Сан-Сальвадор і знову об'єднав дві частини світу воедино.

Неймовірно, але цей перший контакт відбувся завдяки зусиллям усього лише однієї людини, нехай вона й не прагнула цього. Після того як Христофору Колумбу вдалося налагодити цей контакт, пильна увага світу була прикута до нього назавжди. Колумб був італійським картографом із Генуї та певний час займався продажем вовни. Якимось чином йому вдалося переконати Ізабеллу, іспанську королеву Кастилії, але не її чоловіка Фердінанда, короля Арагона — сусідньої з Кастилією області, віддати під його командування три кораблі, які мали вирушити в немислиму подорож до Китаю. Проте королева змусила Колумба чекати доти, доки іспанські солдати не вигнали з півдня маврів — мусульман, які залишались там протягом вісімсотрічної окупації Іспанії. Який це був рік — 1492! Маврів удалось вигнати з Іспанії, було засновано іспанську інквізицію, і всі релігії, крім християнства, заборонялись, а в серпні Колумб вирушив у свою знамениту подорож. Для Іспанії то були часи дивного поєднання фанатизму, нетерпимості та відкриттів.

Сили, що почали діяти внаслідок контакту, встановленого Колумбом, викликали швидкі та глибокі зміни в усьому світі. Рослини, які індіанці запропонували європейцям, — рослини, які вони ретельно виводили та покращували протягом багатьох і багатьох поколінь, — картопля, кукурудза, довговолокнувата бавовна — згодом припинили голод у Старому Світі, призвели до різкого збільшення населення та змінили все — від економіки до повсякденної кухні. Хто може уявити італійську їжу без помідорів? Або індіанську без гострого перцю? Або ірландську без картоплі? Чи Шерлока Холмса без його тютюнової люльки? Усе це прийшло з Нового Світу. Без довговолокнутої бавовни в Європі не з'явилася б текстильна індустрія. Без цукрових заводів Карибського регіону — які, мабуть, і були першими фабриками у світі, — в Європі, можливо, не відбулася би промислова революція.

Тепер поглянемо з іншого боку. Хто може уявити «дикий Захід» без худоби, або ковбоїв та індіанців без корів чи без погонь один за одним, чи без коней, на яких відбувалися ці погоні? Іспанці привезли й корів, і коней до Нового Світу, де вони швидко адаптувалися, розмножились і поширилися на континенті. У 1580-і роки корабель, керований іспанським дослідником Кабезою де Вака, винесло штормом через Мексиканську затоку до узбережжя Техаса, де судно зазнало катастрофи. Кабеза де Вака став першим європейцем, який побачив Техас, але іспанська худоба на той час уже встигла там поширитись. Коні та корови виглядали такими дикими й почувались настільки вдома, що він вирішив — вони є корінними мешканцями Америки. В індіанців племені лакота сіу, які жили в районі американських Великих озер, є легенди про те, як прийшли дивні тварини та поліпшили їхнє життя. «Лосині собаки», за легендою, з'явилися з чарівної землі з dna глибокого озера. Це були, звичайно, коні.

Проте хвороби, привезені Колумбом і його послідовниками, за кілька десятиліть стерли з обличчя Землі цілі цивілізації. Так, народність таїно, яка мешкала на Карибському острові Іспаньола (нині на цьому острові розташовані Гаїті та Домініканська Республіка) і нараховувала близько півмільйона людей, фактично повністю зникла за якісь п'ятдесят років. І хоча європейські дослідники з'явилися

у Північній Америці через багато років після подорожі Колумба, вважається, що хвороби, завезені іспанцями, дуже швидко поширились на північ — і на той час, коли капітан Джеймс Сміт у 1607 році дістався Джеймстауна у Вірджинії, корінне населення було вже у важкому становищі, оскільки принаймні чверть із них померли від епідемії віспи, що почалася далеко на півдні серед іспанських поселенців і поширювалась на північ від одного племені до іншого.

За сто років до цього в Карибському регіоні, коли народність Таїно стала вимирати з жахливою швидкістю, іспанці імпортували робітників-невільників з Африки. Так почали формуватись як проблеми спадщини рабства, так і мультикультурний характер Нового Світу.

Усе це відбулося завдяки діям однієї людини, яка навіть не знала, де вона мандруючи опинилась. Колумб плыв до Китаю, але не виявивши в Новому Світі нічого китайського, саме тому вирішив, що, мабуть, замість Китаю потрапив до Індії. Ось чому він називав ці острови «Індіями», а людей, які їх населяли, «індіанцями».

ІВАН І ТЮЛЕНЯЧА ШКІРА

Традиційна шотландська казка

Переказав Бакснорт Траут

На північному узбережжі Шотландії взимку стоять темні ночі та сірі дні. Віє вітер і величезні морські хвилі розбиваються на чорних скелях. Однак улітку море заспокоюється, а день подеколи триває цілу добу. Тоді рибалки виходять у море, закидають сіті щоб наловити риби. Але навіть улітку в морі їх може раптово застати шторм або беззвучно накрити туман, і вони губляться у хвилях. Тоді їхні кохані виходять на берег і, вдивляючись у далечінь, намагаються побачити на воді хоч який-небудь знак. І, можливо, у таку мить вони бачать тюленя, який дивиться на них великими сумними очима, а люди розглядають тюленя та починають думати...

У маленькій бухті на самому березі моря жив рибалка з дружиною та сином на ім'я Іван Івансон. Це був найдовший день року — переддень літнього сонцестояння, коли сонце було яскраве та жовтогаряче. Маленький Іван, якому ледь виповнилося сім років, грався у скелях на березі моря, шукав черепашок, шматки сіті та всяку всячину, що хвилі викидають на берег.

Раптом вітер доніс до нього дивний звук. Здавалось, що десь співають, зливаючись у дивній гармонії, якісь неземні голоси. Чи може, то був лише спів прибережних птахів. Ні, таки чийсь інший голос. Він озирнувся та помітив як удалині праворуч на березі з ущелини у скелях піднімався дим. Можливо, то лише легкий туман від хвиль, що розбивалися о скелі? Але ні, це був дим.

Івану, звичайно, було цікаво піти та подивитися, що там коїться, але він ще був занадто малим та не міг залізти на величезні валуни. Тому, коли мамуся покликала його, він повернувся до хати, так нічого й не побачивши.

Минуло сім років. Івану було вже чотирнадцять, і він знов опинився на березі моря саме опівночі напередодні дня літнього сонцестояння. Знову йому здалося, що він чує дивний спів, і знову він побачив дим, що піднімався з ущелини у скелях. Я не знаю, чому він не пішов цього разу подивитися що там. Можливо, йому треба було терміново повертатися додому, а можливо, його батько погано себе почував, адже батьки вже постаріли, а може, з інших обставин.

Прошло ще сім років. Татові стало важко ловити рибу в морі, тому батьки переїхали до міста, а свою хатину залишили Іванові. Він жив зовсім сам, його компанією були тільки прибережні птахи. Цілими днями він ловив рибу, уночі обігрівачись біля багаття. Мабуть, йому було самотньо.

І знову настав переддень літнього сонцестояння. Іван пригадав спів і дим. День уже потьмянів, а насправді вже настала ніч. Іван ішов берегом моря. До нього долетів той самий дивовижний спів, що сплітався в неземну та прекрасну гармонію.

Цього разу його не могли зупинити ніякі валуни, і нікому було покликати додому. Іван просувався берегом до того таємного місця. Коли він підійшов ближче, то почув потрискання багаття та побачив його відсвіт на скелях. Прекрасний спів лунав із глибини печери, а біля входу лежала ціла купа гладких і гарних сірих тюленьчих шкір.

Іван вибрав шкіру, що здалася йому найкрасивішою та повільно й обережно витяг її із загальної купи. Він скрутив тюленьчу шкіру в маленький згорток і побіг із нею прямо додому. Діставшись хати, він замкнув тюленьчу шкіру в дерев'яну скриню, а ключ просмикнув через довгий шкіряний шнурок, повісив його собі на шию та ліг спати.

Уранці хлопець узяв із ліжка ковдру й повернувся до печери. Там він знайшов ...

Там він знайшов сумну та прекрасну дівчину, яка тремтіла від холоду й намагалась руками та довгим волоссям прикрити своє оголене тіло. Не промовивши жодного слова, Іван загорнув дівчину в ковдру та повів її додому до своєї хатини.

Іван чуйно поставився до дівчини, і через якийсь час вони покохали одне одного. У них народився син, а потім ще один. Іван був дуже щасливий, а дівчина стала гарною матір'ю. Він заборонив дружині відкривати скриню та ніколи не казав їй що там. Однак усе частіше Іван помічав, що його дружина пильно вдивляється в море своїми великими сумними очима.

Минуло ще кілька років. Одного разу, напередодні Різдва, Іван зі своєю родиною готувався піти до церкви. Дружина сказала, що погано себе почуває, і попросила Івана та синів сходити до церкви без неї.

Можливо, Іван розлютувався через це, але вийшло так, що він, поспішаючи, пішов до церкви без ключа.

Коли Іван разом із хлопчиками поверталися з церкви, підходячи до хатини, вони побачили, що двері відчинені, а в хаті виявилось, що дерев'яна скриня теж відкрита, а в замку стирчить ключ. Іванова дружина зникла...

Подейкують, що інколи, коли хлопчики проходили берегом моря, з холодної темної води біля них випливав гарний тюлень із великими сумними очима. А ще кажуть, що інколи, коли Іван рибалив у морі, з'являвся той самий сумний і прекрасний тюлень і заганяв рибу до його сітей. Можливо, той тюлень і був дружиною Івана? Ніхто не знає... Єдине відомо, що Іван ніколи більше не бачив своєї дружини на своїй землі.

ВИСЛУХАЄМО ГОЛОСИ ЗА КУРІННЯ

Сталмор Додж

У все більшій і більшій кількості країн у світі проводяться кампанії проти куріння. Залишилось зовсім мало місць роботи чи відпочинку, де куріння все ще дозволяється, їх недостатньо та знаходяться вони на великій відстані одне від одного. Подекуди на виробників цигарок навіть подають до суду, щоб вони оплатили медичні витрати тих, хто захворів у результаті куріння. Здається, настав час, щоби хтось заступився за права тих людей, які виробляють цигарки, та тих, хто їх курить. Зрозумійте мене правильно: багато хороших людей мають стосунок до виробництва тютюнових виробів і ще більше тих, хто насолоджується цією продукцією. Їхні права треба поважати. Залиште їх у спокої!

Уявіть собі родинну ферму з невеличкою ділянкою під тютюн, іноді лише до двохсот квадратних метрів. Кожного дня сім'я проходить між рядами тютюну, доглядаючи кожну рослину. Навіть діти обережно відбирають китички, щоб листя виростало до найбільших розмірів. Вони збирають тютюн руками, і вся громада складає широке листя тютюну на віз, запряжений віслюком, а потім підвішує листя в сараї, де вони виситимуть, поки не висохнуть. Коли цей тютюн буде продаватись на міському ринку, сім'я заробить непогані гроші, щоб витратити їх на свої потреби. Скажіть мені, чи забрали б ви в них ці гроші?

Далі уявіть собі курця. Це молода жінка, яка, поспішаючи на роботу, встала ще до сходу сонця, щоби встигнути на поїзд до місця роботи. За п'ятнадцять хвилин до відходу потягу вона може випити чашку кави та викурити цигарку. Протягом цього нетривалого часу вона справді керує своїм світом і перебуває в повному спокої. Решта її дня може належати комусь іншому, але зараз вона сама, зі своєю кавою та своєю цигаркою. Чи забрали б ви в неї цю насолоду?

Ті завзяті прихильники, фанатики, моральні тирани, які відібрали гідність родинного фермерства, які втручаються в особисті справи курців, таких як ця молода та працююча жінка, мають посоромитись.

ЗРАЗОК ЛЕКЦІЇ ПРОТИ КІЮТСЬКОГО ПРОТОКОЛУ ПРО ЗМЕНШЕННЯ ВИКИДІВ ПАРНИКОВИХ ГАЗІВ

Країни, які ратифікували Кіотський протокол, взяли на себе зобов'язання обмежити та знизити викиди так званих парникових газів. Ці планові цифри коливаються в межах від дев'яноста двох до ста п'ятнадцяти відсотків від рівня 1990 року для різних країн. Це спричинить загальне світове зменшення викидів на п'ять відсотків за період із 2008 по 2012 рік. Державам ЄС дозволяються викиди до 92 %, Японії — 94 %, але Велика Британія та Німеччина повинні знизити їх майже на 15 %. США, після жорсткої критики з боку ЄС, мають знизити викиди на 7 %, а Канада — на 6 %. Країнам із перехідною економікою, таким як Україна та Росія, дозволяється стабілізувати свої викиди на стовідсотковому рівні. Деякі країни, такі як Норвегія, можуть збільшити викиди на відсоток.

Країни можуть компенсувати невиконання своїх міжнародних зобов'язань збільшенням своїх «вигрібних ям». Це зелені ліси, які засвоюють вуглекислий газ і виводять його з атмосфери. Вони можуть робити це у своїх власних країнах чи оплачувати проекти, котрі матимуть той самий результат в інших країнах.

Протокол набере чинності, коли його ратифікують п'ятдесят п'ять країн, більшість з яких є високо індустріалізованими країнами, що здійснюють більшу частину викидів. США та Австралія вже заявили, що вони не підтримують цю угоду.

Разом із тим, існує багато причин, з яких протокол не повинен бути прийнятий міжнародним товариством. Більшість науковців вважають, що недавнє підвищення температури поверхні та атмосфери Землі є частиною природної тенденції. Такі зміни вже не раз мали місце впродовж історії Землі та ще виникатимуть у майбутньому. До того ж ці зміни є поступальними, даючи змогу для досліджень і міжнародних консультацій.

Також існує небезпека тяжкого економічного спаду. Досвідчені економісти прогнозують двадцятивідсотковий спад економічної активності, особливо в індустріалізованих країнах, на які більше всього вплине протокол.

Ми також повинні врахувати переваги глобального потепління. Урожайний сезон у північних країнах, таких як Російська Федерація, Канада, скандинавські країни та країни Балтії, збільшиться, і це дозволить їм збільшити обсяг сільськогосподарської продукції.

Протокол не є справедливим для західних націй, котрі будуть поставлені в дуже не вигідне становище порівняно з країнами, що розвиваються, такими як Китай та Індія, які не є об'єктами Кіотського протоколу. Вони повинні будуть зменшувати свої викиди, у той час як країни з перехідною економікою та третього світу можуть безкарно підвищувати рівень своїх викидів. Загальним результатом буде ще більше зростання кількості викидів парникових газів, ніж до підписання Кіотського протоколу.

Ми повинні перестати слухати меншу частину вчених і далеких від реальності захисників оточуючого середовища, які розказують нам, що начебто небо падає. Їх дослідження не обґрунтовані науково, і ми маємо замість цих аргументів слухати тих, хто захищає обережний і дбайливий підхід. Деякі з цих божевільних навіть стверджують, що рівень моря підніметься та багато острівних народів і прибережних територій будуть затоплені. Це нонсенс. Цього не сталося досі, і цього не станеться ніколи.

Ми повинні також захистити себе від фальшивих претензій скажених захисників навколишнього середовища, які хочуть повернути нас у кам'яний вік. Як тільки ми почнемо обмежувати викиди, що призводять до парникового ефекту, Земля стане на шлях поступового повернення в розвитку, що спричинить багато смертей. Оскільки світова економіка буде зруйнована, добре знайомий усім нам середній клас зникне, всі будуть тремтіти від холоду, сидючи вдома без роботи.

ДЖЕК І БОБОВЕ СТЕБЛО

Переказав Бакснорт Траут

Якщо ви колись знали Джека, то не могли б і сподіватись, що він стане багатим у такому молодому віці. З його колінами на довгих ногах, які постійно стирчали з-під штанів, великим пальцем на правій нозі, який вилазив із дірявого чобота, віхтем житньої соломи, що звисав у нього з рота, ні! Ви не змогли б уявити собі Джека переможцем. Проте ось що трапилось.

Джек жив самотньо зі своєю мамою. Вони були дуже бідні, та ще й невдахи. Сталась у них посуха, і зерно погоріло. Курчата втекли до більш заможних хат. Потім і корова Білянка перестала давати молоко.

«Джеку, — сказала мати, витираючи руки фартухом. — Відведи Білянку на базар і подивись, що ми можемо взяти за неї. Іди-но прямо зараз та принеси мені хоч трохи грошей».

«Добре, мамо, — сказав Джек. — Ходімо, Білянко». І вдвох незграбно поплентались по дорозі.

Вони відійшли не так вже й далеко, коли зустріли кумедного старого, який сидів на пні.

— Доброго ранку, Джеку.

— Доброго ранку, старий.

— Ти виглядаєш цікавим хлопцем, але я впевнений — ти не знаєш, що таке п'ять.

— Подумаєш. Це по два в кожній руці й один у роті.

— Ну і ну. Ти справді цікавий. Ось що тобі скажу. Я обміняю твою корову на п'ять чудових бобів, — і старий розтулив долоню з бобами дивного кольору та форми.

— Іди своєю дорогою, старий.

— Я кажу тобі, Джек, вони чарівні.

Джек потер підборіддя. «Гаразд, давай».

Коли мама побачила його без корови, вона зойкнула від радості. «Ти повернувся так швидко? За скільки ж продав нашу корову? Чи не за десять фунтів, Джеку! За двадцять фунтів? О... Чи ти хочеш сказати, що отримав тридцять?»

— Подивись на ці боби, мамо!

Мати глянула на боби та шпурнула їх за вікно. Потім вона стала бити Джека по голові та плечах доти, поки він не шмигнув у ліжку, аби сховатись.

Ранком Джек відразу швидко розплющив очі. Оце так! Там, де сходить сонце, величезний бобовий стовбур небувалого розміру виріс прямо в нього під вікном. Джек підійшов до нього й почав видиратись. Він ліз і ліз угору, і ліз, і ліз, і ось доліз, аж поки не вибрався на небо. Він зіскочив із бобового стовбура на хмару, переконався, що вона втримає його вагу, і попрямував небом, перескакуючи із хмари на хмару, поки не дійшов до красивого великого замку. Джек постукав у двері, і раптом вони відчинились. Там стояла найбільш висока та велика жінка, яку він коли-небудь бачив.

«Доброго ранку, пані. Що у вас було на сніданок?» І Джек прямо під ногами цієї великої жінки рушив до кухні. Він швидко заліз по ніжці стільця на стіл і почав допомагати собі великою мискою каші.

«Ти-ти-ти ... б краще не попадався моєму чоловікові — Велетню, коли смакуєш його кашу. Він незабаром їстиме — а ти там у каші!»

І тут вони почули, як загриміла величезна клямка на дверях.

Фііі, фі, фо, фум!

Я чую запах крові англійця!

Будь він мертвий чи живий,

Я погризу його кістки

Та пообідаю з хлібом.

«Краще сховайся у цей мідний горщик, швидше, Джеку!»

Джек заліз у великий мідний горщик і закрив за собою кришку. Хоп! А цей горщик висів на великому залізному гачку над кухонним вогнищем. Аби хтось узяв і хитнув його, то хлопця було б підсмажено.

Велетень сів їсти свою кашу. Потім він дістав зі свого мішка золоті монети та почав їх рахувати: «Два, чотирнадцять ...» Очевидно, у Велетня не все було гаразд із математикою. Незабаром Велетень став дрімати від напружених підрахунків.

Джек швидко виліз із горщика, схопив мішок із монетами, вибіг за двері, поскакав хмарами та сповз вниз по бобовому стовбуру. Після повернення він і його мати жили дуже добре...

А через певний час Джек знову захотів пригод. Отже, він ліз і ліз, і ліз, ліз знов по бобовому стовбуру, попрямував через хмари, постукав у великі двері, знову їв кашу та тільки встиг сховатись, як Велетень — «Фііі, фі, фо, фум!»

І цього разу він утік уже з куркою, що несла золоті яйця. Джек вибіг за двері, поскакав хмарами та сповз униз по бобовому стовбуру вдруге. Після повернення він і його мати зажили ще краще...

Незабаром Джекові знову захотілося пригод. Отже, він знову ліз, прямував, стукав, їв і — «Фііі, фі, фо, фум!» — він майже попався Велетню цього разу.

А сталося це так. Коли Велетень зайшов до кухні, Джек сховався в горщику, так само, як минулі рази. Велетень дістав губну гармошку, яка сама грала музику, і ледве пролунало кілька тактів, як Велетень захропів. А гармошка почала вищати: «Хазяїне, хазяїне!» Хто б міг подумати, що такий гарний інструмент може мати такий жахливий голос? Велетень прокинувся та метнувся доганяти Джека. За біганиною, стрибками, смиканиною та верещанням гармошки Джек ледве добіг до бобового стовбура, випереджаючи Велетня. Він сповзав і сповзав униз по бобовому стовбуру, а Велетень хутко спускався слідом і майже схопив його!

«Мамо! Неси сокиру! Неси сокиру, мамо!» — кричав Джек.

Незабаром пальці його ніг торкнулися землі, і він вихопив у мами сокиру й «Бах! Бах! Бах! Бах! Бах!» — перерубав бобовий стовбур.

«Ау-еєєєєєєєєє!!!»

Бобовий стовбур упав додолу разом із Велетнем. Зробилась велика вирва. Через рік чи два ця яма заповнилась водою та утворилось маленьке озерце поблизу нового будинку Джека та його матері. А їхньою садибою гуляють дві прекрасні молочні корови, пухнасті курчатка та дозріває ділянка високої пшениці.

Я чув, у них усе дуже добре. Якщо ви будете в тих краях, передайте їм моє вітання.

ТРИ КОЗЛИКИ ГРУФФ

Аарне Томпсон

Жили собі три козлики, які вирішили піти на гірське пасовище, щоб там нагуляти жирку. І звали всіх цих трьох козликів Груфф.

По дорозі на гірське пасовище їм потрібно було перейти через місток, перекинутий через бурхливу річку. А під цим мостом жив превеличезний огидний троль, у якого були великі, як блюдця, очі, а ніс був довгий, як кочерга.

Першим став переходити місток наймолодший козлик Груфф.

«Тріп-трап, тріп-трап!» — пролунало на мосту.

«Хто це тупотить по моєму мосту?» — голосно заревів троль.

«Ох, це всього лише я, маленький козлик Груфф, я йду на гірське пасовище, щоб там нагуляти жирку» — промекав козлик тоненьким голоском.

«Ага! Зараз я прийду і тебе з'їм!» — гаркнув троль.

«Ой, не їж мене, будь ласка! Я ще занадто малий!» — став його благати козлик. «Почекай трошки, зараз прийде другий козлик Груфф — він крупніший за мене».

«Ну, добре, тоді йди» — дозволив троль.

Скоро до містка підійшов другий козлик Груфф.

«Тріп-трап, тріп-трап, тріп-трап!» — пролунало на мосту.

«Хто це тупотить по моєму мосту?» — голосно заревів троль.

«Ох, це другий козлик Груфф, я йду на гірське пасовище, щоб там нагуляти жирку», — промекав козлик. Голос у нього був уже не такий тоненький.

«Ага! Зараз я прийду і тебе з'їм!» — сказав йому троль.

«Ой, не їж мене! Почекай трошки, зараз прийде великий козлик Груфф — а він набагато крупніший за мене».

«Ну, добре, тоді йди» — відповів йому троль.

А в цей момент саме й підійшов великий козлик Груфф.

«Тріп-трап, тріп-трап, тріп-трап!» — пролунало на мосту. Козлик був такий важкий, що місток під ним заскрипів і застогнав.

«Хто це тупотить по моєму мосту?» — голосно заревів троль.

«Це я! Великий козлик Груфф» — сказав козлик, у якого й у самого був грубий і хрипкий голос.

«Ага! Зараз я прийду і тебе з'їм!» — гаркнув троль.

Ось як суну я рогами,
Попрощаєшся з очами!
Ноги в мене — жорнова
Бідна твоя голова!

Ось що сказав великий козлик. А потім він стрибнув на троля, виколотив йому очі своїми рогами, розтоптав копитами і скинув у річку, а після цього пішов далі на гірське пасовище. Там три козлики нагуляли стільки жирку, що ледь змогли повернутись додому. І якщо жирок з них ще не зійшов, то вони жирні-прежирні й донині! Ось і казці кінець, а хто слухав — молодець!

Джерело: Asbjornsen n. d., no. 37, 275–276.

ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК

«**Ажурна пилка**» (**Jigsaw**). Завдання (заняття), що потребує використання технології кооперативного навчання, у ході якого учні працюють як у своїх **звичайних** («домашніх»), так і в **експертних** групах. **Звичайні** («домашні») — це групи, в які учні розподілені на відносно довготривалий термін для спільного навчання, а **експертні** організовані на один раз, у яких учні готуються до виконання певного завдання на матеріалі уроку.

Активне навчання (**Active Learning**). Спеціально організоване навчання, протилежне заучуванню, що вимагає та заохочує постановку проблемних запитань, вивчення нового матеріалу теми, дослідження тощо та спрямовується самими учнями.

Актуалізація (передбачення) (**Anticipation**). Фаза на початку уроку, де виконуються завдання чи вправи, мета яких нагадати учням, що вони вже знають із певної теми, заохотити їх задавати запитання та поставити цілі для самостійного навчання.

Безшумний сигнал (**Quiet signal**). Безшумний спосіб попросити всіх замовкнути та привернути увагу учнів. Використовується на семінарах, практикумах тощо, коли одночасно виконується кілька різних завдань.

Взаємне навчання (**Reciprocal Teaching**). Організоване вчителем опрацювання навчальних текстів методами кооперативного навчання, у процесі якого члени групи по черзі виконують ролі учителя й учнів.

Вільне письмо (**Free Writing**). Учні письмово виконують якесь тематичне завдання протягом п'яти-десяти хвилин. Завдання полягає в тому, щоб учні висловили свої думки — ця робота не є «готовим» продуктом і не призначена для того, щоб її читали всьому класу або оприлюднювали. Учні не повинні турбуватися про граматику й орфографію — насамперед важливі їхні ідеї, які можуть бути висловлені в неформальній формі.

Графічний організатор або **органайзер** (**Graphic organizer**). Схема, таблиця тощо, які використовуються з метою допомоги учням організувати свою навчальну діяльність таким чином, щоби продемонструвати систему понять та ідеї з певної теми. Прикладами графічних організаторів є «Семантична павутина» та «Т-схема».

Дошка запитань (**Question board**). Місце, де учні записують свої запитання щодо теми уроку. Вони можуть бути пов'язані чи не пов'язані з досліджуваними матеріалами.

Драматичні ролі (**Dramatic roles**). Спеціальний метод для обговорення літературної спадщини, запозичений зі структуралізму, що передбачає проаналізувати, яку роль у сюжеті відіграє той чи інший персонаж.

Загальна угода (або **Угода учнів нашого співтовариства (класу)**) (**Community Agreements**). Кодекс або система правил поведінки, яких учні погодились дотримуватись під час спільної навчальної діяльності у групах із метою більш цілеспрямованої та продуктивної роботи.

Залишіть останнє слово за мною («**Save the Last Word for Me**»). Метод обговорення, при якому учні по черзі керують обговоренням тих цитат, які вони вибрали в тексті.

Знаємо — Хочемо дізнатись — Дізнались. Його мета полягає в розгляді наслідків вивченого. Наприклад, «Тепер ми знаємо ... Чому це важливо? Що нам варто робити щодо цього?»

Карта персонажів (Character map). Графічний організатор, що часто використовується на етапі консолідації. Цей метод допомагає учням записати риси героїв і певним чином організувати їх із метою порівняння та протиставлення.

Консолідація (Consolidation). У моделі активного навчання це фаза завершення уроку, під час якої учні обмірковують те, чого вони довідались, інтерпретують свої нові знання, аналізують, обговорюють, застосовують їх, а також переосмислюють те, що вони знали до цього, з огляду на те, що вивчили.

Кооперативне навчання (або спільне навчання) (Cooperative Learning). Педагогічна технологія, що застосовується в навчальній роботі учнів у групах і робить їх відповідальними за навчання один одного; при цьому кожний учень особисто підзвітний за своє власне навчання. Кооперативне навчання є синонімом терміна **спільне навчання** — (див. нижче).

Критичне мислення (Critical Thinking). Підхід до такого розвитку мислення, при якому особлива увага приділяється вмінню сформулювати самостійні твердження або думки та їх ґрунтовній аргументації. Учні проявляють своє вміння критично мислити, коли в усній чи письмовій формі роблять інтерпретації (тобто витлумачують щось) і підкріплюють це власними доводами. Критичне мислення використовується учнями рецептивно, коли вони аналізують чи коректно критикують аргументи інших людей.

Критерії (Rubric). Набір показників з описом результатів, яких має досягти учень для одержання оцінки «добре», «задовільно» і «незадовільно» з кожного стандарту. Створюються перш за все на основі показників успіху (успішного виконання роботи) та використовуються як форма оцінки, що показує учням, яким чином вони можуть добре виконати роботу чи досягти добрих результатів.

Лекція «з нагоди» (Just in time lecture). Це стисле пояснення (особливо на семінарських заняттях), яке вчитель надає учням тільки для того, щоб навчити їх тому, що буде потрібно для виконання майбутнього завдання, — і не більше того.

Лист специфікацій (Spec sheet — скорочення від «specification sheet»). Список того, що має бути включено в письмовий твір або враховано в письмовій роботі.

Лінія цінностей (Value Line). Завдання за технологією кооперативного навчання, у ході виконання якого учні вишукуються уздовж уявної лінії відповідно до своєї позиції з певного проблемного питання.

Маркірування тексту (Text coding). Спеціальний засіб фіксування олівцем учнями на полях у тексті певної інформації, фактів, термінів тощо (за вказівкою вчителя) — див. **читання з маркіруванням тексту (Reading with text coding).**

«Мозковий штурм» (Brainstorming). Метод швидкого некритичного висловлювання ідей, за допомогою якого можна швидко генерувати багаточисленні ідеї з певної проблеми або теми для подальшого обговорення. Зазвичай після цього проводиться обмірковування (обговорення) висловлених ідей.

«М-таблиця» (M-Chart). Графічний організатор, що містить три певних стовпчики.

Навчальна дискусія (Academic Controversy). Завдання для кооперативного навчання, що дозволяє обговорити спірні питання чи 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.

Навчання на основі досвіду (практики) (Experiential Learning). Загальний термін, що позначає діяльність (заняття, завдання тощо) в позаурочний час, у ході якої учні навчаються на основі прямого життєвого досвіду (практики). Прикладом «Навчання на основі досвіду (практики)» є «Навчання на основі суспільно-корисної роботи» (Service Learning) (див. вище).

Навчання на основі суспільно-корисної роботи (Service Learning). Всеохоплюючий метод, що дозволяє вивести навчання поза межі класу — у місцеве співтовариство. Учні мають зробити щось корисне, надаючи суспільству послугу в певній сфері, що стосується досліджуваних у школі тем чи предметів. Далі учням дається можливість проаналізувати свій досвід як стосовно того, що вони вивчають з відповідного предмета у школі, так і у плані свого особистого зростання.

Обмін завданнями (проблемами) або «Придумай завдання та передай другові» (Trade a problem). Завдання для кооперативного навчання, у ході якого учні однієї групи готують запитання з досліджуваного матеріалу тексту, а відповіді дають учні іншої групи.

Обміркуйте — Об'єднайтесь у пари — Обміняйтеся думками (Think/Pair/Share). Методика відповіді на запитання, що передбачає формулювання певного запитання для всього класу, а потім учні (1) обмірковують власні відповіді самостійно, (2) далі зі своїм партнером у парах порівнюють свої відповіді, (3) учитель вибірково викликає кілька пар і просить їх поділитися своїми відповідями з усім класом.

Один залишається — Три йдуть («One Stay, Three Stray»). Завдання для кооперативного навчання, що передбачає перехід учнів з однієї «домашньої» групи до іншої «домашньої» групи, а потім повернення та розповідь про ідеї тієї групи, яку вони відвідали.

Опора — див. підтримка (Scaffolding).

ОПЧПОП або ОГЛЯД — ПИТАННЯ — ЧИТАННЯ — ПОВТОРНИЙ ОГЛЯД — ПОВТОРЕННЯ (SQRRR). Спеціально організований метод навчання на підставі індивідуальної роботи учнів.

Організатор-авангард (Advance organizer). Діяльність (заняття, завдання) на початку уроку, яка виконується з метою спрямувати думки учнів на тему та розбудити їхню допитливість. Це може бути коротке повідомлення (бесіда) за темою, узагальнення тексту одним реченням або якимсь організуюче запитання.

Оцінювання (Assessment). Діяльність зі з'ясування, чого та як навчилися учні, а також спостереження за тим, як викладають учителі й які результати їхньої викладацької діяльності. Оцінювання може бути формуючим (коли розглядається вплив уроку у процесі його викладання) або підсумковим (проводиться на закінчення уроку з метою збагнути досягнуте). Оцінювати можна зміст (поняття, факти, закони, теорії тощо за навчальною програмою) або процеси (навчальні компетентності, які учні опанували та здатні використовувати).

«Павутинка дискусії» (Discussion Web). Спеціальний графічний організатор (завдання) як спосіб обговорення в технології кооперативного навчання.

Партнер збоку (Elbow partner). При роботі в малих групах (парах) це учень, який сидить збоку від вас.

Партнер навпроти (Face partner). При роботі в малих групах (парах) це учень, який сидить навпроти або позаду вас. Якщо у класі знаходяться столи та стільці, то стільці розвертаються, щоб учні сиділи обличчям один до одного. Якщо у класі стоять стаціонарні парти, то учень розвертається та говорить з учнем, який сидить позаду.

Перемішайтеся — Завміть — Об'єднайтеся у пари (Mix/Freeze/Pair). Завдання (заняття) за технологією кооперативного навчання, у ході виконання якого учні ходять по класу в усіх напрямках і зупиняються за вказівкою вчителя. Потім вони об'єднуються в пари з тим, хто виявився ближче за всіх, і обговорюють тему з новим партнером.

Письмо в рамках навчальної програми (Writing Across the Curriculum). Технологія, що передбачає використання письма як засобу навчання та мислення. Особливий акцент робиться на коротких письмових роботах, таких як: відповіді на запитання, припущення, дослідження з певної проблеми.

Підтримка (опора) (Scaffolding). Тимчасове сприяння учням із метою допомогти їм добитись успіху у виконанні завдання. Допомога припиняється, коли вона виявляється недоцільною.

Побудова знань (Building Knowledge). У моделі активного навчання це фаза в середині уроку, під час якої учні вивчають тему й шукають відповіді на свої запитання.

Подвійний щоденник (Dual entry diary). Спосіб ведення записів як реакції на прочитане. Сторінка щоденника розділяється на два стовпчики: в одному наводяться цитати з тексту, а в іншому учень записує свої коментарі стосовно цієї цитати.

Почергові запитання при читанні тексту (ReQuest). Завдання за технологією кооперативного навчання, у ході якого пари учнів читають текст і по черзі ставлять один одному запитання за його змістом.

ПРВКО (JUICE). Це скорочення з перших букв слів, що називають етапи навчального методу самостійної роботи учнів у парах: постановка завдання, розуміння, викладання, критика, обговорення та зміна ролі.

Припущення на основі запропонованих слів (Predicting from Terms). Метод кооперативного навчання, застосований до читання тексту, коли учні в парах або малих групах спільно складають певну історію, використовуючи кілька слів, узятих із тексту. У своїй історії вони мають використати всі дані їм слова.

Рівні мислення (Levels of Thinking). Цим поняттям позначають ступінь інтелектуальних труднощів і складності розумової діяльності, пов'язаної з різними видами розумових операцій. Передбачається, що просте запам'ятовування факту є завданням більш легким, і тому класифікується як завдання більш низького рівня, ніж застосування якогось поняття або порівняння чи співставлення з іншими.

Розминка (Warm up). Такі вправи також прийнято називати «криголамами». Розминка використовується перед завданням (заняттям) у малих групах із метою «розслаблення» учнів і підготовки їх до спільної роботи. У посібнику описано такі завдання для розминки: «Полювання за скарбами», «Таємні таланти», «Ти мені подобаєшся, дорогий!», «Дві правди й одна неправда», «Павутина», «Поговори зі мною!» і «Глянь, ман!».

РОФТ (RAFT). Це завдання з письма, що зазвичай використовується на фазі консолідації уроку. У ході виконання цього завдання учням необхідно продумати чотири елементи: роль (хто пише?), аудиторія (хто одержувач?), формат (яка форма?), тема (про що це?).

Ручки в середині (Pens in the Middle). Метод кооперативного навчання, що допомагає учням справедливо розподіляти між собою наявний у них час.

Семантична карта (Semantic map). Графічний організатор, за допомогою якого поняття (ідеї) вибудовуються у вигляді ієрархічних взаємин — супутників основного поняття.

Спільне опитування (Shared Inquiry). Метод проведення дискусій, що потребує використання навичок критичного мислення та винесення самостійних суджень. Обговорення точиться за т. зв. «інтерпретаційними», тобто відкритими запитаннями, спрямованими на тлумачення змісту.

Спрямоване слухання й обмірковування (Directed Listening Thinking Activity) (DL-TA). Метод подібний методу «Спрямоване читання та обмірковування» (Directed Reading Thinking Activity) — (див. нижче), але при використанні даного вчитель читає учням текст уголос.

Спрямоване читання (Directed Reading Activity). Метод побудови знань, що дозволяє за допомогою запитань на рівні розуміння спрямувати учнів, коли вони мовчки («про себе») читають текст. Часто асоціюється із читанням, що переривається для обговорення за запитаннями, або коли текст розбивається на частини.

Спрямоване читання та обмірковування (Directed Reading Thinking Activity) (DR-TA). Метод конструювання знань, що передбачає читання, спрямоване за допомогою графічного організатора, в якому учням даються вказівки по мірі читання тексту: зробити припущення, аргументувати свої припущення, а згодом перевірити, чи є ці припущення справедливими.

Структурований огляд (Structured Overview). Коротка вступна лекція або пояснення, що дається на початку уроку з метою вступу до теми та пояснення ключових понять чи термінів.

Твір-п'ятихвилинка (Quick write). Стисла письмова відповідь на поставлене вчителем запитання.

Тематичний (або навчальний) блок (Thematic Unit). Сплановане заняття, або, як правило, ціла низка занять, де тема досліджується з різних точок зору та з позицій різних предметних галузей. Зазвичай передбачає ряд завдань (видів діяльності) — від читання та письма до безпосереднього спостереження, драматичних постановок (інсценізацій) і засобів образотворчого мистецтва.

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

Ходимо навколо, говоримо навколо («Walk Around/Talk Around»). Завдання для кооперативного навчання, що призначено для того, щоб учні могли обмінятися своїми ідеями під час фази актуалізації на уроці.

Читаємо та ставимо запитання (Reading & Questioning). Завдання для кооперативного навчання, у ході якого учні в парах читають текст і записують запитання щодо змісту цього тексту, а потім записують відповіді на них. Ці запитання та відповіді можуть згодом бути використані як навчальний матеріал (наприклад, для підготовки до контрольної роботи або іспиту).

Читання в парі — Узагальнення в парі (Paired Reading/Paired Summarizing). Завдання (заняття), що передбачає кооперативне навчання, у ході виконання якого пари учнів спільно читають текст і ставлять один одному запитання за текстом.

Читання із зупинками (Reading with Stops). Метод, при якому вчитель просить учнів прочитати мовчки «про себе» конкретну частину тексту, наприклад, абзац або півсторінки, щоби знайти

відповідь на запитання. Часто використовується в таких методах, як «Спрямоване читання» або «Спрямоване читання та обмірковування».

Читання з маркіруванням тексту (Reading with text coding) — див. **маркірування тексту (Text coding)**.

Щоденник із трьох частин (Three part journal). Призначення такого щоденника — надання учням можливості проаналізувати досвід, одержаний у ході своєї діяльності під час «**Навчання на основі досвіду (практики)**» (див. нижче). Такий щоденник дозволяє учням співставити свій досвід із тим, що вони вивчають та обговорюють у класі.

Щоденник важливих подій (Critical incident journal). Щоденник, призначений стимулювати учнів аналізувати свій життєвий досвід, одержаний у процесі «**Навчання на основі досвіду (практики)**» (див. нижче). Такий щоденник дозволяє учням сфокусувати увагу на тому, що їм здається важливим, сприяє рефлексії набутого досвіду.

Щоденники (Journals). Зошити, в яких учні записують свою реакцію на вивчене. Акцент робиться не стільки на конспектуванні, скільки на особистих реакціях учнів і думках, що виникають у них. Складання заміток або конспектування теж, звичайно, цінне, але воно обслуговує інші цілі, ніж щоденники.

Що? — Ну і що? — Що тепер? (What?/So what?/Now What?). Завдання, що зазвичай використовується після роботи за методом «Знаємо — Хочемо дізнатись — Дізналися». Його мета полягає в розгляді наслідків вивченого. Наприклад, «Тепер ми знаємо ... Чому це важливо? Що нам варто робити щодо цього?»

Я досліджую (I-Search Procedure). Метод дозволяє учням вийти за рамки одержаної у класі та за підручникам інформації і в ході виконання дослідницького проекту (індивідуального або у складі малої групи) генерувати нову інформацію за допомогою інтерв'ю, спостережень, різного роду досліджень за межами класу та школи. Від учнів потребується написати від першої особи про вивчення своєї теми та виразити до неї своє ставлення, а також проаналізувати процес проведення дослідження.

Якнайпродуктивніше викладання (Best Practices). Система стратегій, технологій чи методів викладання, безумовну ефективність яких продемонстровано в ході їхнього широкого застосування та підтверджено науковими дослідженнями.

ДЛЯ НОТАТОК

СХВАЛЕНО МІНІСТЕРСТВОМ ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ПЕДАГОГІЧНЕ ВИДАВНИЦТВО ПЛЕЯДИ

ВІСІМ РОКІВ НА РИНКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ВИДАНЬ УКРАЇНИ

ПРОПОНУЄМО ДО ПЕРЕДПЛАТИ
КРАЩІ ЗРАЗКИ ОСВІТЯНСЬКИХ ЧАСОПИСІВ

“ВІДКРИТИЙ УРОК: РОЗРОБКИ, ТЕХНОЛОГІЇ, ДОСВІД”

Освітнянський науково-методичний часопис із актуальних проблем сучасного уроку: теорія, методика, технологія, практика впровадження. Для всіх категорій педагогічних працівників з перлинами творчого доробку вчителів України та зарубіжних країн.

96 сторінок щомісячно. Передплатний індекс: 21853

“ДИРЕКТОР ШКОЛИ. УКРАЇНА”

Суспільно-освітнянський часопис для керівника школи висвітлює актуальні проблеми освіти України: авторитетний аналіз сучасного стану, неформатна полеміка з нагальних проблем управління та організації навчального процесу. Відкритий огляд сучасних педагогічних видань.

72 сторінки щомісячно. Передплатний індекс: 22627

“ПІДРУЧНИК ДЛЯ ДИРЕКТОРА”

Єдиний український посібник управлінської компетентності: проблеми підвищення професійної майстерності директорського корпусу сучасного освітнього закладу. Система спецкурсів журналу складає повний цикл педагогічного менеджменту.

72 сторінки щомісячно. Передплатний індекс: 23924

РАЗОМ НА 10% ДЕШЕВШЕ



КОМПЛЕКТ ЖУРНАЛІВ

Передплатний індекс: 01250

“ВІДКРИТИЙ УРОК: РОЗРОБКИ, ТЕХНОЛОГІЇ, ДОСВІД” + “ДИРЕКТОР ШКОЛИ. УКРАЇНА” + “ПІДРУЧНИК ДЛЯ ДИРЕКТОРА”.



“ЕЛІТАРНА ДОШКІЛЬНА ОСВІТА”

Ексклюзивна навчально-методична практико-зорієнтована книжкова серія з проблем навчання, виховання та розвитку сучасної дитини. Для прогресивних педагогів, дбайливих батьків, студентів.

120 сторінок дані на квартал. Передплатний індекс: 95440

ДОДАТКОВА

01001, Київ, а/с 143

Тел.: 8 (044) 332-72-07

ІНФОРМАЦІЯ

www.pleyady.kiev.ua

office@pleyady.kiev.ua

Науково-методичне видання

КРОУФОРД Алан, САУЛ Венді,
МЕТЬЮЗ Самюель, МАКІНСТЕР Джеймс

ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ

Науковий редактор *О. І. Пометун*

Літературний редактор *О. В. Іванов*

Редактор-коректор *О. М. Демура*

Технічний редактор, верстка *Д. О. Рудь*

ТОВ «Видавництво «Плеяди»

01001, м. Київ-1, а/с 143,

тел. (044) 332-72-07

факс (044) 412-10-18.

E-mail: office@pleyady.kiev.ua

веб-сайт: <http://pleyady.kiev.ua>

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до державного реєстру видавців, виготовників і розповсюджувачів
видавничої продукції № 1184, серія ДК від 29.12.2002 р.

© Усі права застережено.

Здано до складання 11.09.07. Підписано до друку 11.01.08.

Формат 60×84/8. Папір офсетний. Друк офсетний.

Ум.-друк. арк. 13,52. Обл.-вид. арк. 14,05.

Наклад 900 екз. Зам. № 195.

Друкарня: ТОВ «Есе»,
м. Київ, 03142, пр-т Вернадського, 34/1, тел.: (044) 459-50-59.