

attention, speech, thinking, reflection and ensures the personal growth of each participant in the game. Games contribute to the acquisition of knowledge and speech experience not in case of need, but at the will of the pupils themselves. Educational activity of primary school pupils should be based on the creative use of gaming actions, which most satisfy their age needs and interests.

We consider the prospect of our further research to be the development of game classification for competence-oriented teaching foreign languages to the first level pupils of general secondary education.

Keywords: game technologies, a foreign language, a primary school, competence-oriented teaching.

УДК 37.013

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ШКІЛЬНОГО ПІДРУЧНИКА ІСТОРІЇ

О. І. Пометун,

доктор педагогічних наук, професор,
головний науковий співробітник
Інституту педагогіки НАПН України

Н. М. Гупан,

доктор педагогічних наук, професор,
головний науковий співробітник
Інституту педагогіки НАПН України

У статті висвітлено основні підходи до проектування та розбудови шкільного підручника з історії, орієнтованого на розвиток критичного мислення учнів. Подано характеристики й визначення поняття критичного мислення, основні вимоги, яким має відповідати такий тип підручника та його відмінності від наявних сьогодні навчальних книг з історії. Охарактеризовано особливості змісту навчальної книги, роль і місце запитань різних типів, вимоги до пізнавальних завдань у підручнику, основи для їх розроблення, типологію в залежності від компоненту навчального процесу, на якому використовується підручник і дидактичних завдань, що розв'язує вчитель. Розкрито можливості застосування у методичному апараті підручника спеціальних методів розвитку критичного мислення.

Ключові слова: розвиток критичного мислення; шкільний підручник історії; проектування; зміст; методичний апарат.

Постановка проблеми. Загальні ідеї щодо розроблення сучасного підручника для старшої школи висвітлено у численних статтях та монографіях і реалізовано у багатьох підручниках з окремих предметів останніх років. Однак сьогодні на часі дослідження питань розвитку критичного мислення засобами навчальної книги з історії, що пов'язано з актуалізацією цього напрямку в освіті в контексті сучасного реформування школи.

Аналіз останніх досліджень. Актуальні питання, пов'язані з теорією підручника, розкрито у працях Р. Арцишевського, В. Беспалька, Н. Бібік, Н. Буринської, Л. Величко, Я. Кодлюк, О. Ляшенка, І. Товпинець, О. Топузова, В. Редька, О. Савченко, М. Скаткіна, І. Смагіна та інших. У контексті методики навчання спроби розроблення теорії підручника містять дослідження таких вчених як К. Баханов, Л. Величко, Ю. Малієнко, О. Пометун, О. Трухан, В. Редько, С. Шаповаленко та багато інших.

У своїх дослідженнях науковці, переважно, акцентують увагу на загальних положеннях теорії підручника, необхідності врахування авторами змін, що відбуваються в освіті, насамперед в її змісті, аналізують функції та дидактичні й методичні засади створення підручників. На основі виявлених тенденцій формулюються рекомендації новим авторам навчальних книг і їх користувачам — педагогам [2;4;8]. Більшість дослідників сьогодні погоджуються з тим, що підручник — це комплексна модель освітнього процесу, яка відображає його цілі, принципи, зміст, технологію. При цьому підручник не лише моделює освітній процес, але й проектує його реалізацію [6;7;8;12]. Саме тому поставлення нових завдань перед освітою вимагає й відповідного доопрацювання теорії підручника. Отже, лише визначивши вихідні позиції щодо розвитку критичного мислення учнів засобами навчальної книги, ми зможемо розробити окремі елементи підручника, які б забезпечили реалізацію цієї мети.

Сучасну методику навчання історії та суспільствознавства в контексті розвитку критичного мислення учнів представлено дисертаційними працями, посібниками та публікаціями К. Баханова, І. Бондарук, О. Пометун, Т. Ремех, С. Терна та інших. Однак у цих працях немає системного висвітлення питань розроблення інноваційних засобів навчання, які б забезпечували ефективне формування критичного мислення учнів у процесі навчання історії.

Мета статті: визначити та обґрунтувати основні підходи до проектування й розроблення підручника з історії як засобу розвитку критичного мислення учнів.

Основна частина. Аналіз сучасних змін в українській освіті свідчить, що сьогодні критичне мислення стало одним із важливих напрямів її оновлення. Ця тенденція прослідковується й у керівних документах останніх років.

У численних визначеннях поняття критичного мислення вченими підкреслюються ті чи інші аспекти цього виду мислення. Наприклад, Д. Вуд і Д. А. Браус визначають критичне мислення як «розумне рефлексивне мислення, сфокусоване на рішення, у що вірити та що робити. Критичне мислення, на їхню думку, це «пошук

здорового глузду — як розсудити об'єктивно та вчинити логічно з урахуванням, як свого погляду, так й інших думок, вміння відмовитися від власних упереджень» [5, с. 95–97]. Когнітивний психолог Д. Халперн у книзі «Психологія критичного мислення» визначає критичне мислення як «... використання таких когнітивних навичок і стратегій, які збільшують ймовірність отримання бажаного результату. Воно відрізняється виваженістю, логічністю й цілеспрямованістю. Інше визначення — спрямоване мислення [13, с. 5]. Філософ Р. Пол, також, наголошуючи на рефлексивності критичного мислення, тлумачить його як «мислення про мислення, коли ви мислите з метою вдосконалити своє мислення» [3, с. 7].

Якщо узагальнити думки багатьох дослідників, критичне мислення постає як складне, багатовимірне й багаторівневе явище, особливий тип, спосіб мислення, що є **сукупністю розумових стратегій і процедур, опанування якими передбачає вільне використання людиною мисленнєвих операцій високого рівня, що застосовуються для опрацювання інформації, формулювання обґрунтованих висновків й оцінок й ухвалення рішень.**

З педагогічного погляду корисно уявити собі критичне мислення як чіткий перелік мисленнєвих операцій, яких поетапно, крок за кроком можемо навчати учнів. Отже, з педагогічного погляду, під критичним мисленням розуміємо **такий тип мислення, що характеризується здатністю людини:**

- бачити проблеми, ставити запитання;
- аналізувати, порівнювати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел;
- висувати гіпотези та оцінювати альтернативи;
- робити свідомий вибір, ухвалювати рішення та обґрунтовувати його.

Вчитель може стимулювати учнів до розвитку умінь критичного мислення в навчанні під час читання й письма, так само як і під час говоріння й слухання. Допомогти йому покликані навчальні книги і посібники, насамперед підручники, пристосовані для розв'язання цієї проблеми.

Водночас, варто зазначити, що навчальна книга, орієнтована на розвиток критичного мислення, обов'язково руйнуватиме традиційні підходи до навчання: адже вона має допомагати учням не лише дізнаватись щось нове, а й постійно замислюватись над тим, чого вони дізнались, стимулювати до застосування нових ідей, порівняння власних ідей з тими, що були відомі раніше або викладені в джерелах інформації, активного обговорення того, чого вони навчаються. Вона має надавати змогу самостійного дослідження, конструювання учнями у процесі активної пізнавальної діяльності та інтерактивної взаємодії на уроці власних знань, умінь, ставлень і смислів.

З іншого боку, якщо придивитись до сучасного навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі, то у більшості випадків побачимо, що незважаючи на всі декларації, його основою залишається знаннєвий підхід, який у процесі відповід-

ного навчання й викладання мимовільно знищує в учнів мотивацію до мислення, думання. На більшості уроків значну частину часу говорять і пояснюють вчителі, вимагаючи від учнів репродуктивного відтворення великих масивів інформації. А якщо додати до цього необхідність підготовки учнів до репродуктивної перевірки фактологічних знань, зокрема з історії, під час ЗНО і ДПА, стає зрозумілим масштаб необхідних сьогодні змін як в організації освіти на державному рівні, так і в мисленні та професійному удосконаленні вчителів.

Підручник, орієнтований на розвиток мислення учнів, має ґрунтуватись на тому, що реально навчитись новій ідеї людина може, лише розуміючи суперечності, які треба подолати у процесі побудови нових ментальних моделей або переконань. Цей процес вимагає від неї іноді визнавати наявні власні переконання помилковими, а потім повільно трансформувати старі в нові. Проте це можливо лише тоді, коли людина сама обмірковує й приймає нову ідею. Єдиним способом зробити це — є участь в обговоренні, порівняння власних думок з думками інших, висловлювання та вислуховування інших, тих, хто вже має знання й погляди щодо цього. Тому підручник повинен передбачати необхідність розбудови вчителем такої моделі навчання, де забезпечується постійне поєднання індивідуальної роботи учнів з інтерактивною взаємодією, діалогом і полілогом.

Отже, педагогічна модель, що забезпечує навчання учнів критичного мислення й має бути покладена в основу проектування відповідного підручника — це неупереджене самостійне дослідження учнями об'єкта або проблеми. Процес починається з колективного визначення того, що вони вже про це знають, та чого їм належить навчитись. Потім слід перейти до вільного виявлення ними фактів і розгляду варіантів розв'язання проблем, що досліджуються, і насамкінець — до заснованого на фактах осмислення. Потім набута інформація порівнюється з тими знаннями, уявленнями, ставленнями, що існували в учнів раніше, зокрема виявляються й упередження, і заботони як окремого учня, так й інших учнів, а іноді і фахівців, виробляється основа для власного судження та подальшої роботи.

Спробуємо конкретніше визначити, яких змін потребують зміст і методичний апарат підручника, орієнтованого на розвиток мислення учнів.

Загальновідомо, що змістом підручника є сукупність навчального матеріалу, яким має опанувати учень задля досягнення результатів освіти відповідно до навчальної програми й Державного стандарту. Однак традиційно опанування змістом часто розуміють як щось окреме від мислення. Проте, насправді, чи існує навчальний зміст без мислення? Чи маємо ми навчати учнів лише змісту? Чи існує особливий зміст, який дозволяє розвивати мислення? Чи може учень зрозуміти зміст навчання без мислення? Очевидною відповіддю на всі ці запитання буде — ні!

Зміст освіти не існує окремо від мислення. Опанування навчальним змістом і мислення — це не дві окремі речі, а одна інтегрована, яка «продукує» мислення, оскільки він організується, розвивається, подається, трансформується в процесі

осмислення. Тому в предметному навчанні ми говоримо — основна мета навчання учнів — розвинути в них історичне, географічне, математичне, хімічне мислення тощо. І насправді, основою та показником ефективного навчання є здатність учнів думати як письменник, архітектор, актор або фізик. Адже навчити думати як «фізик» означає сформувати здатність мислити про фізику. Мислення породжує новий спосіб мислення про зміст, його обдумування, а отже — новий зміст. Таким чином, ми маємо сприймати навчальний зміст як частину мислення, а процес навчання як розвиток мислення.

Виходячи з цієї позиції, навчаючи учнів думати критично, вчитель має прагнути, щоб:

- навчальний зміст ставав частиною, фундаментом їхнього мислення;
- способи (мисленнєві дії, операції), якими вони «думають» змінювались, вдосконалювались;
- по закінченні вивчення, наприклад одного з курсів історії ми маємо побачити, що учні мислять «історично», а їх мислення стало більш широким, глибоким, гнучким;
- учні оволоділи новими способами, досконалішим стилем мислення й змогли продукувати нові думки, ідеї, смисли та переконання.

Такий процес опанування змістом освіти підживлює мислення школярів та постійно оновлює його. Але це відбувається лише за умови, що навчальний матеріал викладено та структуровано в підручнику таким чином, щоб дати учням простір для аналізу, порівняння різних поглядів, позицій, підходів, різних джерел інформації, для синтезу власної позиції, оцінки як історичних подій, явищ, процесів, так і результатів власного навчання. У підручнику з історії у відповідності до віку учнів мають бути представлені різноманітні документальні та візуальні джерела, що відображають альтернативні погляди та ідеї щодо історичних подій і явищ.

Однак, щоб розпочався процес навчання мисленню, потрібно його «увімкнути», «запалити». Цю роль відіграють запитання. Запитання запускає мислення й залучає учнів до роботи. Поставлення запитань є одним з інструментів формування в учнів навичок критичного мислення. Можна з упевненістю сказати, що запитання стимулюють критичне мислення. Відповідаючи на запитання, учні аналізують й інтерпретують інформацію, висувають ідеї, будують гіпотези, відстоюють власні погляди. Запитання є засобом стимулювання різних видів мислення на різних рівнях складності.

Застосування запитань для розв'язання різноманітних дидактичних завдань підручника потребує їх класифікації. Найбільш простим, й одночасно найбільш загальним підходом до дидактичної класифікації питань є розподіл їх на закриті й відкриті. Закриті запитання — такі, що потребують короткої відповіді або відтворення інформації попереднього тексту (вже наявних в учнів знань чи уявлень) — мають обмежені можливості для використання у підручнику. Вони мають розміщуватись

лише наприкінці теми чи розділу для перевірки механічного запам'ятовування учнями обов'язкових дат чи термінів, прізвищ, назв тощо.

Відкритим вважається запитання, яке передбачає багато «правильних» відповідей (зокрема й таких, що суперечать одна одній), наприклад: **що ви знаєте про дипломатичну діяльність Б. Хмельницького під час визвольної війни? Чи було, на вашу думку, укладення Б. Хмельницьким у 1651 році договору з Московщиною найкращим виходом із соціально-політичної ситуації, що склалася? Чому? Кого з полководців цієї війни ви вважаєте найталановитішим?** тощо. Такі запитання спонукають учнів розмірковувати над складними проблемами, які найчастіше не мають єдиного «правильного» розв'язку, та обговорювати їх. Безумовно це найкращим чином сприяє розвитку мислення й інших пізнавальних здібностей учнів.

Підручник має сприяти й системному формуванню в учнів розумових операцій високого порядку: аналізу, синтезу й оцінки, застосування яких можна також забезпечити поставленням відповідних запитань. Основою для визначення таких операцій більшість педагогів, які працюють над проблемами розвитку критичного мислення учнів, вважають такий інструмент як таксономія навчальних цілей і результатів Б. Блума [2]. За цією класифікацією, знання учнів — це лише перший, найпростіший рівень. Далі йдуть ще п'ять рівнів цілей (результатів) навчання, при цьому перші три (знання, розуміння, застосування) є цілями нижчого порядку (мисленням низького рівня), а наступні три (аналіз, синтез, оцінювання) — вищого порядку (мисленням високого рівня). Послідовники Б. Блума (Л. Андерсон, Д. Кратвол) на межі ХХ–ХХІ ст. запропонували так звану «переглянуту» таксономію Блума [1]. За цим варіантом до вищих рівнів мислення, а отже — до критичного мислення — належать аналіз, оцінювання та створення (креативні дії).

Розглянемо сутність цього підходу та приклади того, як формулюються запитання різного рівня, що можуть бути використані у підручнику з історії на основі класичної таксономії (таблиця 1).

Таблиця 1.

Операція	Учні демонструють вміння	Приклад запитань у підручнику
Розуміння	«Перекладає» складні положення своїми словами й наводить власні приклади, переводить з мови слів у графічну, викладає матеріал коротко й розширено, прогнозує розвиток на основі інваріанту.	Як ви розумієте пояснення М. Горбачова щодо необхідності політики прискорення? Якими 3–4 словами ви могли б визначити основні напрями такої політики?

Застосування	Розглядає нові проблеми, використовуючи уже засвоєні поняття й ідеї.	З урахуванням того, що вам відомо про розпад СРСР, поясніть, яким чином, на вашу думку, Україна могла би здійснити більш швидкий перехід від командної до ринкової економіки?
Аналіз	Розділяє явища, події, ідеї/проблеми на їх складники. Виділяє етапи, частини та встановлює взаємозв'язок між ними (структури, логіки, схожості чи відмінності).	Які основні етапи визвольної війни ви можете виокремити, чим вони відрізняються?
Синтез	Встановлює взаємозв'язки між поняттями / ідеями для узагальнення, робить висновки, комбінує елементи для створення нового цілого з іншими властивостями.	Як пов'язані між собою такі поняття як ринок, приватна власність, орендні відносини?
Оцінювання	Формулює самостійні оцінні судження щодо складної проблеми. Оцінює значення, вчинків людей ефективність, вчинки людей, ідею, концепцію, аргумент тощо й формулює обґрунтовані оцінні судження.	Чи були процеси перебудови поступовими та послідовними, чому? Чи можна вважати тенденції в українській економіці 80-х років позитивними?

На основі таксономії Б. Блума можна запропонувати загальні підходи як до формулювання системи відкритих запитань у підручнику за допомогою спеціальних питальних слів, так і формулювання спеціальних пізнавальних завдань різного рівня з використанням відповідних дієслів (таблиця 2).

Розвитку критичного мислення учнів сприяє також виконання ними спеціальних завдань на формування й застосування мисленнєвих операцій, які засновані на так званих стратегіях технології «Розвиток критичного мислення через читання та письмо», (Reading and Writing for Critical Thinking), розробленої в середині 1990-х років американськими викладачами (Дженні Д. Стілл, Кертіс С. Мередіт, Чарльз Темпл і Скотт Уолтер). Вона поширювалась в Україні наприкінці 1990-х на початку 2000-х років під назвою ЧКПМ [9].

Таблиця 2.

Рівні навчальних результатів	Ключові дієслова	Запитання, що «програмують» мислення високого рівня
Аналіз	Визначити частини, ознаки Класифікувати Розділити, розбити Розібрати Розглянути Структурувати Порівняти	Які основні елементи? З чого складається? До якої групи належить? Які причини? Як влаштовано? Які функції? У чому схожість (відмінність)?
Синтез	Сконструювати Створити Сформулювати Узагальнити Адаптувати Розв'язати проблему	Про що говорить наявність таких елементів як? Як пов'язані? У чому зв'язок між...? Що спільного між ...? Який висновок можна зробити з фактів? Чому ви думаєте, що...? Чому Ви вважаєте ...? Що буде, якщо ...?
Оцінка	Прокоментувати Висловити ставлення Оцінити Рецензувати Встановити рейтинг Підтримати	Які переваги (недоліки)...? Чи вірно (помилково)...? Чи ефективно? Чи згодні Ви, що..., чому? Чи вірно, що..., чому?

На методичному рівні ця технологія пов'язана з певною структурою уроку й системою прийомів і методів, які можуть використовуватись на уроках історії у різних класах незалежно від конкретного змісту. З нашого досвіду, у підручниках історії вже виправдали себе такі прийоми й методи як «бортовий журнал», таблиця «знаємо — хочемо дізнатися — дізналися», «кластер», «метод опорних слів», «порівняльна таблиця», «товсті» та «тонкі» запитання, «читання з маркуванням тексту», різні види дискусій та обговорень в парах і малих групах тощо, застосування яких передбачено завданнями підручника [10; 11, с. 51–63].

Особливістю цієї технології є й спеціальна структура уроку, що є обов'язковою, алгоритмічною, повторюваною. До речі, така структура є обов'язковою й під час використання інших інноваційних технологій, наприклад, інтерактивної, дебатної, проектної тощо. Основними етапами уроку під час використання цих технологій є

вступна, основна та підсумкова частини з відповідними завданнями й організації єю діяльності учнів. Така структура уроку визначає принципи побудови пізнавальних завдань і порядок їх розташування у підручнику, оскільки навчальна книга має певною мірою моделювати структуру уроку (організації навчально-пізнавальної діяльності в межах уроку). На цій основі вчитель планує урок, який відповідає психолого-педагогічним закономірностям опанування змістом освіти [11, с. 48–51].

Отже, виходячи з цих положень теорії розвитку критичного мислення учнів у навчанні, у підручнику мають бути представлені такі завдання:

- для актуалізації наявних в учнів знань або уявлень (**пригадайте, що ви про це знаєте; де й коли вам траплялись такі явища; що вам відомо про цю подію; що таке...; як називається... тощо**);
- для мотивації навчальної діяльності (**уявіть собі...; як ви думаєте, як розвинуватимуться події..., на які запитання ви б хотіли знайти відповіді тощо**);
- для осмислення нової інформації й конструювання нових знань і смислів (**як ви розумієте; якими словами ви би це назвали; на основі інформації складіть схему, таблицю; визначте головне, основні риси, причини й наслідки тощо**);
- для узагальнення, систематизації та рефлексії (**визначте складники, зв'язки, тенденції, зробіть висновки, з'ясуйте значення, висловіть ставлення тощо**) [11].

Висновки. Підсумовуючи зазначимо, що проблема проектування сучасного підручника з історії, орієнтованого на розвиток критичного мислення учнів, видається достатньо складною та багатогранною. Проведений аналіз свідчить, з одного боку, про необхідність під час її розв'язання виходити з наявних у сучасній методиці історії підходів до добору та структурування навчального змісту, типів пізнавальних завдань, особливостей організації уроку історії, вимог компетентнісного навчання, а з іншого — демонструє потребу в урахуванні всіх аспектів запровадження технології розвитку критичного мислення. Очевидно, що це потребує зламу певних стереотипів авторів у проектуванні й розробленні такого підручника. Очевидно також, що така орієнтація підручника сьогодні має стати одним з основних критеріїв оцінки якості навчальної книги.

З іншого боку, це потребує від учителів умінь не лише орієнтуватись у підручнику, а й повністю використовувати закладений у ньому потенціал розвитку критичного мислення школярів, використовуючи зміст і пізнавальні завдання підручника, як під час планування уроку, організації пізнавальної діяльності учнів, так й оцінювання навчальних досягнень учнів.

Запропоновані підходи до проектування підручника безумовно потребують подальшого осмислення та поступового запровадження у практику навчання не лише історії, а й інших предметів, оскільки саме навчання, орієнтоване на досягнення такого життєво значущого результату як розвиток критичного мислення, може сьогодні забезпечити дійсний простір для самореалізації кожного учня й майбутнє нашої держави.

Використані джерела

1. Anderson L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives: Complete Edition*. New York: Longman.
2. Bloom B.S. and Krathwohl D. R. (1956) *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals, by a committee of college and university examiners. Handbook I: Cognitive Domain*. NY, NY: Longmans, Green.
3. Paul, Richard W. *Critical Thinking: What Every Person Needs to Survive in a Rapidly Changing World*. — Rohnert Park, CA: Center for Critical Thinking and Moral Critique, Sonoma State University, 1990.
4. Атаманчук П. С. Реалізація функції управління в підручнику з фізики / П. С. Атаманчук, І. В. Оленюк // *Проблеми сучасного підручника: [зб.наук.праць / редкол.]* — К.: Педагогічна думка, 2003. — Вип. 4. — С. 82–85.
5. Браус Д. А. *Инвайронментальное образование в школах: руководство: как разработать эффективную программу* / Д. А. Браус, Д. Вуд. — СПб: НААЕЕ, 1994.
6. Буринська Н. М. Особистісно зорієнтоване навчання як провідна дидактична функція сучасного підручника // Н. М. Буринська // *Проблеми сучасного підручника: [зб. наук. праць / редкол.]*. — 2003. — Вип. 4. — С. 7–10.
7. Жосан О. Е. Зміст підготовки незалежних експертів шкільних підручників у закладі післядипломної освіти / О. Е. Жосан // *Нова педагогічна думка: зб. наук. праць* — Рівне, 2012. — № 2. — С. 16–20.
8. Кодлюк Я. П. Аналіз і оцінювання шкільних підручників. Дидактичний аспект / Я. П. Кодлюк // *Підручник XXI століття*. — 2003. -№ 1–4. — С. 72–79.
9. Кроуфорд А. Технології розвитку критичного мислення учнів / А. Кроуфорд, В. Саул, С. Метью, Д. Макінстер; наук. ред. і передм. О. І. Пометун. — К.: Пляди, 2006.
10. Пометун О. І. Система пізнавальних завдань у компетентісно орієнтованому підручнику історії // *Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць / [ред. кол.; голов. ред. — О. М. Топузов]*. — К.: Педагогічна думка, 2015. — Вип. 15. — Ч. 2. — С. 186–197.
11. Пометун О. І. Як навчати учнів мислити критично у навчанні різних предметів / О. І. Пометун, І. М. Сущенко.-Д.: Ліра, 2016.144 с.
12. Смагін І. І. Методологічні проблеми дослідження освітніх ідеологій / Ігор Іванович Смагін // *Вісник післядипломної освіти: [збірка наукових праць]*. — [Випуск 3]. — Київ: Міленіум, 2006. — С. 36–45.
13. Халперн Д. *Психология критического мышления* / Д. Халперн. — СПб.: Питер, 2000. — 168

References

1. Anderson L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives: Complete Edition*. New York: Longman.
2. Bloom B.S. and Krathwohl D. R. (1956) *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals, by a committee of college and university examiners. Handbook I: Cognitive Domain*. NY, NY: Longmans, Green.
3. Paul, Richard W. *Critical Thinking: What Every Person Needs to Survive in a Rapidly Changing World*. — Rohnert Park, CA: Center for Critical Thinking and Moral Critique, Sonoma State University, 1990.

4. Atamanchuk P. S. Realizatsiia funktsii upravlinnia v pidruchnyku z fizyky / P. S. Atamanchuk, I. V. Oleniuk // Problemy suchasnoho pidruchnyka: [zb.nauk.prats / redkol.] — K.: Pedahohichna dumka, 2003. — Vyp. 4. — S. 82–85.
5. Braus D. A. Ynvaironmentalnoe obrazovanye v shkolakh: rukovodstvo: kak razrabotat efektyvnuu prohrammu / D. A. Braus, D. Vud. — SPB: NAAEE, 1994. — С.95–97
6. Burynska N. M. Osobystisno zoriientovane navchannia yak providna dydaktychna funktsiia suchasnoho pidruchnyka // N. M. Burynska // Problemy suchasnoho pidruchnyka: [zb. nauk. prats / redkol.]. — 2003. — Vyp. 4. — S. 7–10.
7. Zhosan O. E. Zmist pidhotovky nezaleznykh ekspertiv shkilnykh pidruchnykiv u zakladi pislidyplomnoi osvity / O.E.Zhosan // Nova pedahohichna dumka: zb. nauk. prats — Rivne, 2012. — № 2. — S. 16–20.
8. Kodliuk Ya. P. Analiz i otsiniuvannia shkilnykh pidruchnykiv. Dydaktychnyi aspekt /Ia. P. Kodliuk // Pidruchnyk KhKhI stolittia. — 2003. -№ 1–4. — S. 72–79.
9. Krouford A. Tekhnolohii rozvytku krytychnoho myslennia uchniv / A. Krouford, V. Saul, S. Metiu, D. Makinster; nauk. red. i peredm. O. I. Pometun. — K.: Pleiady, 2006.
10. Pometun O. I. Systema piznavalnykh zavdan u kompetentnisno oriientovanomu pidruchnyku istorii // Problemy suchasnoho pidruchnyka: zb. nauk. prats / [red. kol.; holov. red. — O. M. Topuzov]. — K.: Pedahohichna dumka, 2015. — Vyp. 15. — Ch. 2. — S. 186–197.
11. Pometun O. I. ta in. Yak navchaty uchniv myslty krytychno u navchanni riznykh predmetiv/ O. I. Pometun, I. M. Sushchenko.-D.: Lira,2016.144 s.
12. Smahin I. I. Metodolohichni problemy doslidzhennia osvitychiv ideolohii / Ihor Ivanovych Smahin // Visnyk pislidyplomnoi osvity: [zbirka naukovykh prats]. — [Vypusk 3]. — Kyiv: Milenium, 2006. — S. 36–45.
13. Khalpern D. Psykholohiia krytycheskoho myshlennia / D. Khalpern. — SPB.: Pyter, 2000. — 168

Пометун Е. И., Гупан Н. Н.

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКОВ ПО ИСТОРИИ

В статье отражены основные подходы к проектированию и развитию школьного учебника по истории, ориентированного на развитие критического мышления учащихся. Даны характеристики и определение понятия критического мышления, основные требования, которым должен отвечать такой тип учебника и его отличия от существующих сегодня учебных книг по истории. Охарактеризованы особенности содержания учебной книги, роль и место вопросов различных типов, требования к познавательным задачам в учебнике, основы для их разработки, типологии в зависимости от компонента учебного процесса, на котором используется учебник и дидактических задач, которые ставит перед собой учитель. Раскрыты возможности применения в методическом аппарате учебника специальных методов развития критического мышления.

Ключевые слова: развитие критического мышления; школьный учебник по истории; проектирование; содержание; методический аппарат.

Pometun O., Gupan N.

DEVELOPMENT OF STUDENTS' CRITICAL THINKING SKILLS BY MEANS OF SCHOOL HISTORY TEXTBOOKS.

This article investigates a relevant provision of theory of the school textbook constructed by Ukrainian educators, related to the functions, structure and main approaches towards the preparation of the history textbook aimed at the development of critical thinking skills of students. The authors provided the characteristics and definition of the term of critical thinking as a complex of thought operations and strategies which are formed through education. A general list of main requirements is constructed, according to which such history textbook must comply with the comparison of existing texts especially in the methods of presentation, contents of the educational materials and in the system of cognitive tasks which are accompanying the text. Furthermore, the characteristics of the content of the educational textbook are prepared, in particular the necessity of presentation and structuring of the educational material in the textbook in the way that students would get the space for analysis, comparison of different views, positions, approaches, sources of information for the synthesis and defense of their own position as well as the reasoned evaluation of historical events, phenomena and processes as well as the results of their own studies. The specificity of questions and the role they play in supporting the development of the thought process of students are highlighted. Two types of questions, which are open and closed questions, are investigated as well as the classification of questions based on Blum's taxonomy is described, which program the students' cognitive functioning on the high level of thought process (analysis, synthesis and evaluation). The requirements to the cognitive tasks in the textbook and the basis for their development are formulated. The typology in dependence on the component of the educational process is offered, where the textbook is used and didactical tasks that are solved by a teacher (challenge, consolidation, reflection). The article describes the opportunities of the use of tasks in textbooks for students based on special methods of development of critical thinking like "I.N.S.E.R.T.", Questionnaires, "6 Why", "RAFT", brain-storm in pairs, small groups discussion and others.

Keywords: critical thinking development; history textbook; curriculum design; contents, methodical apparatus.