

Департамент освіти і науки
Київської обласної державної адміністрації
Київський обласний інститут післядипломної освіти
педагогічних кадрів

Формування критичного мислення учнів у процесі навчання історії

Навчально-методичний посібник

Схвалено науково-методичною радою
Київського обласного інституту
післядипломної освіти педагогічних кадрів
(протокол №7 від 24.10.2013)

Бондарук І.П. Формування критичного мислення учнів у процесі навчання історії: навчально-методичний посібник / І.П. Бондарук. – Біла Церква: КОПОПК, 2013. – 107 с.

У навчально-методичному посібнику розкрито сутність поняття "критичне мислення" в психолого-педагогічній літературі, наведено характеристики й ознаки, що відрізняють критичне мислення від інших його типів, проаналізовано можливості шкільного курсу історії у формуванні критичного мислення учнів загальноосвітніх навчальних закладів.

Автором визначено методичні умови формування критичного мислення учнів у процесі навчання історії; наведено приклади навчання учнів стратегіям критичного мислення у відповідності до змісту історичного матеріалу, подано їх характеристику та методичні рекомендації щодо залучення вчителем школярів до діяльності з опанування чи використання стратегій розвитку критичного мислення у процесі навчання історії.

Стане в нагоді вчителям суспільствознавчих предметів, які прагнуть до запровадження інноваційних технологій у навчальний процес, викладачам вищих навчальних закладів і системи післядипломної педагогічної освіти.

© Бондарук І.П., 2011, 2012
©КОПОПК, 2013

Зміст

Вступ.	4
Розділ I. Введення у проблему	
Актуальність розвитку критичного мислення.	6
Що таке критичне мислення й навіщо воно нам потрібне?	7
Розділ II. Формування критичного мислення учнів у процесі навчання історії	
Методичні умови розвитку критичного мислення учнів у процесі навчання історії.	16
Планування уроку для формування критичного мислення	23
Розділ III. Методичні розробки уроків з всесвітньої історії, 9 клас.	
Тема 1. Велика Французька революція кінця XVIII століття. Європа в період наполеонівських війн.	
Французьке суспільство наприкінці XVIII ст. Доба Просвітництва	30
Причини та початок Французької революції.....	38
Встановлення республіки. Якобінська диктатура.....	45
Термідоріанська реакція і Директорія. Бонапартистський переворот 1799 року.....	51
Франція в період Консульства й Імперії. Війни Наполеона.....	54
Територіальні зміни внаслідок Віденського конгресу. Утворення Священного союзу	59
Тема 2. Європа й Америка в першій половині XIX століття	
Європа й Америка в добу революцій (20-і роки XIX століття).....	62
Велика Британія у першій половині XIX ст.....	66
Франція і Німеччина в 20–40-х роках XIX ст.....	71
Суспільно-політичні течії та рухи в країнах Східної і Західної Європи..	75
Революції 1848-1849 рр. у Європі.....	78
Урок узагальнення з теми "Європа й Америка в першій половині XIX століття"	82
Розділ IV. Технології та методи викладання.	86
Список використаних джерел.	103

Вступ

В епоху нової технологічної революції з'являється суспільство, що швидко розвивається й базується на сучасних технологіях, так зване інформаційне суспільство. Новітні політичні технології, новітні засоби інформації здатні формувати громадську думку, активно впливати на суспільну й індивідуальну свідомість, а іноді і змінювати все життя суспільства. Усе це потребує від людей здатності не лише орієнтуватися в інформаційних потоках, а й відбирати й оцінювати все, що надходить ззовні, потребує критичного мислення.

Для української дидактики і методики навчання ідея розвитку критичного мислення є достатньо новою. Як і в інших державах пострадянського простору, в Україні інтерес до розвитку критичного мислення як освітньої інновації з'явився наприкінці ХХ століття. Так, у 1996 році український учений О. Тягло акцентував увагу на важливості і значущості розвитку критичного мислення в умовах інформаційного суспільства, зауважуючи, що в освіті США та Канади цей напрям сучасної освіти розвивається вже майже півстоліття [49].

Сьогодні очевидно, що критичне мислення означає не негативність суджень або критику, а розумний розгляд різноманітності підходів для винесення обґрунтованих суджень і рішень. Тому, на думку відомого американського психолога Д. Халперн, освіта, розрахована на перспективу, має забезпечити формування в учнів двох основних груп умінь: умінь швидко орієнтуватись у зростаючому потоці інформації та знаходити потрібне і вміння осмислити та застосувати здобуту інформацію. [50, с. 17]

Фундатор Інституту критичного читання в США (1987–1997 роки) М. Ліпман так само підкреслював відповідність завдання розвитку критичного мислення молоді загальним завданням удосконалення початкової, середньої та вищої освіти. Він пояснював це поступовими зрушеннями у вимогах до освіти – переходом від запам'ятовування навчального матеріалу учнями до його осмислення й самостійного застосування. "Ми маємо стимулювати учнів мислити самостійно, а не тільки вивчати те, до чого дійшли інші, а також формулювати власні добрі судження і присуди", – стверджував М. Ліпман [22,

с. 22].

Роки незалежності України проходять під гаслом постійно діючих змін, особливо у сфері освіти. Разом з тим, аналіз шкільної практики свідчить, що сучасна школа продовжує залишатись організацією, що учить, а не створює умови для навчання. Переважна більшість учнів не володіє такими мисленнєвими операціями як аналіз, синтез, класифікація, узагальнення, порівняння. Незважаючи на те, що формування в учнів критичного мислення, навичок оцінювання суспільних явищ і процесів у Державному стандарті базової і повної середньої освіти визначено одним із завдань освітньої галузі "Суспільствознавство", мусимо визнати, що процес послідовного запровадження технології розвитку критичного мислення школярів лише розпочався й потребує глибокого та різнобічного розроблення.

Розділ I. Введення у проблему

Актуальність розвитку критичного мислення

Сучасний етап розвитку суспільства, пов'язаний зі зростанням кількості потоків інформації, змінами в технологіях, розширенням соціокультурних зв'язків, посиленням процесу євроінтеграції, також характерний змінами в системі освіти. Школа сьогодні має відігравати важливу роль у становленні особистості, допомагаючи юнакам і дівчатам стати поінформованими, активними, самостійними і творчими людьми, здатними жити й адаптуватися до стрімких змін у державі та світі. Формування такої особистості вимагає як нового змісту освіти, так і нових підходів до організації навчання і виховання.

У Концепції розвитку загальної середньої освіти України підкреслено: самоцінність знань переосмислюється таким чином, що сучасна людина має швидко адаптуватися до змінюваних обставин, самостійно набувати знань, уміти грамотно працювати з інформацією, тобто, використовуючи сучасні технології, знаходити необхідну інформацію для виконання поставленого завдання, аналізувати її, узагальнювати, зіставляти, робити аргументовані висновки й на їх основі приймати рішення. Іншими словами, вона має мислити самостійно, критично, а також творчо, генеруючи нові ідеї. Тому фундаментальна мета сучасної освіти полягає не стільки в наданні інформації, скільки в розвитку мислення людини, зокрема критичного.[17].

Сьогодні залишається актуальним твердження видатного американського мислителя минулого століття Джона Дьюї, що фундаментальна мета сучасної освіти полягає не в наданні інформації учням, а у тому, щоб розвивати критичний спосіб мислення, навички мислення, котрі дають змогу адекватно оцінювати нові обставини й формувати стратегію подолання проблем, які у них криються [49]. М. Ліпман наголошував на тому, що для виховання та зміцнення критичного мислення в сучасній молоді потрібне ясне розуміння того, чим воно є і чим може бути. Тому, на думку науковця, необхідно знати визначальні характеристики, ознаки, особливості критичного мислення в

порівнянні з іншими видами мислення, а також з'ясувати результати та фундаментальні умови його формування й розвитку[22].

Важливість критичного мислення для вітчизняної освітньої системи зумовлена не лише становленням інформаційного суспільства, а й демократичним поступом нашої держави. Адже таке мислення є не лише наслідком демократії, а й важливим чинником її формування. Критичне мислення є частиною підготовки громадян до життя в плюралістичному, толерантному, демократичному суспільстві. Саме тому в Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти розвиток інтелекту дитини, її критичного та творчого мислення є одним з основних завдань освітньої галузі "Суспільствознавство" [12].

Утім, за висновками вітчизняних і зарубіжних експертів, зміст та організація навчально-виховного процесу в сучасній шкільній освіті України не повною мірою відповідають потребам суспільства й не завжди спрямовані на формування й розвиток в учнів критичного мислення.

Що таке критичне мислення й навіщо воно нам потрібне?

Поняття "*критичне мислення*" як педагогічну категорію використовують у науковій літературі вже близько 50 років. Утім, його складність і багатобічність призводить до різної інтерпретації фахівцями різних галузей науки й освіти.

У зарубіжній і вітчизняній психолого-педагогічній думці цю категорію у своїх наукових працях досліджували Дж. Брунер, Л. Виготський, Д. Дьюї, Д. Клустер, А. Кроуфорд, М. Ліпман, Д. Макінстер, С. Метьюз, Р. Пауль, Ж. Піаже, В. Саул, Д. Халперн та інші вчені. За радянських часів одним із перших педагогів, які зробили вагомий внесок у визначення сутності критичного мислення, був М. Махмутов.

Останнім часом з'явилося чимало праць українських учених з проблеми формування критичного мислення учнів і студентської молоді. Дослідженню даного питання приділяють значну увагу Т. Воропай, О. Марченко, О. Пометун, С. Терно, О. Тягло, Л. Терлецька та ін.

Поняття "критичне мислення" є похідним від загального поняття "мислення".

З погляду сучасної науки, мислення – це пізнавальний психічний процес узагальненого й опосередкованого віддзеркалення зв'язків і відношень між предметами об'єктивної дійсності. Мислення – процес, пов'язаний з обробленням інформації, отриманої через відчуття чи збереженої в пам'яті в результаті особистого досвіду, для реагування в новій ситуації.

Виходячи з названих положень, констатуємо, що критичне мислення має ті самі ознаки, що й інші види мислення (творче, логічне, дивергентне тощо). Його можна схарактеризувати як практичне та понятійно-абстрактне, спрямоване на виконання специфічних завдань. Йому, як і іншим типам мислення, властиві такі форми, як поняття, судження й висновки (умовиводи).

Такі припущення передбачають існування певної відмінності між критичним та іншими типами мислення. Справді, професор Д. Клустер, аналізуючи такі види розумової діяльності, як запам'ятовування й розуміння, відзначає, що їх неможливо ототожнювати з критичним мисленням. На його думку, також є різниця між творчим (або інтуїтивним) і критичним мисленням [16].

Однак М. Ліпман, наголошуючи на самостійності суджень як ознаці критичного мислення, зауважує, що таке мислення спрямоване на творчу мисленнєву діяльність, а не на репродукцію, 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 зумовлюють істинність та вірогідність інформації в цілому й висловлених суджень зокрема [49].

На відміну від М. Ліпмана, дослідник С. Заїр-Бек відрізняє критичне мислення від мислення творчого, що передбачає не оцінювання, а продукування нових ідей, які досить часто виходять за рамки життєвого досвіду, зовнішніх норм і правил. Але, як стверджує дослідник, провести чітку межу між критичним і творчим мисленням важко. На думку С. Заїр-Бека, критичне мислення – це відправна точка для розвитку творчого мислення,

більше того, і критичне, і творче мислення розвиваються в синтезі, взаємозумовлено [15].

У працях О. Луки [23], Р. Немова, [29], О. Тягла [48] та ін. доведено некоректність протиставлення критичного і творчого мислення. Адже критичність мислення передбачає не тільки негативні судження людини з того чи іншого приводу, але й розгляд різних підходів до проблеми з метою пошуку обґрунтованого висновку або оптимального рішення.

Приєднаємося до думки, що межа між критичним і творчим типами мислення є достатньо чіткою, стійкою й особливо важливою в процесі його формування. Вона існує і виявляється, наприклад, у тім, що критичне мислення завжди тяжіє до опори на всебічну інформацію, аналіз, обмірковування, натомість творче може виникати за відсутності інформації як інсайт. У цьому контексті слушною буде думка, Р. Немова: у людині з дитинства треба розвивати і критичне, і творче мислення, турбуючись про те, щоб ці два типи мислення чергувалися в розумовому акті [29].

Поняття "*критичне мислення*" відсутнє в сучасних педагогічних енциклопедичних виданнях України. Тому звернемося до "Великого тлумачного словника сучасної української мови", де слово "*критичний*" має такі дефініції: "1. Стосовно до критики – // який містить критику // який ґрунтується на науковій перевірці правдивості, правильності чого-небудь. 2. Той, що стосується розгляду й оцінки кого-небудь чи чого-небудь із метою виявлення та усунення вад, хиб. 3. Здатний виявляти та оцінювати позитивне й негативне в кому-небудь або чому-небудь; вимогливий". Слово "*мислення*" в тому самому словнику витлумачено як міркування, зіставлення явищ об'єктивної дійсності з відповідними висновками" [9].

Розглянемо основні підходи до визначення означеного нами поняття.

Низка дослідників для всебічної характеристики критичного мислення як сукупності певних ознак порівнюють його з так званим побутовим (звичайним) типом мислення. Приміром, згаданий вище дослідник М. Ліпман узагальнює результати такого порівняння (див. таблицю 1.1) [52].

Таблиця 1.1

Порівняння критичного та звичайного мислення за М. Ліпманом

<i>Критичне мислення</i>	<i>Звичайне мислення</i>
Оцінювальна думка	Здогадне припущення
Зважена думка	Перевага
Класифікація	Групування
Допущення	Вірування
Логічне формулювання висновків	Формулювання висновків
Розуміння принципів	Об'єднання понять за асоціацією
Побудова гіпотези	Припущення (без достатніх підстав)
Представлення думок з аргументами	Представлення думок без аргументів
Формулювання думок на основі критеріїв	Формулювання думок без опори на критерії

Охарактеризовані дослідником Р. Паулем відмінності між критичним і побутовим мисленням представлені в таблиці 1.2 [53].

Таблиця 1.2

Порівняння критичного та звичайного мислення за Р. Паулем

<i>Критичне, якісне мислення</i>	<i>Неякісне мислення</i>
Ясність	Неясність
Точність	Неточність
Конкретність	Невизначеність
Ретельність	Погрішність
Релевантність (значущість)	Нерелевантність (незначущість)
Узгодженість (послідовність)	Неузгодженість (непослідовність)
Логічність	Нелогічність
Глибина (фундаментальність)	Поверховість
Повнота	Неповнота
Значущість	Тривіальність (банальність)
Чесність (неупередженість)	Упередженість
Адекватність (стосовно мети)	Неадекватність

На думку Л. Терлецької, критичне мислення має такі характеристики:

- глибина (проникливе мислення) – уміння проникати в суть, бачити неясне там, де іншим усе здається цілком ясным і зрозумілим;
- послідовність – уміння дотримуватися логічних правил, не суперечити самим собі, обґрунтовувати висновки;
- самостійність – уміння ставити питання, знаходити нові підходи до їх з'ясування;

- гнучкість – уміння змінювати спосіб розв’язання проблеми, знаходити нові шляхи, бути вільним від шаблону;
- швидкість – уміння швидко впоратися з пізнавальними завданнями;
- стратегічність – послідовне висування гіпотез, визначення ознак (сканування і фокусування) у процесі виконання завдань [41].

Хоча фахівці з психології і суміжних з нею наук запропонували декілька визначень терміна "критичне мислення", усі ці визначення досить близькі за змістом. Ось одне з найпростіших, що передає суть ідеї: критичне мислення – це використання когнітивних технік або стратегій, які збільшують вірогідність отримання бажаного кінцевого результату. Це визначення характеризує мислення як процес, що відрізняється контрольованістю, обґрунтованістю й цілеспрямованістю, – такий тип мислення, до якого вдаються для виконання завдань, формулювання висновків, імовірного оцінювання й ухвалення рішень.

Спробуємо знайти характеристики й ознаки, що відрізняють критичне мислення від інших його типів.

Р. Пауль, провідний американський фахівець з теорії та практики навчання критичного мислення, в опублікованому у 1992 р. інтерв’ю стверджував, що критичне мислення може бути визначене по-різному, однак ці визначення не мають суперечити одне одному. На думку Р. Пауля, критичне мислення – це організоване, раціональне, самоспрямоване мислення, яке вміло переслідує мету мислення в певній галузі знань або інтересів людини. Це мислення про мислення, коли людина розмірковує з метою вдосконалення свого мислення. Таке вдосконалення, на думку дослідника, можливе за умов використання навичок і стандартів коректної оцінки мисленнєвого процесу, тобто, це самовдосконалення людиною власного мислення на основі визначених стандартів [48].

Радянський психолог С. Рубінштейн зазначав, що некритичний розум легко приймає будь-який збіг обставин за пояснення того чи іншого явища, і перше-ліпше рішення вважає остаточним. Натомість критичний розум, на думку психолога, ретельно зважує всі аргументи "за" і "проти" власних гіпотез і

піддає їх всебічній перевірці [39]. Фактично, С. Рубінштейн наголошував на такій важливій ознаці критичного мислення, як обов'язкова рефлексія.

Близькою до зазначеної є й позиція Р. Еніса, який вважає критичне мислення раціональним рефлексивним мисленням, що визначає, чому вірити, а що піддати сумніву [49].

Розширюючи цю думку, М. Ліпман визначає критичне мислення як оцінювальне, рефлексивне, відкрите, яке не визнає догм і розвивається шляхом поєднання нової інформації та життєвого особистого досвіду людини [22].

Як бачимо, критичне мислення полягає в переробленні інформації, щоб зрозуміти сталі ідеї, створити нові ідеї або розв'язати проблеми.

На думку дослідника О. Тягла, критичне мислення забезпечує систематичне вдосконалення процесу й результатів розумової діяльності на основі її критичного аналізу, розуміння й оцінювання. О. Тягло трактує критичне мислення як активність розуму, спрямованого на виявлення й виправлення своїх помилок, точність тверджень і обґрунтованість міркувань. Він вважає, що критичне мислення випливає з усвідомлення невідворотності помилок і помилок у людському пізнанні. Воно є специфічним видом рефлексії, яка спирається на знання елементарної логіки й відповідних конкретних наук [47].

У своїх працях О. Тягло стверджує, що помилки мислення, прийоми їх ідентифікації, критики й подолання є предметом логічних досліджень. Якщо розум людини спрямований на аналіз міркувань з метою виявлення й усунення можливих помилок (своїх або опонента), можна говорити про критичне мислення. Таке мислення є особливим різновидом логічної рефлексії та відрізняється від мислення апологетичного, тобто спрямованого на захист тієї чи іншої позиції безвідносно до їхнього змісту і форми. Таким чином, автор доходить висновків, що критичне мислення є одним із сучасних утілень "науки міркувати" [48].

Ці думки перегукуються з позицією О. Марченко, яка зазначає, що однією з основних ознак критичного мислення є здатність виявляти та виправляти помилки у власних і чужих міркуваннях. Досліджуючи розвиток

підходів до критичного мислення, О. Марченко зауважує, що критичність мислення зазвичай визначають як усвідомлений контроль особистості за перебігом власної інтелектуальної діяльності [24].

Близькими до зазначених вище є погляди на природу критичного мислення прихильників діяльнісно-процесуального підходу в українській і зарубіжній науці О. Бандурка, І. Загашева, І. Кенева, Ю. Мінаєва, Н. Тихонської, Т. Воропай, О. Тягла, Ч. Купісевич, Г. Липкиної, С. Кілі, В. Ружиейро, Т. Хачумян та інших. Переважна більшість з них відзначає, що критичність мислення передбачає оцінку якості розумового процесу, наявність специфічних розумових операцій, а саме оцінних, рефлексивних дій, навичок самооцінювання та коригування, що сприяють покращенню й ефективності інтелектуальної діяльності людини.

Дослідники Г. Липкіна, Л. Рибак вважають, що критичність мислення полягає в умінні індивіда суворо оцінювати свої думки та сторонні впливи, виявляти в них сильні та слабкі аспекти, не розглядати як істину кожную здогадку, а піддавати її сумніву й перевірці [21]. Дещо конкретизуючи таку позицію, В. Гриньова звертає увагу на те, що логічне та критичне мислення дозволяє особі здійснювати як самооцінювання власної діяльності, так і оцінювання результатів партнерської діяльності. Дослідниця зазначає, що некритичність мислення характеризується легкістю сприйняття людиною чужих думок без належної їх перевірки й оцінювання [30].

Н. Гупан та О. Пометун зауважують, що сучасна психологія трактує критичне мислення як таке, що сприяє формуванню здатності людини усвідомлювати власну позицію з того чи іншого питання, уміння знаходити нові ідеї, аналізувати події та критично їх оцінювати. Критичне мислення, на їхню думку, є нестандартним, ґрунтується на спроможності бачити й оцінювати альтернативи, пріоритети, визначати достовірність і доцільність фактів, явищ, подій. Це практичне мислення, яке за допомогою теоретичних знань дає змогу прийняти необхідні рішення. Воно є способом корекції та ліквідації помилок у процесі власного мислення особистості, яка перебуває в безперервному пошуку. Його розвиток пов'язаний з уміннями й навичками аналізувати,

синтезувати, порівнювати, поєднувати факти, робити обґрунтовані висновки й оцінки та приймати в результаті власне рішення [11].

В основі критичного мислення, зазначають дослідники, лежить якнайглибша життєво-філософська ідея, коріння якої в тім, щоб розрізнити цінність інформації, тобто відокремлювати потрібну інформацію, від непотрібної. Воно спрямоване на обробку інформації за допомогою ефективних прийомів та її оцінювання стосовно джерела, досвіду, спостереження, правильного міркування й зібраних даних.

Таким чином, у більшості праць науковців-дослідників даної проблеми загальним є те, що виявами критичного мислення вони визначають сукупність умінь досліджувати реальні навчальні, професійні та життєві ситуації, висувати різні варіанти розв'язання поставлених завдань і оцінювати їх з метою виявлення недоліків і вибору оптимального, приймати самостійні рішення й передбачати їхні наслідки. Його ознаками більшість вважає цілеспрямованість, самостійність, обґрунтованість, орієнтацію на чіткі критерії, гнучкість і відповідальність.

Проведений аналіз наукової літератури дозволяє узагальнити характеристики критичного мислення й сформулювати власне визначення поняття. Під критичним мисленням розуміємо *особливий тип мислення людини, спрямований на самостійне розв'язання нею конкретної пізнавальної чи життєвої проблеми через її всебічний розгляд на основі різних джерел інформації, визначення шляхів розв'язання цієї проблеми, їх оцінювання й обґрунтований вибір одного з них з постійною рефлексією і корекцією власної мисленнєвої діяльності* [3].

Дехто з дослідників у своїх працях пропонує перелік (класифікацію) умінь і навичок, які є базовими для розвитку критичного мислення. Цей перелік стосується й учнів загальноосвітньої школи. До таких умінь і навичок відносять: уміння ставити та відповідати на запитання, спрямовані на аналіз, синтез та оцінювання; уміння виконувати усні та письмові роботи, що відбивають критичне мислення; уміння аналізувати, висловлювати власні ідеї, позиції, думки; уміння оцінювати інформацію; уміння конструювати власні

гіпотези, на основі інформації узагальнювати й аналізувати нові дані та інтерпретувати їх результати [27].

Ґрунтуючись на таких позиціях, визначимо основні вміння, які можуть характеризувати розвинене критичне мислення:

- аналізувати інформацію, зібрану з різних джерел, оцінювати її достовірність, адекватність конкретній проблемній ситуації, суперечливість даних, аргументів для доведення, тобто використовувати певні прийоми оброблення інформації, що дозволяють отримати бажаний результат;
- оцінювати свої думки та сторонні впливи на них, виявляти в них сильні та слабкі аспекти, не приймати на істину кожную здогадку, а піддавати її сумніву й перевірці, оцінювати позитивні й негативні риси як здобутої інформації, так і самого розумового процесу, явищ дійсності;
- зважено розглядати різноманітні підходи до проблеми, щоб приймати обґрунтовані рішення щодо неї;
- робити логічні умовиводи, формулювати самостійні судження й будувати переконливу аргументацію;
- здійснювати рефлексію, самооцінювання та коригування пізнавальних дій і діяльності.

**Розділ II. Формування критичного мислення учнів
у процесі навчання історії**

**Методичні умови розвитку критичного мислення учнів
у процесі навчання історії**

Згідно з критеріями оцінювання навчальних досягнень учнів найвищі бали виставляються за вміння мислити. Отже, на перший план висувається необхідність формувати вміння орієнтуватися в інформації, аналізувати її, узагальнювати, робити необхідні для себе висновки тощо. Очевидно, що способи та прийоми, використовувані в традиційному навчанні, дозволяють досягти лише перших трьох рівнів навчальних досягнень учнів. З огляду на це особливого значення набуває формування критичного мислення у процесі вивчення історії. Звичайно, це потребує змін – створення відповідних умов під час навчання, зміни в змісті матеріалу підручників, їх методичному апараті, методиці навчання, що сприятимуть розвитку в учнів умінь і навичок критичного мислення.

У Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти визначено завдання суспільствознавчої освіти: розвиток інтелекту дитини, її критичного та творчого мислення, формування в учнів цілісної системи вмінь і навичок дослідження суспільних проблем, пропонування способів їх розв’язання, проведення аналізу та оцінювання суспільних явищ, процесів і тенденцій у державі та світі; здійснення самостійного пошуку у різних видах джерел інформації про життя суспільства і людини в ньому.

Визначено також найважливіші знання, уміння і навички, які формуються в основній школі, до яких належать такі:

- порівнювати та аналізувати історичні явища і процеси;
- самостійно працювати з підручником та з додатковими джерелами інформації;
- застосовувати засвоєні знання і вміння у навчальній та життєвій ситуаціях, для самостійного пошуку та аналізу інформації з різних джерел;

— виявляти ставлення до змін у житті та світогляді людей, діяльності ключових ідейно-політичних сил та історичних діячів епохи; оцінювати значення, наслідки та вплив таких історичних процесів⁴

— встановлювати зв'язок між подіями і явищами.

Як бачимо, питання формування й розвитку критичного мислення особистості розглядається як нагальна проблема сучасної освіти.

Розпочнемо з аналізу самого поняття "критичне мислення". З навчальної точки зору його можна визначити як особливий тип мислення, що характеризується, в першу чергу, використанням спеціальних когнітивних умінь і навичок, які збільшують достовірність отриманого результату розумової діяльності. Такі уміння й навички можна розвивати в процесі навчання. Якщо представити критичне мислення в стислому вигляді як знання + навички мислення, то можна стверджувати, що маючи установку на розумову діяльність, опанувавши певні знання і навички мислення, людина може мислити більш продуктивно. А отже, критичного мислення можна і необхідно навчати.

Згідно Пояснювальної записки програми з історії, критерієм оцінки навчальної діяльності учнів сьогодні є не стільки обсяг матеріалу, що залишився в їхній пам'яті, скільки вміння його аналізувати, узагальнювати, активно використовувати в нестандартній (позанавчальній) ситуації, вміння самостійно здобувати знання, вести пошуково-дослідницьку роботу тощо.

Прослідкуємо, на яких уміннях, як результатах навчання, акцентується увага в навчальній програмі. За приклад візьмемо фрагмент програми з історії України й конкретну тему (9 клас) "Соціально-економічне життя народу та український національний рух у першій половині XIX ст." [36].

Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів за навчальною програмою	Мисленнєві операції - уміння критично мислити
<i>Учень:</i> <i>порівнює</i> соціально-економічний розвиток українських земель, становище населення та явища повсякденного життя українців під владою Росії та Австрії;	Аналіз, порівняння
<i>порівнює</i> мету, завдання і форми національного	Аналіз, порівняння

<p>руху наприкінці 40-х років XIX ст. в українських землях під владою Росії та Австрії з вимогами європейських народів під час революцій; <i>характеризує та оцінює</i> особливості розвитку сільського господарства, промисловості й торгівлі даного періоду; <i>доводить</i>, що кріпосне право гальмувало економічний розвиток України, призводило до посилення національного та соціального гніту тощо; <i>визначає та характеризує</i> передумови, причини, форми, характер і наслідки протесту різних верств українського населення, сутність програмних вимог національно-визвольного руху; <i>дає</i> власну оцінку діяльності У. Кармелюка, Т. Шевченка, Кирило-Мефодіївського братства та значення подій 1848–1849 рр. на західноукраїнських землях.</p>	<p>Синтез та оцінка</p> <p>Обґрунтування точки зору</p> <p>Аналіз, синтез</p> <p>Оцінка</p>
--	---

Таку ж тенденцію ми спостерігаємо і в програмі з всесвітньої історії. Проаналізуємо це на прикладі теми "Велика Французька революція кінця XVIII ст.. Європа у період наполеонівських війн", 9 клас.

<p>Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів</p>	<p>Мисленнєві операції - уміння критично мислити</p>
<p>Учень/учениця: <i>визначає</i> основні риси кризи феодально-абсолютистської системи у Франції наприкінці XVIII ст., причини Французької революції; <i>характеризує</i> діяльність Установчих і Законодавчих зборів, наслідки повалення монархії, погляди жирондистів і монтаньярів, соціально-економічну політику якобінців, суспільно-політичне життя Франції після Термідоріанського перевороту; <i>дає оцінку</i> якобінській диктатурі, політиці Директорії; <i>аналізує</i> життя французів часів Консульства й Імперії, характер наполеонівських війн, їх вплив на життя і долю народів Європи; <i>пояснює</i> суть політики континентальної блокади, причини краху наполеонівської імперії, характер, спрямованість і наслідки рішень Віденського конгресу;</p>	<p>Аналіз</p> <p>Аналіз, порівняння</p> <p>Аналіз та оцінка</p> <p>Аналіз та оцінка, синтез</p> <p>Обґрунтування точки зору</p>

<p><i>дає характеристику</i> визначним особистостям цього періоду: Вольтеру, Монтеск'є, Руссо, Дідро, Мірабо, Сійєсу, Лафайєту, Дантону, Робесп'єру, Наполеону Бонапарту; <i>тлумачить, співвідносить і застосовує</i> поняття і терміни: "революція", "права і свободи громадянина", "інтервенція", "реформа", "Гора і Жиронда", "якобінці", "термідоріанці", "Директорія", "консулат", "Перша імперія", "кодекси Наполеона", "континентальна блокада", "100 днів", "Священний союз".</p>	<p>Оцінка</p> <p>Аналіз та оцінка</p>
--	---------------------------------------

Такі й подібні вміння й навички закладені в усі інші розділи програми. Тому можемо зробити висновок, що навчальна програма з історії орієнтована на розвиток мислення і здібностей учнів, а реалізація її вимог сприятиме формуванню критичного мислення учнів.

Аналіз наукової літератури, власний досвід викладання історії в основній і старшій школі дозволяє визначити основні характеристики, що забезпечують розвиток критичного мислення у процесі навчання будь-якого предмета. До них віднесемо такі:

- використання на уроках запитань і завдань високого рівня, які програмують розвиток в учнів таких мисленнєвих операцій як аналіз, синтез, оцінка;
- навчання школярів спеціальним прийомам (стратегіям) аналізу, синтезу, оцінки інформації в усній, письмовій та графічній формі;
- використання методів проблемного навчання та інтерактивних методів з обов'язковим поєднанням індивідуальної, групової й колективної форм організації навчання;
- застосування трьохфазної побудови уроку (актуалізація, побудова знань, рефлексія).

Наукові дослідження показують, що найбільш успішними є заняття, на яких учні заохочуються думати самостійно й критично мислити. З огляду на твердження Річарда Пауля про те, що "критичне мислення є мислення про мислення, коли ви мислите з метою вдосконалити своє мислення", ми підтримуємо думку, що навчальний процес має бути побудований таким чином, щоб учні розмірковували про те, що саме вони вивчають, обдумували те, яким

чином приходять до власних рішень чи розв'язують завдання і проблеми. Утім, потрібно зазначити, що автори підручників з історії (9 кл.) практично не передбачили завдання та запитання для організації рефлексивної діяльності учнів щодо процесу та результатів навчання, а також оцінювання учнями власної діяльності та діяльності інших учнів.

Зауважуючи на певних слабких сторонах підручників з історії щодо розвитку критичного мислення учнів та враховуючи те, що історія як навчальний предмет має широкі можливості саме для цього, дозволимо запропонувати приклади застосування стратегій критичного мислення для вирішення проблемних ситуацій у курсі вивчення всесвітньої історії (9 кл.), побудованих на інтерактивній взаємодії учнів.

Тема	Проблемна ситуація	Стратегії критичного мислення	Уміння критичного мислення
Європа й Америка у добу об'єднання і модернізації суспільства	За два десятиріччя (1850-1870) з Англії емігрувало, головним чином до США, Канади й Австралії, бли-зко 3 млн. чоло-вік. <i>Як це вплинуло на розвиток переселенських колоній, на розвиток промисловості та торгівлі Англії? Чи поділяєте ви думку, що пере-селенці з Великої Британії поши-рювали ідеї та матеріальну куль-туру індустріальної цивілізації?</i>	(Т) таблиця – метод використовується для аналізу ін формації, пошуку аргументів Мета: розвиток в учнів уміння аналізувати текст, знахо-дити аргументи.	– зважено розглядати рі-зноманітні підходи до проблеми, щоб приймати об-ґрунтовані рішення щодо неї; – робити логічні умовиводи, формулювати самостійні су-дження і будувати переконливу аргументацію
Європа й Америка в першій половині XIX ст.	Велика Британія на середину XIX ст. була найбільш розвинутою в економічному від-ношенні країною й водночас мала	Мозковий штурм у парах (різновид мозкового штурму) – метод, за допомогою якого можна генерувати багато ідей з будь-	– зважено розглядати рі-зноманітні підходи до проблеми, щоб приймати об-ґрунтовані рішення щодо неї;

	<p>найбільш демократичні свободи – слова, друку, зборів, демонстрацій і організацій. <i>Який зв'язок ви вбачаєте між економічним розвитком та політичними засадами Великої Британії?</i></p>	<p>якої теми. Мета: продукування учнями якомога більшої кількості ідей</p>	<p>– робити логічні умовиводи, формулювати самостійні судження і будувати переконливу аргументацію</p>
<p>Утвердження індустріального суспільства в провідних державах світу</p>	<p>Т. Рузвельт, президент США, у грудні 1904 р. писав у своєму посланні конгресу, що США ніколи не будуть втручатися у справи держав, які "діють з розумною ефективністю і розумом у соціальній і політичній сферах, підтримують порядок і дотримуються своїх зобов'язань". Втручання може бути виправдане тільки "хронічно дурним веденням справ і безсиллям, яке тягне за собою загальний розрив зв'язків з цивілізованим світом". <i>Як, на вашу думку, можна тлумачити ці слова? В які реальні дії вони можуть вилитися? Як можна визначити "розумну ефективність", "дурне ведення справ", "безсил-ля"?</i></p>	<p>Лінія цінностей – є різновидом кооперативної діяльності та рекомендується для того, щоб виявити думки учнів із таких запитань, де можливі різні відповіді, тобто можливі різні ступені згоди або незгоди з якоюсь заявою чи твердженням. Мета: привернути увагу учнів до певного проблемного запитання, формувати толерантне ставлення до думки інших та уміння наводити аргументи на користь своєї точки зору</p>	<p>– аналізувати інформацію, зібрану з різних джерел, оцінювати її достовірність, адекватність конкретній проблемній ситуації, суперечливість даних, аргументів для доведення, тобто використовувати певні прийоми обробки інформації, що дозволяють отримати бажаний результат; – оцінювати свої думки і сторонні впливи, виявляти в них сильні та слабкі аспекти, не приймати на істину кожну здогадку, а піддавати її сумніву й перевіряти давати оцінку позитивних і негативних рис як отриманої інформації, так і самого розумового процесу, явищ дійсності;</p>

	<p>Хто буде це визначати? <i>Чи погоджуєтесь ви з заявою Т.Рузвельта?</i></p>	<p>– зважено розглядати різноманітні підходи до проблеми, щоб приймати обґрунтовані рішення щодо неї; робити логічні умовиводи, формулювати самостійні судження і будувати переконливу аргументацію</p>
--	--	---

Наголошуючи на важливості педагогічних інновацій для шкіл України, Пометун О.І. визначає особливості навчального процесу, побудованого на засадах критичного мислення:

- у навчання включаються завдання, розв'язання яких потребує мислення вищого рівня;
- навчальний процес організований як дослідження учнями певної теми, що виконується шляхом інтерактивної взаємодії між ними;
- результатом навчання є вироблення власних суджень через застосування до інформації певних прийомів мислення;
- викладання передбачає постійне оцінювання результатів із використанням зворотного зв'язку "учні-вчитель" на основі дослідницької активності учнів у класі;
- критичне мислення потребує від учнів достатніх навичок оперування доводами та формулювання умовиводів;
- відповідальність вимагає, щоб учні були вмотивовані до обговорення проблем, а не намагались уникнути їхнього розв'язання [46].

Узагальнення результатів проведених досліджень дає підстави нам стверджувати, що формування критичного мислення у процесі навчання історії буде ефективним за таких умов:

- використання на уроках запитань і завдань високого рівня складності, які вимагають застосування учнями таких мисленневих операцій, як аналіз, синтез, оцінювання;

- навчання школярів спеціальних прийомів роботи з історичною навчальною інформацією, графічного оформлення відомостей, здобутих з історії, та власних ідей щодо інтерпретації, аналізу, синтезу, оцінювання засвоєного змісту;
- системне застосування в навчанні методів проблемного навчання (дослідницького, пошукового, евристичного), що вможливають стимулювання в учнів "дослідницького рефлексу" й інтерактивних методів, насамперед, роботи в парах і малих групах, дискусій і дебатів, проектів і колективних письмових робіт;
- обов'язкове поєднання індивідуальної, групової й колективної форм організації навчання історії;
- спеціальна трьохетапна побудова уроку, що передбачає фази актуалізації, побудови знань і рефлексії.

Планування уроку для формування критичного мислення

Система розвитку критичного мислення, як зазначають відомі зарубіжні фахівці А.Кроуфорд, В.Саул, С.Метью, Д.Макінстер, передбачає особливу структуру уроку: у кожному уроці є три фази – актуалізація (передбачення), побудова (конструювання) знань та консолідація [46]. У нашому досвіді ми намагаємося дотримуватися відповідних рекомендацій.

Якими є три фази уроку з розвитку критичного мислення?

Фаза актуалізації

Насамперед зазначимо - кожний урок починається з фази *актуалізації* (передбачення), під час якої педагог спрямовує учнів на те, щоб вони думали над темою, яку починають вивчати і задавали питання.

Фаза *актуалізації* має на меті:

- актуалізувати (оживити) у пам'яті учнів вже наявні знання;
- неформальним шляхом оцінити те, що вони вже знають (у тому числі їхні помилкові уявлення чи ідеї);
- встановити цілі 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 постановки питань, пошуку, осмислення матеріалу, відповідей на попередні питання, визначення нових питань 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 з тим, що вивчається;
- переглянути очікування й висловити нові;
- виявити основні моменти;
- відстежити процеси мислення /перебіг думок учнів;
- зробити висновки і узагальнення щодо 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. Вчителю треба, щоб учні відрефлексували те, про що дізналися і запитали себе, що це означає для них, як це змінює їхні попередні уявлення, зрештою як вони зможуть це використовувати. Ця третя фаза уроку називається *фазою консолідації*. Ця фаза має на меті:

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

Ці три фази *автори посібника образно* зображують як різні періоди 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 а учнів, подібно до того, як зерно має використати поживні речовини в ґрунті.



Після того як зроблено необхідну підготовчу роботу, учитель переходить до *фази побудови знань*; зерно пускає коріння й проростає. Урок завершується *фазою консолідації*. Пшениця починає колоситися; у колосі містяться зерна численних майбутніх Так і урок може призвести до багатьох нових видів діяльності.

Розглянемо це на прикладі теми "**Доба Мейдзі в Японії**".

Урок починається з фази **актуалізації**, під час якої педагог спрямовує учнів на те, щоб вони думали над темою, яку починають вивчати, і ставили запитання; пропонується метод - структурований огляд – коротке повідомлення за темою, достатнє для того, щоб спрямувати думки учнів на цю тему та розбудити в них зацікавленість.

Учитель. На початку XVII ст. владу в Японії захопив сегун (полководець) Токугава Ієясу. Японський імператор втратив реальну владу (сегун не знищив імператора, бо згідно з японською релігією синтоїзмом він є живим богом) і був з родиною ізольований в Кіото, де навіть не мав права спілкуватися з князями. Сегун, захопивши владу, поклав край одній з головних проблем країни – усобиці князів. Це було зроблено шляхом періодичного захоплення у заручники князів або їхніх родин.

➤ *Протягом хвилини подумайте та спрогнозуйте можливі наслідки правління сегуна для розвитку країни.*

➤ *Поверніться до свого партнера та обміняйтеся своїми відповідями.*

Через хвилину вчитель запрошує до відповіді учнів з трьох пар.

У середині XVII ст. сегун Токугава Ієясу прийняв рішення про "закриття країни", передбачаючи, що європейці поступово підкорять Японію. Всі європейці були знищені або вигнані з країни, окрім голландців, яким відкрили для торгівлі єдиний порт – Нагасакі. Ізоляція Японії від зовнішнього світу була

здійснена у першу чергу з метою збереження давніх традицій. Поширення християнства під впливом католицьких місіонерів (особливо португальських) набуло загрозливого для стабільності характеру. Поряд із закриттям країни відбулася заборона християнства і знищення всіх його прихильників у Японії.

➤ *Поміркуйте та обговоріть у парах, чи можливо зазначеними заходами досягти поставленої мети.*

Учитель пропонує озвучити відповіді.

У середині XIX ст. Японія потрапила у поле зору США, європейських держав і Росії.

➤ *До яких наслідків це могло привести?*

У 1867 році у Японії розпочалася громадянська війна, яка охопила майже всю територію країни і тривала по 1869 рік. У результаті ліквідовано систему сьогунату. Новий уряд очолив молодий імператор Муцухіто, період його правління дістав назву епохи Мейдзі (Освічене правління).

➤ *Спробуйте передбачити, які перетворення було здійснено в епоху Мейдзі.*

Учні висловлюють припущення.

Друга, або середня фаза уроку – фаза **побудови знань**. Пропонуємо можливий варіант розгляду питань теми:

1. Японія в середині XIX століття. Крах політики самоізоляції. *(Спрямоване читання – метод, використання якого дозволяє спрямувати учнів при самостійному читанні за допомогою питань рівня розуміння. Учні читають із зупинками, обговорюючи по кілька абзаців)*

➤ *Що зумовило зростання інтересу США у сер. XIX ст. до Японії?*

У середині XIX ст. Японія потрапила у поле зору США, європейських держав і Росії. Перш за все Японія представляла інтерес для США, як перевалочна база американських суден, що плавали у північних водах Тихого океану, як зручний плацдарм для зміцнення американських позицій на Далекому Сході і, найперше, в Китаї, де домінували англійці.

Головну роль у "відкритті" країни відіграли Сполучені штати. У 1845 р. американський Конгрес уповноважив президента встановити торговельну співпрацю з Японією. Однак спроба встановлення дипломатичних відносин

завершилася провалом. Тоді у липні 1853 р. у затоку Едо на о. Хонсю прибула американська воєнна ескадра на чолі з командором Метью К. Перрі, котрий передав японцям листа від президента США, де висловлювалося бажання встановити з Японією дипломатичні відносини. Японці попросили час для роздумів. Наступного року ескадра Перрі з 10 бойових кораблів знову з'явилася біля берегів Японії. Перрі, погрожуючи інтервенцією, примусив сегуна підписати японо-американський договір про відкриття для торгівлі з США двох портів, а також американського консульства в одному з них. Незабаром подібні договори з Японією підписали Росія, Велика Британія, Франція, Голландія. Згодом ці договори набули нерівноправного характеру. Громадяни цих країн отримали право недоторканності на території Японії, яка зобов'язувалася надати пільги у торгівлі цим країнам. Країна опинилася перед загрозою колонізації. В Японію ринув потік європейських промислових відносно дешевих і різноманітних товарів. Почали занепадати національні ремесла і мануфактури. Для придбання заморських предметів розкоші багата самурайська верхівка обкладала поборами населення, доводячи його до зубожіння.

➤ *Якими є наслідки війни між сьогунатом і прихильниками зміцнення влади імператора?*

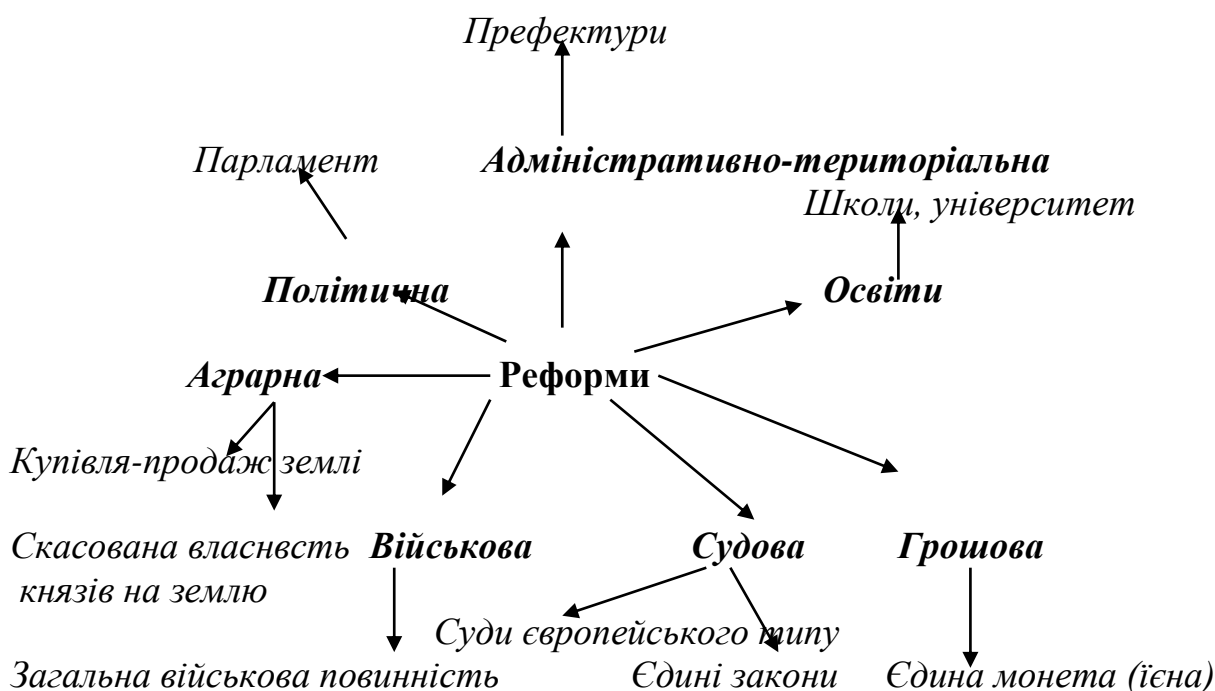
У 1866 р. помирає сьогун Іємоті – прихильник старих порядків. Лідери промислового блоку, який зароджувався, скористалися з того, що імператором став 14-рчний Муцухіто. Вони висунули перед новим сьогунатом вимогу повернути владу "законному правителю". Сьогунат відмовився, що призвело до громадянської війни. Сьогунат контролював північну і центральну Японію, а опозиціонери – південну. Війна охопила майже всю територію країни і тривала з 1867 по 1869 рік. У результаті ліквідовано систему сьогунату. Новий уряд очолив молодий імператор Муцухіто, період його правління дістав назву епохи Мейдзі (Освітчене правління). Імператор поєднав світську і релігійну владу в країні.

2. Реформування економічного та суспільнополітичного життя.

(Опрацювання тексту – пропонований метод – *класстер* – спосіб графічної

організації матеріалу, що наочно відображає думки під час вивчення тієї чи іншої теми. Інколи цей спосіб називають "наочним мозковим штурмом").

Приклад:



3. Економічне зростання країни (Опрацювання тексту – пропонуємо організувати роботу учнів, використовуючи метод читання та постановки запитань, що здійснюється в парах, для забезпечення розуміння учнями тексту та його засвоєння під час читання – **"Читаємо та запитуємо"**)

Третя фаза уроку – фаза **консолідації**. Це частина уроку, де учні обмірковують те, про що дізналися, застосовують ідеї та переосмислюють те, що вони знали до уроку, у контексті того, що вивчили. Пропонуємо учням скласти сенкан, додержуючись таких правил-орієнтирів:

1. Перший рядок складається з одного слова (іменника) – назва поняття, терміна, теми;
2. У другому рядку представлено опис, який складається вже з двох слів (прикметників);
3. У третьому рядку визначені характерні властивості. Він складається з трьох слів (дієслів);

4. У четвертому рядку формується фраза, яка складається з чотирьох слів і відбиває ставлення до теми;

5. П'ятий рядок складається з одного слова (синоніма до теми), в якому відбита сутність предмета або сформульовано висновок.

Іноді сенкан доповнюється шостим рядком, у якому записується антонім до ключового слова.

Приклад:

Японія

Унікальна, індустріальна

Перебудовує, зростає, конкурує

Стає передовою державою Азії

Лідер

Розділ III. Методичні розробки уроків з всесвітньої історії, 9 клас;
(варіанти організації навчальної діяльності учнів з використанням технології розвитку критичного мислення).

Тема 1. Велика Французька революція кінця XVIII століття. Європа в період наполеонівських військ

Урок 1. Французьке суспільство наприкінці XVIII ст. Доба Просвітництва

Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів: учень/учениця визначає основні риси кризи феодально-абсолютистської системи у Франції наприкінці XVIII ст., дає характеристику визначним особистостям цього періоду: Вольтеру, Монтеस्क'є, Руссо, Дідро; тлумачить, співвідносить і застосовує поняття і терміни – "революція", "реформа".

Очікувані результати (*уміння критичного мислення, які формуються у процесі вивчення теми*): Після уроку учні зможуть: виявляти інтереси, потреби, протиріччя в позиціях соціальних груп – дворянства, духовенства, третього стану, їх роль в історичному процесі; аналізувати, синтезувати й узагальнювати факти, визначати причини, сутність, наслідки кризи феодально-абсолютистської системи у Франції наприкінці XVIII ст., зв'язки між ними; визначати історичні поняття і терміни – "революція", "реформа" – та застосовувати їх для пояснення історичних явищ, процесів; виявляти внутрішні мотиви і зовнішні чинники діяльності історичних осіб – Вольтера, Монтеस्क'є, Руссо, Дідро, оцінювати їх діяльність.

План уроку:

I. Актуалізація (Виклик)

1. Актуалізація опорних знань, умінь та уявлень учнів
2. Мотивація навчальної діяльності.
3. Представлення теми уроку й очікуваних результатів.

II. Побудова знань (Осмислення)

1. Французьке суспільство наприкінці XVIII ст.
2. Доба Просвітництва

III. Консолідація (рефлексія)

1. Підбиття підсумків уроку.

2. Оцінювання результатів уроку.

Основні поняття і терміни: "революція", "реформа".

Обладнання: підручник (Осмоловський С.О. Всесвітня історія: підруч. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. / С. О. Осмоловський, Т. В. Ладиченко. – К. : Генеза, 2009. – 240 с. : іл.); карта "Європа у 1794-1815 рр. Війни наполеонівської Франції"; атлас з нової історії, 9 клас.

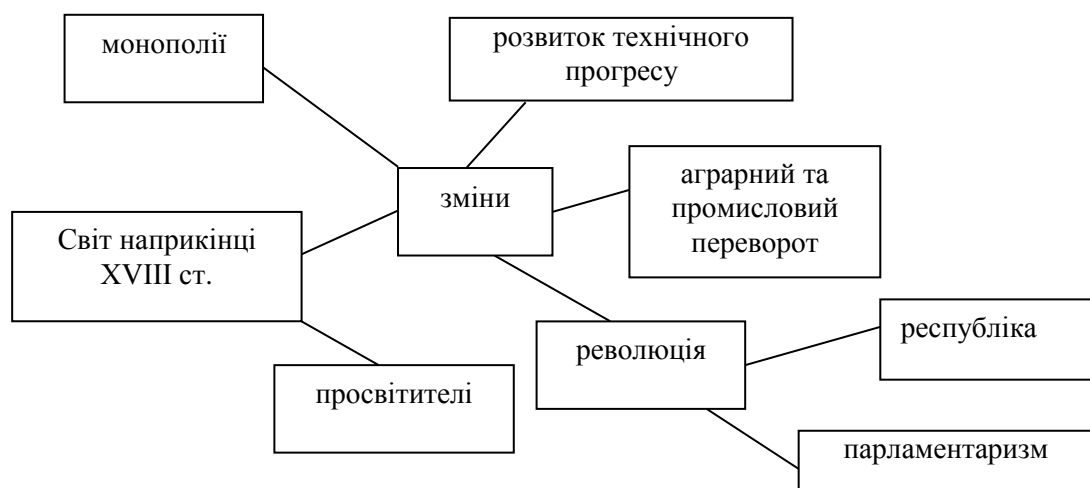
Хід уроку

I. Актуалізація (Виклик)

Для актуалізації у пам'яті учнів уже наявних знань, осмислення того, що вони вже знають з теми: "Світ наприкінці XVIII ст." та підготовки учнів до розуміння нових ідей учитель використовує один з методів графічних організаторів – асоціативний куц. Учні пропонуються:

- записати назву теми в зошиті;
- записувати всі слова, які спадають їм на думку, не оцінюючи їх. Під час запису зв'язок між словами необхідно позначити прямими лініями.

По закінченню роботи вчитель запрошує кількох учнів представити свої результати. Схема запису може бути приблизно такою: **Приклад:**



Далі учитель пропонує учням, використовуючи метод "лінія цінностей", дати відповідь на запитання:

- Наскільки ви вважаєте актуальним сьогодні висловлювання великого мислителя Вольтера: "Я не поділяю Ваших переконань. Але я готовий віддати життя, щоб ви їх могли сповідувати"?

Після оголошення запитання учитель і один учень стають у протилежних кінцях класу. Кожен із них обстоює протилежну позицію з цього проблемного запитання: їхні твердження діаметрально суперечать одне одному. Кожен учень самостійно обмірковує це запитання; при потребі, записує свою відповідь. Учитель пропонує учням зайняти місце десь уздовж уявної лінії між двома полюсними позиціями відповідно до того, з яким із цих крайніх полюсів вони більш згодні. Учні, які стоять поруч, обговорюють свої відповіді на запитання – для того, щоб переконатися, що вони стоять разом із тими, хто розділяє їхню точку зору. По закінченню обговорення учитель просить, щоб один учень від кожної групи сформулював позицію щодо даної проблеми; учням, які бажають змінити позицію, пропонується перейти на інше місце.

Учитель оголошує тему й очікувані результати уроку.

II. Побудова знань (Осмислення)

Під час розгляду основних питань теми учитель пропонує учням поміркувати над запитанням:

Революція у Франції була явищем закономірним чи випадковим?

1. Французьке суспільство наприкінці XVIII ст.

Учням пропонується об'єднатися у 4 групи, кожна з яких опрацьовує текст та відповідає на поставлені запитання:

Зразки текстів

Група 1 – Становище селян, дворян, буржуазії

Запитання:

- *Яким було становище представників третього стану?*
- *До яких наслідків це могло призвести?*

З 26 мільйонів населення Франції тільки 2 мільйони жили у містах, переважна більшість населення була зайнята у аграрному виробництві, і жила, звичайно, у найгірших умовах. І хоча на кінець XVIII століття у Франції майже не залишилося кріпацтва, селяни продовжували виконувати різноманітні феодалські повинності: щорічна грошова платня (чинш), оброк, що дорівнював чверті врожаю (шампар), панщина для дорожніх робіт. Всі ці розрахунки були грошовими, тому що французькі дворяни майже ніколи не

мали свого поля. Крім цих повинностей селяни повинні були платити за продаж або віддачу в заставу свого наділу, за користування млином, виноградним пресом або панською кузнею. мусили щорічно купити означену кількість солі, що була державним податком. Нові хати будувати було важко, бо за те треба було платити нову данину. Великих проблем завдавало селянам монопольне право сеньора на полювання і заборона селянам знищувати кролів і голубів, які з'їдали посіви. Крім плати панові, селяни повинні були платити десятину церкві і величезні податки державі. Піти від сеньора або скаржитися на нього було марно, адже сеньор сам судив селян або вибирав судей, які виконували його волю. Після неврожайного літа і суворої зими 1788 року, коли люди в селах вмирали з голоду, по країні прокотилася хвиля селянських повстань, які вже неможливо було припинити лише силою зброї.

Міська біднота, санкюлоти, як їх нерідко називали, також страждали від голоду, завиСОКИХ цін на хліб й інші продукти харчування, а після літа 1788 року ще й від стрімкої девальвації грошей. Якщо до початку кризи їм принаймні вистачало грошей на мінімальне задоволення своїх потреб, то тепер вони були позбавлені навіть цього. Тому й не дивно, що протягом другої половини 1788 року – весни 1789 року у багатьох містах Франції, перш за все, звичайно, в Парижі, пройшли виступи міської бідноти з вимогами знизити ціни на хліб і вугілля, припинити інфляцію і т. ін.

Міщанство було все ще зв'язане середньовічними цеховими приписами. Ані ремесло, ані велика промисловість, ані торгівля не могли розвиватися вільно. До третього стану належало також багате міщанство – промисловці, що мали фабрики, великі купці, банкіри, капіталісти, тобто новий стан, від якого головно залежало господарство Франції. Вони також сплачували високі податки.

Група 2 – Розвиток промисловості і торгівлі

Запитання:

- Які чинники стримували розвиток господарства Франції наприкінці XVIII століття?
- До яких наслідків це могло призвести?

Комерційна діяльність, торгівля, промислове виробництво переживали тяжку кризу. У XVIII столітті прискорився розвиток торгівлі та капіталістичних відносин у промисловості. Більшість ремісників потрапили у залежність від купців, що відігравали роль скупщиків і продавців сировини. Напередодні 1789 року розсіяна мануфактура стала найпоширенішою формою промислового виробництва. На північному сході росло текстильне та металургічне виробництво, проте промислова революція в країні ще не почалася. Важливими центрами промисловості стали Ліон, Брест, Тулон. В Парижі зростало виробництво предметів розкоші. Крім цього французька буржуазія збагачувалася за рахунок зростання обороту зовнішньої і внутрішньої торгівлі: використовуючи працю рабів, землевласники Гаїті, Мартиніки та Гваделупи вирощували табак, цукор і продавали ці товари не тільки у Франції, але й в інших країнах Європи. Проте, зависокі податки і мита, свавілля державних посадовців, чисельні внутрішні кордони, які вводили у своїх володіннях феодала, переешкоджали економічному розвитку. Саме тому до самого початку революції Франція залишалася аграрною державою. Майже три чверті щорічного доходу казни приносило сільське господарство.

Група 3 – Становий лад

Запитання:

– Які стани у суспільстві і чому були зацікавлені у зміні існуючих феодальних порядків?

– До яких наслідків це могло призвести?

Французьке суспільство поділялося на три стани: перший і другий – духовенство і дворянство – складала лише 4% від 26 мільйонів населення Франції, мали певні привілеї, не платили податків, займали вищі урядові посади.

Наприкінці XVIII століття представників духовенства нараховувалося до 130 тис., дворян і членів їх родин – до 350 тис. Єпископи й абати жили так само, як і інші вельможі, утримували численний двір, уладжували гучні бенкети, провадили життя серед ловів і забав.

Дворянство поділялося на родове, військове ("дворянство шпаги"), судове і дворян-чиновників ("дворянство мантії"). Родове дворянство жило практично

за рахунок королівських дарунків і привілеїв. Крайці з них і найбільш честолюбні мріяли про активне політичне життя, і прагнули, подібно до британських лордів, брати участь в управлінні державою. Дворянство мантії – представники збагаченої буржуазії, що купили собі місця у парламентах та фінансово-адміністративних органах, одночасно володіли і посадами, і маєтками, і, навіть, замками, які скуповували у розорених представників родового дворянства. Нова діяльність змінювала їхню правосвідомість, породжувала бажання обмежити королівську владу. Напередодні революції зростає кількість дрібних та безземельних дворян, які також були незадоволені існуючим "старим порядком".

Третій стан включав у себе різноманітні класи і прошарки суспільства від найбагатших буржуа до найбідніших санкюлотів, не мав ніяких, навіть найменших політичних прав, ніс на собі тягар всіх податків і не мав жодної можливості хоч якось відстоювати свої права. Він не був єдиним класом, а складався з різнорідних елементів. Сюди належали панські піддані, дрібне міщанство, заможні промисловці, люди вільних станів і міщанська інтелігенція.

Стародавня формула стверджувала: "Дворяни служать королю шпагою, духовенство – молитвою, третій стан – своїм майном".

Основним прямим податком у Франції була талья – податок на землю і майно. Його сплачували лише жителі міст (буржуа, ремісники, тощо) та селяни. Існував ще подушний податок – капітація, його мали сплачувати всі піддані короля. Проте ні духовенство, ні дворянство не сплачувати належні їм прямі податки у повному обсязі, це було їхнім прямим привілеєм. У повному обсязі прямі податки сплачував лише третій стан. За їх несплату його представники суворо каралися – штрафами, конфіскацією майна, ув'язненням.

4 група – Королівська влада

Запитання:

- Чим закінчилися спроби реформування "старого порядку"?
- До яких наслідків це могло призвести?

Щороку королівський двір, що складався з 14-15 тисяч осіб, з'їдав до 45-50 мільйонів ліврів. Щоб роздобути гроші на ці видатки, треба було збільшувати податки або борги.

Протягом останніх років погіршилося і міжнародне становище абсолютистської Франції. Попри перемоги першої половини XVIII століття (завоювання Лотарингії (1735 р.) й оволодіння Корсикою), Французька корона втратила свої володіння в Канаді й Індії. А в ході Семирічної війни 1756-1763 рр. французька армія була розгромлена військами Фрідріха II.

За своїм суспільно-політичним ладом Франція залишалася абсолютною монархією, тобто владу короля ніхто і ніщо не могло обмежити. Ані король, ані привілейовані стани не хотіли жодних реформ; феодално-абсолютистський лад не просто не розвивався, а перешкоджав розвитку в політиці й економіці країни.

У 1774 році королем став 20 річний Людовік XVI. Найважливішою внутрішньою державною справою був вихід з фінансової кризи. Державні борги зростали до все більшої суми, і треба було шукати способів рятунку. Людовік XVI призначив міністром фінансів ученого-економіста Ж. Тюрго (1774–1776 рр.). Новий міністр представив програму своєї діяльності: виступив проти дальших позичок, бо вони мусили довести державу до банкрутства, і проти нових податків на нижчі верстви. Натомість він радив оподаткувати шляхту і духовенство. Це викликало незадоволення і Тюрго відправили у відставку. Наступні спроби реформувати існуючі порядки також зазнали невдачі. Так, наступний міністр фінансів – Некер, уперше у державному бюджеті опублікував, скільки коштує державі утримання двору, що також мало наслідком його. Новий міністр Шарль Калон (1783–1787 рр.) почав вести господарство без усяких рахунків, сипав грошми на всілякі двірські забаганки, так що державний борг сягав уже 900 мільйонів і він почав думати про реформи так як це радив Тюрго. Наслідком була його відставка. Король призначив удруге міністром фінансів Некера (1788– 1789 рр.).

Після опрацювання текстів та їх обговорення учні презентують відповіді на поставлені запитання.

2. Доба Просвітництва

Учням пропонується опрацювати текст у підручнику про діячів *Просвітництва*, використовуючи матрицю (графічний організатор), таблицю, що відображає порівняння декількох об'єктів за низкою показників. Учні заповнюють таблицю: "Ідеї діячів Просвітництва"

Запитання для порівняння	Вольтер	Монтеск'є	Руссо	Дідро
Ставлення до людини				
Ставлення до держави				
Ставлення до приватної власності				
Ставлення до релігії та церкви				

III. Консолідація (Рефлексія)

Учитель пропонує учням, використовуючи метод ПРЕС, відповісти на проблемне запитання, поставлене перед розглядом матеріалу теми:

Поміркуйте, революція у Франції була явищем закономірним чи випадковим?

Учні відповідають, дотримуючись певних правил роботи, які озвучуються у вигляді чітких інструкцій учням щодо виконання завдання. Так як метод ПРЕС має відповідну структуру та етапи (позиція, обґрунтування, приклад, висновки), учням пропонується:

- 1) Висловити свою думку, розпочавши зі слів: **Я вважаю...**(позиція).
- 2) Навести причину появи цієї думки, ... **тому що** (обґрунтування).
- 3) Навести факти, які демонструють ваші докази, ... **наприклад** (приклад).
- 4) Узагальнити свою думку, зробити висновок ... **Отже, (тому) я вважаю** (висновки).

Учитель пропонує визначити найбільш активних учнів на уроці, коментує їх роботу та виставляє оцінки.

Домашнє завдання. Опрацювати у підручнику матеріал, с. 9-14; написати твір-есе: "Чи впливали ідеї французьких просвітників на формування демократичних цінностей у суспільстві?"

Урок 2. Причини та початок Французької революції

Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів: учень/учениця визначає причини Французької революції, характеризує діяльність Установчих зборів; тлумачить, співвідносить і застосовує поняття і терміни "революція", "права і свободи громадянина", "реформа"; дає характеристику визначним особистостям цього періоду – Мірабо, Сійєсу, Лафайєту.

Очікувані результати (*уміння критичного мислення, які формуються у процесі вивчення теми*):

Після уроку учні зможуть: аналізувати, синтезувати й узагальнювати факти, визначати причини, сутність, наслідки Французької революції, зв'язки між ними; аналізувати діяльність Установчих зборів; визначати історичні поняття і терміни – "революція", "права і свободи громадянина", "реформа" та застосовувати їх для пояснення історичних явищ і процесів; виявляти внутрішні мотиви і зовнішні чинники визначних особистостей цього періоду – Мірабо, Сійєса, Лафайєта, оцінювати їхню діяльність; оцінювати хід і результати власної діяльності.

План уроку:

I. Актуалізація (Виклик)

1. Актуалізація опорних знань, умінь та уявлень учнів
2. Мотивація навчальної діяльності.
3. Представлення теми уроку й очікуваних результатів.

II. Побудова знань (Осмислення)

1. Причини революції.
2. Початок Французької революції.
3. Декларація прав людини і громадянина. Конституція 1791 р.

III. Консолідація (Рефлексія)

1. Підбиття підсумків уроку.
2. Оцінювання результатів уроку.

Основні поняття і терміни: "революція", "права і свободи громадянина", "реформа".

Обладнання: підручник, карта, атлас.

Хід уроку:

I. Актуалізація (Виклик)

Урок розпочинається з того, що вчитель актуалізує тему уроку, застосовуючи метод припущення на основі запропонованих слів. Для цього вчитель об'єднує учнів класу у пари і ставить перед ними завдання: *Напишіть ключові слова, за якими можна скласти розповідь про розвиток Франції наприкінці XVIII століття (прогнозовані ключові слова можуть бути такими: криза абсолютизму, економічна, фінансова, політична криза, третій стан, зростання податків, привілейовані стани, незадоволення, заворушення).*

Далі вчитель пропонує учням обмінятися записами й за визначеними ключовими словами скласти розповідь про розвиток Франції наприкінці XVIII століття. Учитель запрошує учнів двох пар презентувати результати своєї роботи, після чого коротко коментує й узагальнює відповіді учнів, зауважуючи наступне: *наприкінці XVIII століття становище у Франції визначалося кризою абсолютизму, що була викликана нездатністю королівської влади оздоровити економіку держави. Зберігалося марнотратство королівського двору, виробництво і торгівля регламентувалися монархією, фінансові реформи нашкоджувалися на опір аристократії. Становий поділ суспільства створював непримиренні суперечності між привілейованими станами дворян і духовенства та більшістю французів. У пошуках прогресивної моделі майбутнього суспільства, просвітники критикували відсталі феодальні порядки, ідеологічно готуючи французький народ до боротьби проти абсолютистської монархії.*

Далі з метою пробудження інтересу учнів до теми й мотивації їхньої діяльності, учитель пропонує дев'ятикласникам виконати таке завдання:

Спробуйте передбачити подальший розвиток подій у Франції наприкінці XVIII століття.

Учні висловлюють припущення щодо змін у політичному житті країни, її економічній та соціальній сферах. Учитель зауважує, що у процесі вивчення нової теми дев'ятикласники зможуть співвіднести власні припущення з тим, що відбувалося у Франції наприкінці XVIII століття й повідомляє тему уроку "Причини та початок Французької революції" та оголошує його результати.

II. Побудова знань (Осмислення)

Учитель пропонує учням поміркувати над такою проблемою:

Як ви вважаєте, чи був можливий такий розвиток подій у Франції як описує А. Матьєз у книзі "Французька революція": Королю слід було наказати всім трьом станам вести спільні засідання і проводити індивідуальне голосування з усіх питань, що стосуються оподаткування. Він повинен був водночас об'єднати дворянство й духовенство у вищу палату, як у Англії, і створити нижчу палату із представників третього стану?

Учитель запрошує кількох учнів висловити свої думки і зауважує, що детальне обговорення цього питання відбудеться після ознайомлення з основними подіями у Франції наприкінці XVIII ст.

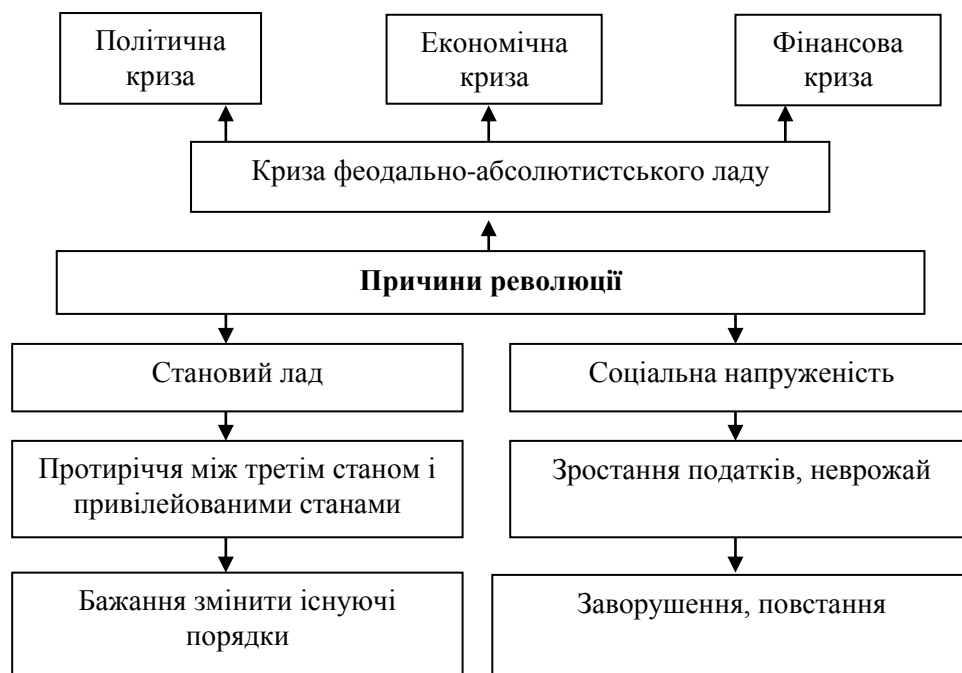
1. Причини революції

Для розгляду питання учитель використовує кластер – спосіб графічної організації матеріалу, що наочно відображає думки учнів під час вивчення теми. Учитель пропонує дев'ятикласникам опрацювати навчальний текст і накреслити схему, що відображатиме зміст і структуру, зв'язки складових тексту, при цьому дотримуючись певних правил роботи, які озвучуються у вигляді чітких інструкцій учням щодо виконання завдання: 1) посередині чистого аркушу паперу (дошки) напишіть чільне слово або речення – "серце" ідеї, теми; 2) навколо запишіть слова або речення, що відображають ідеї, факти, уявлення по темі, що вивчається (подібно моделі "планета та її супутники"); 3) під час запису нові слова з'єднуйте прямими лініями з чільним поняттям – у кожного із "супутників" відповідно з'являються "супутники" – встановляться нові логічні зв'язки. Учитель також зазначає, що під час роботи необхідно

записувати всі ідеї, які виникають, побудувати якомога більше зв'язків.

По закінченню роботи вчитель запрошує кількох учнів представити свої результати. Схема запису може бути приблизно такою:

Приклад:



2. Початок Французької революції

Для розгляду даного питання теми вчитель використовує метод спрямованого читання. Для цього він розбиває навчальний текст на частини, що читатимуться учнями індивідуально про себе, готує 1-2 запитання рівня розуміння та запитання високого рівня. Перед тим, як учні розпочнуть читання тексту, учитель ставить таке запитання: *З якою метою було прийняте рішення скликати Генеральні Штати?* Відповіді учнів обговорюються у загальному колі. Під час обговорення учитель пропонує дев'ятикласникам наводити аргументи, зачитуючи короткі уривки тексту.

Далі учням пропонується прочитати такий текст:

За умов кризи були скликані збори нотаблів – представників станів – для введення нових податків без станових відмінностей. Проте нотаблі відмовилися затвердити нові податки, посилаючись на неправомочність такого рішення. На їхню думку, зробити це могли тільки Генеральні Штати. Генеральні Штати скликали у Версалі 5 травня 1789 року, після 175-річної перерви. У Штати було обрано приблизно по 300 депутатів від духовенства і

дворянства. Третій стан, до якого належали 96% населення країни, був явно незадоволений таким представництвом у Генеральних Штатах. Перше засідання було спільним – король вимагав грошей, тобто підвищення податків (державний борг уже становив 4,5 млрд. ліврів). Після оголошення вердикту короля про те, що голосування у Генеральних Штатах відбуватиметься за станами (тобто 1 стан – 1 голос), депутати від третього стану, які не погодилися з таким принципом голосування і, вважаючи себе представниками всієї нації, зібралися окремо. Вони запропонували приєднатися депутатам від інших станів.

Після обговорення відповідей учнів учитель ставить перед ними наступне запитання: *Як, на вашу думку, могли сприйняти пропозицію представники привілейованих станів? Чим можна пояснити успіх повсталих у конфлікті з королівською владою?*

Він пропонує учням прочитати наступну частину навчального тексту:

Частина дворян і духовенства прийняли пропозицію. Ці депутати, з ініціативи абата Сійєсса, 17 червня 1789 року проголосили себе Національними зборами – вищим законодавчим органом Франції. Головними вимогами делегатів від третього стану була ліквідація привілеїв дворянства і духовенства, запровадження рівних прав. Коли король, незадоволений таким свавіллям своїх підданих, закрив зал засідань, депутати Національних зборів провели засідання у сусідньому приміщенні – залі для гри в м'яч, де 09 липня проголосили себе Установчими зборами, тобто зборами, що мають право прийняти Конституцію держави. Народ став вимагати ліквідації абсолютизму, підтримав Збори в їх конфлікті з королівською владою. Почалася революція. Повсталі захоплювали зброю – тільки в Парижі було захоплено більше 30 тис. рушниць, гармати. 14 липня 1789 року весь Париж був у руках повсталих. Потім натовп парижан вирушив до фортеці Бастилія, яка була політичною в'язницею і стала символом сваволі і деспотизму. Народ запропонував коменданту Бастилії зняти гармати з веж і віддати зброю, що зберігалася у фортеці, повсталим. Комендант відмовився. Парижани штурмом оволоділи фортецею, її гарнізон здався, комендант фортеці був

страчений, Бастилія зруйнована. Ця дата – 14 липня 1789 року вважається початком Французької революції.

Після озвучення відповідей учнями вчитель ставить ще одне запитання: *Чому французи і досі взяття Бастилії вважають національним святом?* Далі запрошує учнів прочитати такий текст:

Король тимчасово змирився з появою нового органу влади. Одним з перших кроків стало створення Національної гвардії з метою захисту революції. Першими декретами Установчі збори ліквідували феодальні повинності, десятину, селяни отримали змогу викупати землю, було введено єдиний податок для всіх станів. З'явився один з перших символів нової Франції – триколюрова кокарда, де червоний і синій – кольори Парижа, білий – монархії. Пізніше саме вони стали державними кольорами республіки. Країною прокотилася хвиля революції – владу короля ліквідовано, його чиновники на місцях позбавлені посад, натомість створено органи самоврядування.

Учні відповідають на поставлене запитання, після чого вчитель пропонує учням зробити припущення щодо подальшого розгортання історичних подій.

3. Декларація прав людини і громадянина. Конституція 1791 р.

Учитель пропонує учням опрацювати навчальний текст про основні документи Французької революції за допомогою методу читання та постановки запитань "читаємо та запитуємо", що здійснюється в парах. Учитель озвучує правила роботи учнів із текстом: учні читають заданий текст частинами по черезно та разом вирішують, які чільні поняття й терміни записати на полях тексту. Коли перший учень закінчує читати текст, інший ставить запитання до тексту, використовуючи поняття й терміни, записані ними на полях. Запитання мають формулюватися таким чином, щоб вони нагадували запитання до тексту за пройденим матеріалом. Учень пише кожне з цих запитань на невеликому аркуші паперу чи на картці. Перший учень уголос відповідає на кожне запитання. Якщо другий погоджується з відповіддю, відповідь на це запитання записується на звороті картки (аркуша) із запитанням. Потім учні міняються ролями. Користуючись картками із запитаннями та відповідями, учні продовжують перевіряти одне одного. При наявності часу вчитель може

запропонувати кільком учням представити на загальне коло найцікавіші запитання та відповіді на них. Цим завершується основна частина уроку

III. Консолідація (Рефлексія)

Учитель пропонує учням розв'язати проблему, поставлену вчителем на початку розгляду теми: Як ви вважаєте, чи був можливим такий розвиток подій у Франції наприкінці XVIII століття як описує А.Матьєз у книзі "Французька революція"? Відповідаючи на поставлене вчителем запитання, учні наводять свої аргументи. Враховуючи рівень навчальних досягнень учнів конкретного класу, при потребі вчитель пропонує їм розв'язати більш прості проблеми, що відбивають деякі аспекти основної навчальної проблеми. Це здійснюється за допомогою наступних запитань: Чи міг піти на подібний крок Людовік XVI? Чи могла буржуазія досягти компромісу з дворянством у Франції наприкінці XVIII ст.? та ін.

Для підбиття підсумків уроку вчитель пропонує учням скласти вірш – сенкан, додержуючись наступних правил-орієнтирів: 1) у першому рядку пишемо слово (іменник) – назву поняття, терміна, теми; 2) у другому рядку представлено опис, який складається вже з двох слів (прикметників); 3) у третьому рядку визначені характерні властивості; він складається з трьох слів (дієслів); 4) у четвертому рядку формулюється фраза, яка складається з чотирьох слів і відбиває ставлення до теми; 5) п'ятий рядок складається з одного слова (синоніма до теми), у якому відбита сутність предмета або сформульовано висновок. Приклад сенкану:

Франція (заголовок)

Неспокійна, революційна (два прикметники)

Протестує, воює, реформує (три дієслова)

Розпочинає нову еру в історії світу (фраза, що несе певний сенс)

Свобода (резюме)

Учитель запрошує учнів за бажанням презентувати результати своєї роботи на загальне коло.

Далі вчитель пропонує дев'ятикласникам оцінити рівень своїх навчальних досягнень на уроці, заповнивши листок самооцінки:

№	Після цього уроку я можу	Бали (1-3)
1	Аналізувати причини Французької революції	
2	Характеризувати діяльність Установчих зборів	
3	Тлумачити, співвідносити і застосовувати поняття і терміни "революція", "реформа", "права і свободи громадянина"	
4	Давати характеристику визначним особистостям цього періоду: Мірабо, Сійєсу, Лафайєту	

Домашнє завдання. Опрацювати у підручнику матеріал, с. 15-23; написати твір-роздум з теми "Чи можна вважати перший день французької революції початком нової ери в історії світу?".

Урок 3. Встановлення республіки. Якобінська диктатура

Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів: учень/учениця тлумачить, співвідносить і застосовує поняття і терміни – "Гора і Жиронда", "якобінці"; дає характеристику Дантону, Робесп'єру, оцінку якобінській диктатурі; характеризує наслідки повалення монархії, погляди жирондистів і монтаньярів, соціально-економічну політику якобінців.

Очікувані результати (*уміння критичного мислення, які формуються у процесі вивчення теми*): Після уроку учні зможуть: аналізувати, синтезувати й узагальнювати факти, визначати причини, сутність, наслідки встановлення республіки, обґрунтовувати власну позицію щодо повалення монархії, діяльності якобінців; визначати історичні поняття і терміни – "Гора і Жиронда", "якобінці", – та застосовувати їх для пояснення історичних явищ, процесів; виявляти інтереси, потреби, протиріччя в позиціях якобінців і окремих осіб – Мірабо, Сійєса, Лафайєта, Дантона, Робесп'єра та їх роль в історичному процесі, внутрішні мотиви і зовнішні чинники їх діяльності; оцінювати значення якобінської диктатури.

План уроку:

I. Актуалізація (Виклик)

1. Актуалізація опорних знань, умінь та уявлень учнів
2. Мотивація навчальної діяльності.
3. Представлення теми уроку й очікуваних результатів.

II. Побудова знань (Осмислення)

1. Встановлення республіки.

2. Якобінська диктатура.

III. Консолідація (Рефлексія)

1. Підбиття підсумків уроку.

2. Оцінювання результатів уроку.

Основні поняття і терміни: "Гора і Жиронда", "якобінці".

Обладнання: підручник, карта, атлас.

Хід уроку:

I. Актуалізація (Виклик)

Для актуалізації у пам'яті учнів уже наявних знань, осмислення того, що вони вже знають з теми, учитель пропонує учням, використавши метод ПРЕС, відповісти на запитання: *"Як ви розумієте твердження: "Декларація прав людини і громадянина" заклала основи сучасної правової держави, у якій відносини між громадянами, а також між громадянином і державою регулюються за допомогою законів, а не традицій або грубої сили"*.

Учні відповідають на поставлене запитання, після чого учитель пропонує учням прочитати текст: *"На різних етапах революції діячі, що належали до різних угруповань буржуазії, виступали із закликами зупинити революцію: "Нам заповідють велике зло, якщо продовжать до безкінечності революційний рух. Сьогодні загальний інтерес полягає у тому, щоб революція зупинилася" (монархіст Барнав, 1791); "Революція повинна зупинитися, інакше виникне побоювання, що вона скине усе" (жирондист, Бріссо, 1792)*. Учитель пропонує учням, використовуючи технологію "обговорення проблеми в загальному колі", відповісти на запитання: *"Чим пояснюються такі заклики? Чого міг побоюватися кожен із названих діячів?"*

Учитель наголошує, що для того, щоб обговорення було цікавим і ефективним, необхідно дотримуватись певних правил, – а саме:

- говорити по черзі, а не одночасно, не перебиваючи того, хто говорить;
- слухати всіх, хто говорить не повторювати думки, ідеї, які вже висловлені;
- висловлюватися лаконічно;
- створювати в класі атмосферу довіри та взаємоповаги;

– утриматися від участі в обговоренні до наступного разу, якщо ваша позиція вже висловлена й аргументована.

Підсумовуючи відповіді учнів, вчитель повідомляє тему та очікувані результати уроку.

II. Побудова знань (Осмислення)

1. Встановлення республіки.

Для розгляду питання теми учитель застосовує метод спрямованого читання. Він пропонує учням прочитати текст, розбитий на частини та відповісти на запитання за кожною його частиною; відповіді обговорюються всім класом, учням пропонується наводити аргументи, зачитуючи короткі уривки тексту.

Запитання: Чому війна між Францією та Європою зародилася у самій Франції?

Текст: Революція у Франції викликала занепокоєння монархів Європи, але воювати вони не хотіли. Послаблення Франції на європейському континенті було їм вигідно.

Війна між Францією та Європою зародилася у самій Франції. Жирондисти за своїми переконаннями були республіканцями й вважали подальше поглиблення революції необхідним. Але для боротьби з королівським двором вони обрали небезпечну зброю – війну. На їхню думку, війна мала або викрити короля, або повністю підкорити Людовіка XVI Законодавчим зборам. Король, у свою чергу, сподівався, що війна призведе до поразки революції. Тому 20 квітня 1792 р. Законодавчі збори оголосили війну Австрії. Франція вступила в смугу воєн, які тривали понад 20 років.

Запитання: Яким було становище Франції на початку війни?

Текст: Про свою готовність увійти до складу антифранцузької коаліції заявили монархи Пруссії, Сардинії, Іспанії. Війна проти Австрії та Пруссії, що до неї приєдналася, розпочалася для Франції невдало. Серед дворянського командного складу гніздилися зрада і саботаж. Солдати втратили довіру до офіцерів і генералів. Дисципліну було підірвано, воєнна ситуація погіршала ще й через те, що Марія-Антуанетта (дружина короля), видала австрійцям план

війни. Австрійські і пруські війська наближались до кордонів Франції.

Занепокоєні таким перебігом справ на фронті, Законодавчі збори постановили організувати біля Парижа військовий табір з 20 тис. вільнонайманих бійців. Проте стан справ не поліпшився, і країна опинилася на краю загибелі. У липні 1792 р. Законодавчі збори звернулися до народу із закликом "Батьківщина в небезпеці!". У відповідь на це війська федератів вирушили до Парижа. Саме в ці дні і почули вперше парижани бойову пісню марсельського батальйону.

Запитання: Як ви вважаєте, чому у Франції було проголошено республіку?

Текст: Поразки на фронті, зростання цін, спекуляція, непослідовність дій уряду, зрада королівського двору (один із дворян, що емігрували до Німеччини, оголосив маніфест, в якому король постав у невигідному світлі, оскільки йшлося про прагнення Австрії та Пруссії поновити його у правах) – все це викликало народне незадоволення, яке переросло у повстання 10 серпня 1792 р. Тисячі озброєних громадян оточили королівську резиденцію в Тюільрі. Король очікував на такий перебіг, тому в палаці було зосереджено загони найманих швейцарських військ, зібрано відданих королю дворян і стягнуто артилерію. Першу атаку було відбито. Лише після другої повсталі захопили палац, але короля там не знайшли. Людовік XVI утік до Законодавчих зборів, прохаючи в них захисту. Законодавчі збори під тиском повсталого люду мусили дати згоду на арешт короля. Монархію було ліквідовано. Законодавчі збори видали декрет про скликання Національного Конвенту. Вибори до нього мали відбутися без поділу громадян на активних і пасивних. У серпні 1792 р. погіршилась ситуація на фронті. Армія Пруссії рухалась на Париж. Усі, хто міг тримати в руках зброю, піднялися на захист революції. 20 вересня 1792 р. революційні частини здобули першу значну перемогу над інтервентами у битві біля с. Вальмі. Протягом вересня-жовтня 1792 р. поразки зазнали австрійці. Революційні частини оволоділи Ніццою, Савоєю, Майнцем. До середини жовтня територію країни було звільнено від інтервентів.

Запитання: Чому серед депутатів Національного Конвенту не було єдності поглядів на основні питання щодо подальшого розвитку країни?

Текст: 20 вересня 1792 р. розпочав роботу Національний Конвент. Обрано 750 депутатів. Основними питаннями, які мав розглянути Конвент, були питання про війну, продовольче, про долю короля. Із цих та інших питань у Конвенті не було єдності поглядів. Одразу ж виокремилися три угруповання. Перші місяці найбільш впливовою була група з 165 чоловік, які згуртувалися навколо депутатів від департаменту Жиронди. Жирондистів майже завжди підтримували депутати, яких називали "болотом", "центром" або "рівниною" за їхню непослідовність (близько 500). До складу Конвенту увійшло близько 100 депутатів – монтаньярів ("Гора"), які продовжували займати верхні лави у залі засідань. Їхні лідери мали авторитет у Якобінському клубі, потім цю групу депутатів називали ще якобінцями.

Запитання: Порівняйте мотивування необхідності страти короля, якими керувались у Великій Британії та Франції.

Текст: 21 вересня 1792 р. Конвент оголосив про скасування монархії, а 22 вересня Францію було проголошено республікою. Проголошення Франції республікою поставило питання про долю монарха, який ставав зайвим у державі-республіці. На голосування у Конвенті було поставлено три питання.

1. Чи винний Людовік XVI у змові проти свободи та чи вчиняв він замах на безпеку держави?

2. Чи буде вирок поставлено на голосування всього народу?

3. Якого покарання заслуговує король?

Якобінцям вдалося домогтися поіменного голосування депутатів "за" або "проти" страти короля. Щодо першого питання думки збіглися: майже всі члени Конвенту вважали короля винним, щодо другого – більшість була проти всенародного голосування; щодо третього – голосування тривало майже 40 годин і в результаті за смертну кару проголосували 387, за ув'язнення – 334 члени. 21 січня 1793 р. Людовіка XVI було страчено.

Внаслідок подій серпня-вересня 1792 р. у Франції було знищено монархію, проголошено республіку. Влада опинилась у руках торгово-промислової буржуазії (жирондисти), яка вважала, що завдання революції вичерпані проголошенням республіки та завоюванням політичних свобод. Вони були стурбовані запобіганням подальшого розвитку революції, вбачаючи в цьому загрозу

буржуазній власності.

Учні відповідають на запитання, після чого учитель пропонує учням зробити припущення щодо подальшого розгортання історичних подій.

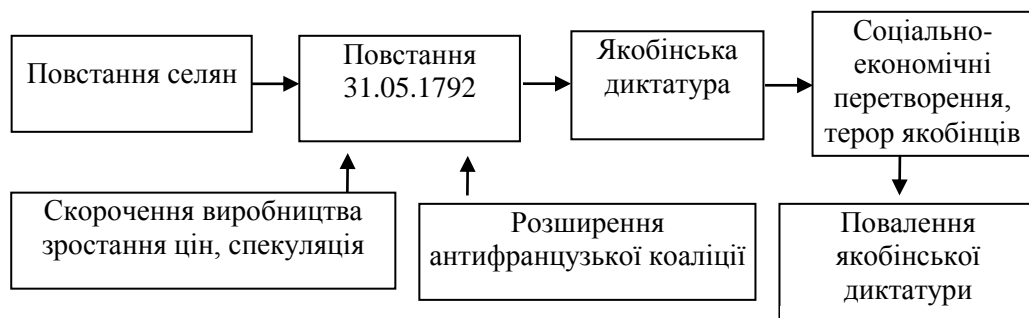
2. Якобінська диктатура

Для розгляду питання учитель використовує *логічний ланцюжок* – лінійну послідовність, упорядкування текстової інформації у вигляді логічних схем, метою якого є розвиток в учнів уміння виявляти і пояснювати причинно-наслідкові зв'язки.

Щоб охарактеризувати соціально-економічну політику якобінців, оцінити їх діяльність, учитель пропонує дев'ятикласникам опрацювати навчальний текст та накреслити схему, що відобразить зміст тексту і причинно-наслідкові зв'язки, при цьому дотримуючись певних правил роботи, які озвучуються у вигляді чітких інструкцій учням щодо виконання завдання: 1) прочитати текст у підручнику; 2) під час читання нового матеріалу встановити логічну послідовність подій, що відбуваються, відзначаючи стрілками зв'язок між явищами.

По закінченню роботи вчитель запрошує кількох учнів представити свої результати. Схема запису може бути приблизно такою:

Приклад:



Використовуючи готову схему, учні складають розповідь та презентують результат роботи на загальне коло.

III. Консолідація (Рефлексія)

Учитель зазначає, що перед своєю стратою Ж. Дантон з гіркотою сказав: "Революція подібна до бога Сатурна: вона пожирає власних дітей". Він пропонує учням відповісти на запитання:

- Як Ви думаєте, який зміст Ж. Дантон вкладав у свої слова?
- Чому яacobінська диктатура не знайшла підтримки у суспільстві?
- Чи має терор як засіб здійснення державної політики історичне майбутнє?

Далі вчитель пропонує дев'ятикласникам оцінити рівень своїх навчальних досягнень на уроці, заповнивши листок самооцінки:

№	Після цього уроку я можу	Бали (1-3)
1	Характеризувати наслідки повалення монархії, погляди жирондистів і монтаньярів, соціально-економічну політику яacobінців	
2	Оцінювати значення яacobінської диктатури	
3	Тлумачити, співвідносити і застосовувати поняття і терміни "Гора і Жиронда", "яacobінці"	
4	Давати характеристику визначним особистостям цього періоду: Дантону, Робесп'єру	

Домашнє завдання. Опрацювати у підручнику матеріал, с. 23-31. Творче завдання: "Уявіть, що ви – депутат Конвенту, на засіданні якого відбувається обговорення подальшої долі Людовіка XVI. Напишіть тези вашої промови".

Урок 4. Термідоріанська реакція і Директорія. Бонапартистський переворот 1799 року.

Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів: учень/учениця характеризує суспільно-політичне життя Франції після Термідоріанського перевороту; дає оцінку політиці Директорії, характеристику визначним особистостям цього періоду – Наполеону Бонапарту; тлумачить, співвідносить і застосовує поняття і терміни: "термідоріанці", "Директорія", "консулат".

Очікувані результати (уміння критичного мислення, які формуються у процесі вивчення теми):

Після уроку учні зможуть: аналізувати, синтезувати й узагальнювати факти, виявляти інтереси, потреби, протиріччя в позиціях соціальних груп у Франції після Термідоріанського перевороту, внутрішні мотиви і зовнішні чинники діяльності Наполеона Бонапарта; оцінювати політику Директорії, діяльність Наполеона Бонапарта; визначати історичні поняття – "термідоріанці", "Директорія" – та застосовувати їх для пояснення історичних явищ;

обґрунтовувати власну позицію щодо встановлення "консулату".

План уроку:

I. Актуалізація (Виклик)

1. Актуалізація опорних знань, умінь та уявлень учнів
2. Мотивація навчальної діяльності.
3. Представлення теми уроку й очікуваних результатів.

II. Побудова знань (Осмислення)

1. Термідоріанська реакція.
2. Франція за Директорії. Наполеон Бонапарт.

III. Консолідація (Рефлексія)

1. Підбиття підсумків уроку.
2. Оцінювання результатів уроку.

Основні поняття і терміни: "термідоріанці", "Директорія".

Обладнання: підручник, карта, атлас.

Хід уроку:

I. Актуалізація (Виклик)

Учитель цитує слова німецького вченого К. Маркса: *"У ... французькій революції за панування конституціоналістів настає панування жирондистів, за пануванням жирондистів настає панування якобінців... Тільки-но дана партія просунула революцію настільки далеко, що вже не в змозі а ні прямувати за нею, а ні тим більш очолювати її, – цю партію усуває й відправляє на гільйотину більш сміливий союзник, який за нею стоїть..."*. Потім він пропонує учням відповісти на запитання: *"Чи згодні Ви з цим твердженням?. Наведіть факти, що підтверджують або спростовують це судження"*. Відповідаючи на поставлене вчителем запитання, учні наводять свої аргументи. Далі учитель пропонує учням, використовуючи метод мозкового штурму в парах, відповісти на запитання: *"Як Ви вважаєте, чому термідоріанці, прийшовши до влади, у першу чергу закрили Якобінський клуб та встановили "максимум" цін на продукти?"* Учні спочатку складають список ідей з теми індивідуально, потім учитель об'єднує їх у пари та пропонує поділитися зі своїми ідеями один з одним і доповнити свій список. Через

декілька хвилин учні (в парах) доповідають свої ідеї всьому класу, учитель одночасно записує їх на дошці.

Підсумовуючи відповіді учнів, учитель повідомляє тему та очікувані результати уроку.

II. Побудова знань (Осмислення)

1. Термідоріанська реакція.

Учитель використовує технологію "почергові запитання". Він розбиває текст підручника на частини, об'єднує учнів у пари і пропонує учням прочитати та обговорити текст, дотримуючись наступних правил:

1) Один учень уголос читає перший абзац, інший – ставить запитання стосовно того, про що йдеться в тексті. Учень, який читає, намагається відповісти на них. Після обговорення учні визначають відповідь на дане запитання.

2) Учні в парі міняються ролями. Далі партнер, який ставив запитання, читає вголос наступний абзац, інший ставить запитання так, як пояснено вище.

Після опрацювання тексту учитель пропонує кільком учням представити на загальне коло найцікавіші запитання та відповіді на них.

2. Франція за Директорії. Наполеон Бонапарт

Для розгляду питання теми учитель використовує метод спрямованого читання. Педагог розбиває навчальний текст на частини, що читатимуться учнями індивідуально про себе, готує 1-2 запитання рівня розуміння та запитання високого рівня за кожною його частиною. Перед тим, як учні розпочнуть читання тексту, учитель ставить такі запитання:

- Охарактеризуйте внутрішню політику Директорії.
- Чиї інтереси виражала політика нового уряду?
- Як Ви вважаєте, чому відбулася зміна зовнішньополітичного курсу Франції за Директорії?
- Визначте, у чому полягають відмінності між війнами, які Франція вела на початку революції та після термідоріанського перевороту.
- Як Ви вважаєте, чому події 9 листопада 1799 року називають державним переворотом?

– Визначте причини, що призвели до державного перевороту 9 листопада 1799 року.

– Які переваги або недоліки встановлення консулату?

Відповіді обговорюються всім класом. Під час обговорення учитель пропонує учням наводити аргументи, зачитуючи короткі уривки тексту, та зробити припущення щодо розгортання подальших подій.

III. Консолідація (Рефлексія)

Учитель пропонує учням, використовуючи метод "уявний мікрофон": а) прокоментувати вислів Наполеона про переворот 18 брюмера VIII року Республіки: "Ми довели до кінця роман революції, тепер треба подивитися, що в ньому реальне"; б) висловити свою оцінку подій 18 брюмера.

Підсумовуючи відповіді, учитель зазначає, що Наполеон Бонапарт, перший консул Франції, спираючись на підтримку підприємців і селян, установив одноосібну диктатуру. Проголосивши Францію імперією, а себе "імператором французів", Наполеон відновив монархію. Але це була "нова монархія": станіві привілеї не відновлювалися, усі були рівні перед законом, прийняті Наполеоном кодекси були продиктовані інтересами буржуазії й сприяли економічному розвитку країни.

Учитель пропонує визначити найбільш активних учнів на уроці, коментує їх роботу та виставляє оцінки.

Домашнє завдання. Опрацювати у підручнику с. 32-39; користуючись довідковою літературою, Інтернетом, підготувати реферативне повідомлення про життя та діяльність Наполеона Бонапарта.

Урок 5. Франція в період Консульства й Імперії. Війни Наполеона

Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів: учень/учениця аналізує життя французів часів Консульства й Імперії, характер наполеонівських війн, їх вплив на життя і долю народів Європи; пояснює суть політики континентальної блокади, причини краху наполеонівської імперії, дає характеристику визначним особистостям цього періоду: Наполеону Бонапарту; показує на карті походи Наполеона, місце основних битв, тлумачить,

співвідносить і застосовує поняття і терміни: "консулат", "Перша імперія", "кодекси Наполеона", "континентальна блокада"

Очікувані результати (*уміння критичного мислення, які формуються у процесі вивчення теми*):

Після уроку учні зможуть: аналізувати життя французів часів Консульства й Імперії, характер наполеонівських війн, їх вплив на життя і долю народів Європи; визначати причини, сутність, наслідки політики континентальної блокади, зв'язки між ними; оцінювати діяльність Наполеона Бонапарта; визначати обґрунтовану власну позицію щодо окремих подій і явищ та суперечливих питань історії.

План уроку:

I. Актуалізація (Виклик)

1. Актуалізація опорних знань, умінь та уявлень учнів
2. Мотивація навчальної діяльності.
3. Представлення теми уроку й очікуваних результатів.

II. Побудова знань (Осмислення)

- 1 Франція в період Консульства й Імперії. Кодекси Наполеона.
2. Війни Наполеона. Континентальна блокада. Російський похід Наполеона.

III. Консолідація (Рефлексія)

1. Підбиття підсумків уроку.
2. Оцінювання результатів уроку.

Основні поняття і терміни: "Перша імперія", " кодекси Наполеона ", "консулат", "континентальна блокада".

Обладнання: підручник, карта, атлас.

Хід уроку:

I. Актуалізація (Виклик)

Заслуховуються реферативні повідомлення учнів про життя та діяльність Наполеона Бонапарта.

Далі вчитель актуалізує тему уроку, застосовуючи метод припущення на основі запропонованих слів. Учитель записує слова на дошці – кодекси

Наполеона, політика протекціонізму, характер наполеонівських війн; поразка Наполеона в Росії, крах наполеонівської імперії, та повідомляє учнів, що ці слова зустрінуться в розповіді або в тексті підручника. Далі учитель об'єднує учнів класу у пари і ставить перед ними завдання скласти розповідь про розвиток Франції після перевороту 9 листопада 1799 року. Учитель запрошує учнів двох пар презентувати результати своєї роботи, після чого зауважує, що вони зможуть порівняти свої передбачення, розглянувши новий матеріал теми, потім – повідомляє тему уроку та очікувані результати.

II. Побудова знань (Осмислення)

Перед розглядом основних питань теми учитель пропонує учням поміркувати над словами одного із основоположників марксизму Ф. Енгельса: "Якби не було Наполеона, його роль виконав би інший". Він запрошує кількох учнів прокоментувати наведені слова, і зауважує, що це питання буде обговорюватися під час підбиття підсумків уроку.

1. Франція в період Консульства й Імперії. Кодекси Наполеона

Для розгляду питання теми учитель використовує метод спрямованого читання. Педагог розбиває навчальний текст на частини, що читатимуться учнями індивідуально про себе, готує 1-2 запитання рівня розуміння та запитання високого рівня за кожною його частиною. Читання тексту учнями спрямовується за допомогою запитань:

- Як здійснювалася законодавча влада у період Консульства?
- З якою метою було укладено конкордат?
- Чим, на Вашу думку, можна пояснити, що відкрите поприрвання революційних і республіканських ідей – встановлення Першої імперії у Франції, не викликало протест у суспільстві?
- Визначте особливості внутрішньої і зовнішньої політики Наполеона.
- Аналізуючи основні положення Кодексів Наполеона, визначіть зміни в житті суспільства і держави.
- Поясніть, як ви розумієте вислів Наполеона, що кожен з його солдатів "носить у своєму ранці маршальський жезл".

Під час відповіді учитель пропонує учням наводити аргументи, зачитуючи

короткі уривки тексту.

2. Війни Наполеона. Континентальна блокада. Російський похід Наполеона

Учням пропонується опрацювати текст у підручнику і карту атласу "Європа у 1794-1815 роках", використовуючи матрицю, таблицю, що відображає порівняння декількох об'єктів за низкою показників. Учні заповнюють таблицю: "Наполеонівські війни".

Під час заповнення таблиці, після розгляду кожного етапу війни учитель пропонує учням виконати завдання, використовуючи технологію обговорення у загальному колі.

Етап, роки	Рік	Назва битви	Учасники	Результат
I 1805- 1807	16-19 жовтня 1805 р.	Ульмська	Французька й австрійська армії	Перемога французів
	21 жовтня 1805 р.	Трафальгарська	Англійський та франко-іспанський флот	Блискуча перемога англійської флотилії
	2 грудня 1805 р.	Аустерліцька	Французька й російсько-австрійська армії	Блискуча перемога французької армії
	14 жовтня 1806 р.	Єнська	Французька армія й війська четвертої коаліції (Пруссія, Росія, Англія, Швеція)	Блискуча перемога французької армії, підписання Тільзитського миру з Росією та встановлення гегемонії Франції в Європі
14 червня 1807 р.	Фрідландська	Французька та російська армії		
II 1807- 1812	1807 р.		Португалія	Державний переворот за участю французьких військ і встановлення про французької влади
	1808 р.	Сарагоська	Французька та іспанська армії	Повалення влади іспанського короля, військове свавілля французів
	5-6 липня 1809 р.	Ваграмська	Французька й англо-австрійська	Перемога французької армії

			армії	
16-17 серпня 1812 р.	Смоленська	Французька та російська армії	Французи здобули незначну перевагу, яка була знівельована партизанською боротьбою	
7 вересня 1812 р	Бородінська ("битва гігантів")	Французька та російська армії	Російська армія не поступилася французькій, хоча остаточного переможця так визначено і не було	
12 жовтня 1812 р	Малоярославська	Французька та російська армії	Повна перемога російської армії	
18 жовтня 1812 р	Тарутинська	Французька та російська армії		

I етап війни, 1805-1807 роки:

Учитель зазначає, що після підписання Тільзитського миру Наполеон Бонапарт заявив: "Тепер я можу все". Він пропонує учням відповісти на запитання: *"Як ви думаєте, який зміст він вкладав у ці слова?"* Вислухавши відповіді дев'ятикласників, педагог зачитує слова видатного державного діяча Росії М.Сперанського: "Можливість нової війни між Росією та Францією виникла разом із Тільзитським миром. Цей мир містив майже всі елементи війни". Він ставить запитання учням: *"Як ви думаєте, чи правий був М.Сперанський, вважаючи його нетривким?"*

II етап війни, 1807-1812 роки:

Учитель інформує учнів, що у грудні 1812 року під час переправи через р. Березіна Наполеон казав своїм воєначальникам: *"Від великого до кумедного один крок"*. Він пропонує учням прокоментувати наведені слова.

III. Консолідація (Рефлексія).

Підсумовуючи урок, учитель запрошує кількох учнів прокоментувати слова Ф.Енгельса: "Якби не було Наполеона, його роль виконав би інший". Далі він зауважує, що Наполеон залишився національним героєм Франції. І через століття сила його особистості притягує погляди не тільки істориків, а й широкої громадськості. Учитель зачитує учням слова письменника Ю.Олеші: "Наполеон пережив свою епоху, однак приваблива сила його долі ще довго буде

розбурхувати голови, бо вона є не чим іншим, як символом людського життя з її молодістю й устремлінням у майбутнє". Педагог пропонує учням прокоментувати вислів та відповісти на запитання:

– *Як ви думаєте, чи можна говорити про Наполеона як про особистість, яка багато в чому персоніфікувала свою епоху?*

– *Визначте, у чому полягає відмінність армії французів 1812 року від армії часів Французької революції? Який характер мала зовнішня політика Наполеона Бонапарта?*

– *Як ви вважаєте, чому у наш час до особи Наполеона прикута загальна увага великої кількості людей?*

– *Як ви оцінюєте політику цього діяча?*

Учитель визначає найбільш активних учнів на уроці, коментує їх роботу та виставляє оцінки.

Домашнє завдання. Опрацювати у підручнику тему, с. 37-49; підготувати повідомлення про російських полководців – учасників війни 1812 року.

Урок 6. Територіальні зміни внаслідок Віденського конгресу. Утворення Священного союзу.

Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів: учень/учениця пояснює причини краху наполеонівської імперії, характер, спрямованість і наслідки рішень Віденського конгресу; показує на карті територіальний перерозподіл Європи за рішенням Віденського конгресу; тлумачить, співвідносить і застосовує поняття і терміни: "100 днів", "Священний союз".

Очікувані результати (*уміння критичного мислення, які формуються у процесі вивчення теми*):

Після уроку учні зможуть: аналізувати, синтезувати й узагальнювати факти, визначаючи причини краху наполеонівської імперії, територіальні зміни, які відбулися у Європі за рішеннями Віденського конгресу; пояснювати характер, спрямованість і наслідки рішень Віденського конгресу; визначати історичні поняття – "100 днів", "Священний союз" – та застосовувати їх для

пояснення історичних явищ; оцінювати значення рішень Віденського конгресу.

План уроку:

I. Актуалізація (Виклик)

1. Актуалізація опорних знань, умінь та уявлень учнів
2. Мотивація навчальної діяльності.
3. Представлення теми уроку й очікуваних результатів.

II. Побудова знань (Осмислення)

1. Битви під Лейпцигом і Ватерлоо. "100 днів" Наполеона
2. Територіальні зміни внаслідок Віденського конгресу.
3. Утворення Священного союзу.

III. Консолідація (Рефлексія)

1. Підбиття підсумків уроку.
2. Оцінювання результатів уроку.

Основні поняття і терміни: "100 днів", "Священний союз".

Обладнання: підручник, атлас.

Хід уроку:

I. Актуалізація (Виклик)

Заслуховуються реферативні повідомлення учнів про російських полководців – учасників війни 1812 року.

Потім учням пропонується, використовуючи метод "лінія цінностей", відповісти на запитання: *"Чи поділяєте ви погляди російського історика Є. Тарле щодо Наполеона, імператора французів: "Війна була настільки його стихією, що, готуючись до неї або воюючи, він вважав себе людиною, котра живе повноцінним життям."*

Педагог, надавши можливість дев'ятикласникам висловити та аргументувати свої думки, повідомляє тему та очікувані результати уроку.

II. Побудова знань (Осмислення)

1. Битви під Лейпцигом і Ватерлоо. "100 днів" Наполеона

Учням пропонується опрацювати текст у підручнику і карту атласу "Європа у 1794-1815 роках", закінчити *заповнювати* таблицю, розпочату на попередньому уроці.

"Наполеонівські війни (1812-1815 роки)"

Етап, роки	Рік	Назва битви	Учасники	Результат
III 1812- 1815	16-19 жовтня 1813 р	Лейпцизька ("битва народів")	Французька армія і війська шостої коаліції (Пруссія, Росія, Австрія, Швеція)	Повна перемога союзників
	18 червня 1815 р	Ватерлоо	Французька та англо- пруська армії	Остаточна поразка наполеонів- ської армії

Після опрацювання тексту і виконання завдання учитель інформує учнів, що через тиждень після Ватерлоо Наполеон так оцінив значення битви: "Держави не зі мною ведуть війну, а з революцією!". Він пропонує учням, використовуючи технологію "уявний мікрофон", прокоментувати слова Бонапарта.

2. Територіальні зміни внаслідок Віденського конгресу. Утворення Священного союзу.

Для розгляду питання теми учитель використовує метод спрямованого читання. Під час читання тексту учням пропонуються запитання:

- З якою метою було скликано Віденський конгрес?
- Які основні рішення були прийняті під час його роботи?
- На підставі рішень Віденського конгресу визначте, як були реалізовані принципи облаштування післявоєнної Європи.
- Визначте за картою територіальні зміни, які відбулися у Європі за рішеннями Віденського конгресу.
- Як Ви вважаєте, наскільки реальними були цілі засновників Священного союзу?

Під час відповіді учитель пропонує учням наводити аргументи, зачитуючи короткі уривки тексту.

Після виконання завдання учитель зауважує, що на Віденському конгресі французький дипломат Ш. Талейран запропонував повернути всі держави до кордонів 1792 року, що існували до початку революційних війн. Хоча держави-переможниці прагнули до відновлення дореволюційних порядків, вони не

прийняли пропозиції. Педагог пропонує учням, використовуючи метод "уявний мікрофон", відповісти на запитання: *"Чому пропозиція Франції не була прийнята?"*

III. Консолідація (Рефлексія)

Підбиваючи підсумки уроку, учитель, використовуючи технологію обговорення в загальному колі, пропонує учням відповісти на запитання:

– 6 квітня 1814 р. Наполеон зрікся корони та трону. Чи міг би він, на Вашу думку, залишатись імператором?

– Визначте, які події прискорили й зумовили крах наполеонівської імперії.

Учитель визначає найбільш активних учнів на уроці, коментує їх роботу та виставляє оцінки.

Домашнє завдання. Опрацювати у підручнику тему, с. 49-53; *заповнити* таблицю: "Територіальні зміни внаслідок Віденського конгресу"

Тема 2. Європа й Америка в першій половині XIX століття

Урок 7. Європа й Америка в добу революцій (20-і роки XIX століття)

Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів: учень/учениця характеризує політичне становище в Європі після Віденського конгресу, розвиток національно-визвольного і революційного руху в Європі; тлумачить співвідносить і застосовує поняття і терміни: "клерикалізм", "політична реакція", "національно-визвольний рух", "політика", показує на карті країни Європи в першій половині XIX ст., утворення незалежних держав у Латинській Америці, революційні і національно-визвольні рухи.

Очікувані результати (уміння критичного мислення, які формуються у процесі вивчення теми): *Після уроку* учні зможуть:

аналізувати, синтезувати й узагальнювати факти, визначати вплив рішень Віденського конгресу на політичне становище в Європі; аналізувати розвиток національно-визвольного і революційного руху в Європі; визначати поняття і терміни – "клерикалізм", "політична реакція", "національно-визвольний рух", "політика", співвідносити і застосовувати їх для пояснення історичних явищ,

процесів.

План уроку:

I. Актуалізація (Виклик)

1. Актуалізація опорних знань, умінь та уявлень учнів
2. Мотивація навчальної діяльності.
3. Представлення теми уроку й очікуваних результатів.

II. Побудова знань (Осмислення)

1. Політичне становище в Європі після Віденського конгресу,
2. Розвиток національно-визвольного і революційного руху в Європі.
3. Утворення незалежних держав у Латинській Америці.

III. Консолідація (Рефлексія)

1. Підбиття підсумків уроку.
2. Оцінювання результатів уроку.

Основні поняття і терміни: "клерикалізм", "політична реакція", "національно-визвольний рух", "політика".

Обладнання: підручник, карта, атлас.

Хід уроку:

I. Актуалізація (Виклик)

Учитель актуалізує тему уроку, пропонуючи дев'ятикласникам прочитати текст:

З доповіді Генерального секретаря Віденського конгресу Фрідріха Генца від 12 лютого 1815 року: "Ті, хто в момент скликання Віденського конгресу добре розуміли його характер і значення, не могли помилитися щодо його ходу, яка б не була їх думка про його результати. Гучні фрази про "перебудову соціального порядку", "оновлення політичної системи Європи", про "міцний мир", оснований на "справедливому розподілі сил" і т.д. виголошувалися з метою заспокоїти народи і надати цьому урочистому зібранню деякого характеру гідності і величі; але справжньою метою конгресу був поділ спадщини переможеного між переможцями". Після читання тексту учнями, він пропонує їм, використовуючи метод ПРЕС, відповісти на запитання:

"Чи згодні Ви з твердженням Генерального секретаря Віденського конгресу Фрідріха Генца, що справжньою метою конгресу був поділ спадщини переможеного між переможцями?"

Підсумовуючи відповіді учнів, учитель зазначає, що розгром наполеонівської армії монархічні уряди Європи використали у своїх інтересах і пропонує їм спрогнозувати політичний розвиток країн Європи після Віденського конгресу, використовуючи метод "уявний мікрофон".

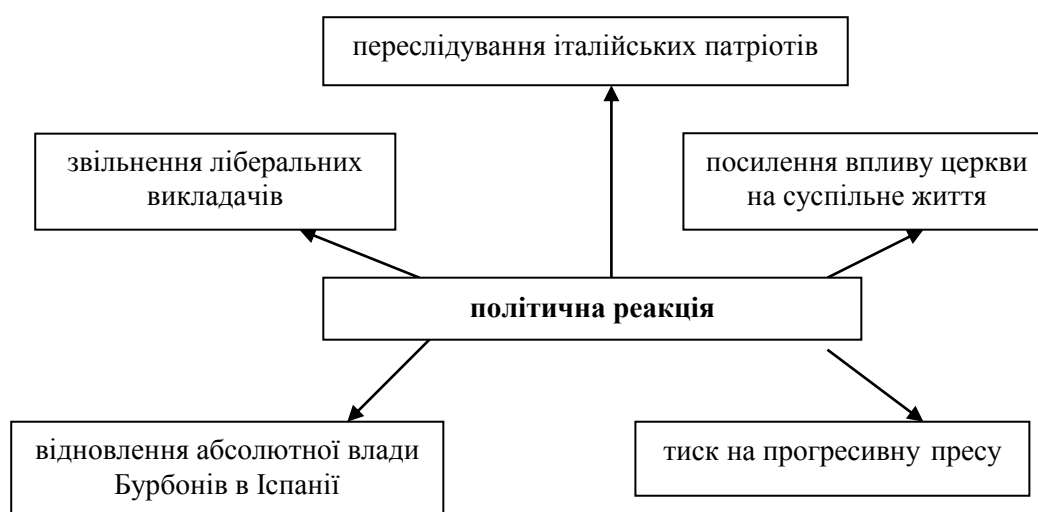
Педагог вислуховує думки учнів і представляє тему й очікувані результати уроку.

II. Побудова знань (Осмислення)

1. Політичне становище в Європі після Віденського конгресу.

Учитель зазначає, що рішення Віденського конгресу сприяли зміцненню абсолютизму і станових привілеїв дворянства. Учні пропонується прочитати текст підручника, і, використовуючи кластер, спосіб графічної організації матеріалу, встановити максимальну кількість ознак явища, що вивчається. Учні посередині чистого листка пишуть ключове слово – політична реакція; навколо записують слова (речення), що відображають ідеї, факти, уявлення по темі, що вивчається, та з'єднують їх прямими лініями з ключовим поняттям.

Учні презентують свою діяльність і визначають поняття "політична реакція". Кластер може бути приблизно таким:



2. Розвиток національно-визвольного і революційного руху в Європі

Учитель інформує учнів, що 20-30 роки XIX століття сучасники називали добою реакції, проте всі спроби зберегти й увічнити давно віджилі порядки були приречені на невдачу. Розвиток ринкової економіки дедалі більше підривав позиції дворян-землевласників, а в Європі не припинявся рух за демократизацію суспільного ладу і скликання парламентських установ. Уже в 20-х роках XIX століття в Європі спостерігається нове піднесення революційного руху.

Учням пропонується, використовуючи матрицю, таблицю, що відображає порівняння декількох об'єктів за низкою показників, опрацювати текст у підручнику і карту атласу "Європа у 1815 -1847 роках". Учні заповнюють таблицю: "Національно-визвольний та революційний рух в Європі у 20-х роках XIX століття".

№	Рік	Країна	Основні події	Наслідки
1.	1820	Іспанія; революція	Введено свободу преси, прийнято Конституцію	У 1823 р. ре-волюція зазнала поразки внаслідок францу-зької інтервенції
2.	1820-1821 рр.	Неаполь, П'ємонт; повстання карбонаріїв	Зречення неаполітанського короля	Придушення ви-ступів австрій-ськими військами
3	1819	Німеччина; акти-візація діяльності Всенімецької студентської спілки	Вбивство драматурга, що пропагував ідеї "Священного союзу"	Розправа над учасниками патріотичного руху
4	1821	Греція, повстання проти турецького панування	Проголошення незалежності	Придушення повстання вій-ськами Туреччини

3. Утворення незалежних держав у Латинській Америці

Учитель пропонує учням опрацювати текст у підручнику, користуючись картою атласу "Америка у першій половині XIX століття". Дев'ятикласники

читають і аналізують текст, використовуючи технологію "почергові запитання".

Учитель зосереджує увагу учнів на запитанні:

– Поміркуйте, чому саме в середині 20-х років XIX століття Латинська Америка змогла звільнитися від колоніального панування? Які чинники були вирішальними: внутрішні чи зовнішні? Обґрунтуйте свою точку зору.

Дев'ятикласники висловлюють міркування; педагог акцентує увагу учнів на наслідках ліквідації колоніального режиму та здобутті політичної незалежності латиноамериканськими країнами.

III. Консолідація (Рефлексія) Підбиваючи підсумки уроку, учитель, використовуючи технологію обговорення в загальному колі, пропонує учням відповісти на запитання:

– Як ви вважаєте, чому спроби посилити абсолютизм і феодальні привілеї дворян у 20-х роках XIX століття були марними?

– Визначте наслідки національно-визвольного та революційного руху в Європі у 20-х роках XIX століття.

– Спрогнозуйте наслідки ліквідації колоніального режиму та здобуття політичної незалежності латиноамериканськими країнами.

– Поміркуйте, чому пам'ятники Сімону Болівару стоять не лише на його Батьківщині, а й в інших державах континенту.

Учитель пропонує двом (бажаючим-експертам) учням прокоментувати роботу однокласників на уроці. Після оцінювання експертів педагог аналізує діяльність учнів, виставляє оцінки.

Домашнє завдання. Опрацювати у підручнику с. 55-59; користуючись довідковою літературою, підготувати реферативне повідомлення про життя та діяльність Сімона Болівара.

Урок 8. Велика Британія у першій половині XIX ст.

Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів:
учень/учениця характеризує основні риси економічного, політичного і суспільного життя країн Європи в 1815–1847 рр., причини і наслідки парламентської реформи в Англії, чартистського руху, переходу Британії до

політики вільної торгівлі, тлумачить, співвідносить і застосовує поняття і терміни: "чартизм", "політика", "політика вільної торгівлі".

Очікувані результати (уміння критичного мислення, які формуються у процесі вивчення теми). Після уроку учні зможуть:

аналізувати, синтезувати й узагальнювати факти, зокрема і подані в історичних документах, визначати причини, сутність, наслідки історичних явищ і подій, зв'язки між ними – парламентської реформи в Англії, чартистського руху, переходу Британії до політики вільної торгівлі;

виявляти інтереси, потреби, внутрішні мотиви і зовнішні чинники діяльності історичних осіб;

визначати історичні поняття і терміни – "чартизм", "політика", "політика вільної торгівлі", та застосовувати їх для пояснення історичних явищ, процесів;

оцінювати значення подій, явищ і процесів;

оцінювати хід і результати власної діяльності.

План уроку:

I. Актуалізація (Виклик)

1. Актуалізація опорних знань, умінь та уявлень учнів
2. Мотивація навчальної діяльності.
3. Представлення теми уроку й очікуваних результатів.

II. Побудова знань (Осмислення)

1. Структурні зміни в економіці
2. Перша парламентська реформа та її наслідки.
3. Чартизм.
4. Перехід Англії до політики вільної торгівлі.

III. Консолідація (Рефлексія)

1. Підбиття підсумків уроку.
2. Оцінювання результатів уроку.

Основні поняття і терміни: "чартизм", "політика", "політика вільної торгівлі".

Обладнання: підручник, Осмоловський С. О. Всесвітня історія: підруч. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. / С. О. Осмоловський, Т. В. Ладиченко. – К. :

Гене́за, 2009. – 240 с. : іл., карта, атлас.

Хід уроку:

I. Актуалізація (Виклик)

Учитель пропонує учням прочитати текст:

У 1844 році англійський вчений Ф. Енгельс так охарактеризував промислові досягнення Великої Британії: "Шістдесят-вісімдесят років тому вона була країною, схожою на інші: з маленькими містами, нерозвинутою промисловістю. Тепер це країна, не подібна до жодної з них: зі столицею, населення якої становить 2,5 млн. чол., і великими фабричними містами та індустрією, що постачає весь світ своєю продукцією..."

Далі вчитель, використовуючи технологію „мозковий штурм”, запрошує учнів відповісти на запитання: *"Як ви вважаєте, що зумовило відповідні зміни в країні?"*

Учитель записує відповіді на дошці; далі повідомляє тему та очікувані результати уроку.

II. Побудова знань (Осмислення)

Учитель пропонує учням об'єднатися у чотири групи та опрацювати текст у підручнику:

- перша група: Структурні зміни в економіці;
- друга група: Перша парламентська реформа та її наслідки;
- третя група: Чартизм;
- четверта група: Перехід Англії до політики вільної торгівлі.

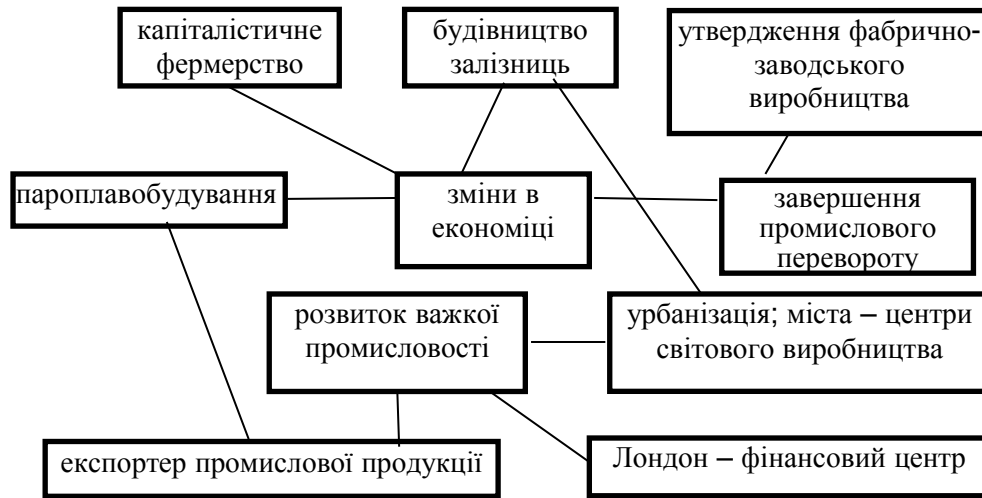
Дев'ятикласники читають, аналізують, узагальнюють відповідний матеріал, готуються до презентації. Учні пропонується використовувати для обдумування і збереження інформації графічні організатори: ланцюжки, таблиці, схеми, ієрархії. Учитель визначає час для групової роботи (до 20 хв.) та презентації (до 4 хв.).

У процесі роботи груп учитель акцентує увагу учнів на поняттях і термінах – "чартизм", "політика", "політика вільної торгівлі".

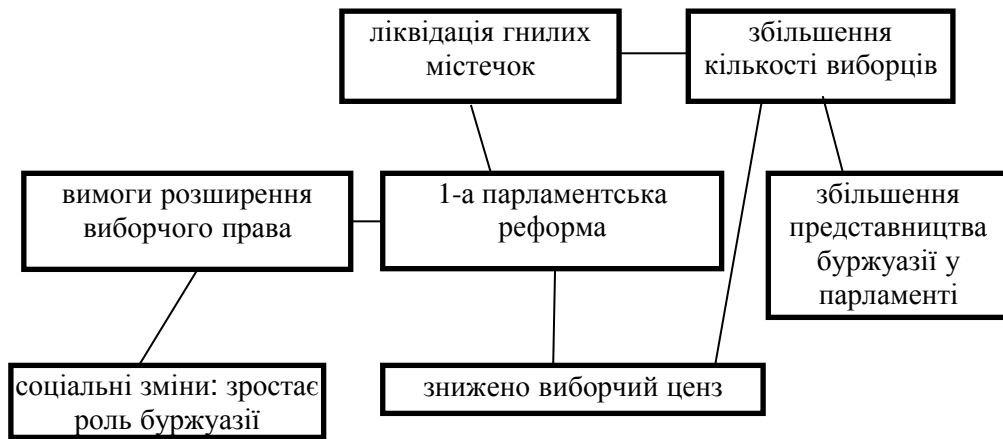
Результат діяльності груп може бути презентований таким чином:

- **перша група: Структурні зміни в економіці (кластер) Приклад:**

Велика Британія : майстерня світу, світовий перевізник і світовий банкір



друга група: Перша парламентська реформа та її наслідки (логічний ланцюжок) *Приклад:*



– третя група: Чартизм (таблиця)

Причини	Мета	Етап	Дії	Результат
Безробіття, погіршення становища робітників; Закон про бідних	Загальне виборче право, представництво робітників у парламенті, прийняття за конів для поліпшення інтересів народу	1836-1839 рр. 1840-1842 рр. 1845-1848 рр.	Формулювання та подання вимог у хартії (чартер, програма); створення партії (1840 р.), мітинги, страй-ки; підготовка та подання Другої хартії підготовка та подання	Поступки робітникам: 10-год. робочий день для жінок; загальне виборче право введено не було; не було відмінено Закон про бідних; заборонено демонстрації, виступи.

			Третью хартії	
--	--	--	---------------	--

– четверта група: **Перехід Англії до політики вільної торгівлі.**

Учитель пропонує учням опрацювати текст у підручнику (читання тексту з нотатками). Учні ділять аркуш паперу на 2 частини. У першій (зліва) колонці школярі виписують поняття, дати, погляди, іншу інформацію з прочитаного тексту; у другій колонці (праворуч) учні формулюють власні думки щодо проблемної ситуації, що виникла при читанні тексту.

Цитата	Коментарій (Чому записана саме ця цитата?) Над чим вона примушує задуматися)
--------	--

Учні обирають доповідачів, які презентують результат роботи груп.

III. Консолідація (Рефлексія)

Для підбиття підсумків уроку вчитель пропонує учням скласти вірш – сенкан, додержуючись наступних правил-орієнтирів: 1) у першому рядку пишемо слово (іменник) – назву поняття, терміна, теми; 2) у другому рядку представлено опис, який складається вже з двох слів (прикметників); 3) у третьому рядку визначені характерні властивості; він складається з трьох слів (дієслів); 4) у четвертому рядку формулюється фраза, яка складається з чотирьох слів і відбиває ставлення до теми; 5) п'ятий рядок складається з одного слова (синоніма до теми), у якому відбита сутність предмета або сформульовано висновок.

Приклад сенкану:

Велика Британія

Індустріальна, розвинута,

Реформує, торгує, фінансує

Переходить до політики вільної торгівлі

Парламентарна монархія

Учні, за бажанням, презентують свою діяльність.

Учитель пропонує дев'ятикласникам оцінити рівень своїх досягнень на уроці, заповнивши листок самооцінки

№	Після цього уроку я можу	Кількість балів (1-3)
1.	Характеризувати основні риси економічного, політичного	

	і суспільного життя Англії	
2.	Аналізувати причини і наслідки парламентської реформи в Англії, чартистського руху, переходу Британії до політики вільної торгівлі	
3.	Тлумачити, співвідносити і застосовувати поняття і терміни: "чартизм", "політика", "політика вільної торгівлі".	
4.	Вільно та аргументовано висловлювати власні судження, презентувати власну інтерпретацію історичних явищ.	

Учитель коментує роботу учнів на уроці, виставляє оцінки.

Домашнє завдання. Опрацювати у підручнику с. 59-66; написати твір-роздум на тему: "Чартисти – революціонери чи реформатори?".

9. Тема. Франція і Німеччина в 20–40-х роках XIX століття.

Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів:
учень/учениця: характеризує основні риси економічного, політичного і суспільного життя країн Європи в 1815–1847 рр., відстежує політичний розвиток Франції і Німеччини в 20–40-х роках XIX ст., наслідки політики національного гноблення в Австрійській імперії;

дає характеристику визначній особистості цього періоду – Луї Філіпу; тлумачить, співвідносить і застосовує поняття і терміни: "політика", "реставрація".

Очікувані результати (уміння критичного мислення, які формуються у процесі вивчення теми): *Після уроку* учні зможуть:

аналізувати, синтезувати й узагальнювати факти економічного, політичного і суспільного життя країн Франції і Німеччини в 20–40-х роках XIX ст.; визначати причини, сутність, наслідки історичних явищ і подій, зв'язки між ними – Липневої революції, встановлення Липневої монархії, політичної роздробленості Німеччини, посилення Пруссії, політики національного гноблення в Австрійській імперії;

виявляти інтереси, потреби, внутрішні мотиви і зовнішні чинники діяльності історичних осіб – Луї Філіппа, Меттерніха;

визначати історичні поняття і терміни – "політика", "реставрація" та застосовувати їх для пояснення історичних явищ, процесів;

оцінювати значення подій, явищ і процесів.

План уроку:

I. Актуалізація (Виклик)

1. Актуалізація опорних знань, умінь та уявлень учнів
2. Мотивація навчальної діяльності.
3. Представлення теми уроку й очікуваних результатів.

II. Побудова знань (Осмислення)

1. Франція у період Реставрації.
2. Липнева революція і Липнева монархія.
3. Політична роздробленість Німеччини. Втрата своїх позицій Австрією й посилення Пруссії.

III. Консолідація (Рефлексія)

1. Підбиття підсумків уроку.
2. Оцінювання результатів уроку.

Основні поняття і терміни: "політика", "реставрація".

Обладнання: підручник, атлас.

Хід уроку:

I. Актуалізація (Виклик)

Учитель актуалізує тему уроку, пропонуючи дев'ятикласникам відповісти на запитання:

- З якою метою було скликано Віденський конгрес?
- Які основні рішення – щодо Франції та Німеччини – були прийняті під час його роботи?
- Чому у Франції була відновлена монархія?

Далі учитель пропонує учням спрогнозувати розгортання подальших подій у Франції після відновлення династії Бурбонів. Заслухавши відповіді кількох учнів, учитель повідомляє тему та очікувані результати уроку.

II. Побудова знань (Осмислення)

1. Франція у період Реставрації.

Учитель пропонує учням розглянути питання теми, використовуючи метод спрямованого читання. Дев'ятикласники, читаючи текст, відповідають на

запитання:

- Чи можна стверджувати, що відновлення династії Бурбонів означає повернення Франції до старої абсолютної монархії? Відповідь аргументуйте.
- Визначте, чим монархія Бурбонів у період Реставрації відрізнялася від дореволюційної монархії XVIII століття.
- Проаналізуйте основні положення витягу з "Хартії 1814 року" і визначте форму правління Франції.
- Як ви розумієте вислів "вони нічого не забули, але й нічого не навчилися" стосовно Бурбонів?
- Спрогнозуйте розгортання подальших подій у Франції.

Під час відповіді учитель пропонує учням наводити аргументи, зачитуючи короткі уривки тексту.

1. Липнева революція і Липнева монархія

Учитель пропонує учням опрацювати текст у підручнику. Дев'ятикласники читають і аналізують текст, використовуючи технологію спрямоване читання з обдумуванням. Педагог на дошці або на великому аркуші паперу готує таблицю, подібну до наведеної нижче, і пояснює учням, що вони будуть читати текст, поділений на частини, відповідно його вказівок. Учитель зазначає, що дев'ятикласники будуть робити припущення, а потім продовжувати читати, щоб оцінити, наскільки ці припущення були правильними. Він пропонує учням прочитати назву тексту і зробити припущення щодо подальших подій, які записує в колонку під заголовком "Як ви вважаєте, що відбудеться?". Потім педагог запитує учнів, чому вони так вважають, і записує їх аргументи у колонку під заголовком "Чому?". Він пропонує учням прочитати першу частину тексту та пригадати своє припущення і сказати, а що ж відбулось насправді. Потім учитель запитує, які припущення були правильними; учні зачитують уголос ті місця в тексті, які підтверджують або спростовують ці припущення.

Учні продовжують робити припущення щодо подій у наступній частині тексту; висловлені нові припущення та наведені аргументи на користь цих припущень записуються у відповідні колонки таблиці. Потім вони мають продовжити читання, порівняти свої припущення з тим, що відбулося

насправді, зробити нове припущення, озвучити аргументи, які спонукали їх зробити це припущення, прочитати останню частину тексту. Нарешті, вони порівнюють своє останнє припущення з тим, що відбулося, і записують, відповідно, це до таблиці.

	Як ви вважаєте, що відбудеться?	Чому ви так вважаєте?	Що відбулося?
Після читання заголовка			
Після читання першої частини			
Після читання наступної частини			
Після того як дочитали до кінця			

2. Політична роздробленість Німеччини. Втрата своїх позицій Австрією й посилення Пруссії.

Учитель пропонує учням опрацювати текст у підручнику, користуючись картою атласу "Західна Європа у першій половині XIX століття". Дев'ятикласники читають і аналізують текст, використовуючи технологію "почергові запитання". Після опрацювання матеріалу учитель акцентує увагу учнів на запитаннях:

- Як ви вважаєте, яким шляхом Німеччина могла об'єднатися в єдину державу?
- Поясніть, чому у цей час Австрія втрачає свої позиції, а Пруссія – посилює?

Дев'ятикласники відповідають на запитання, використовуючи метод "уявний мікрофон". Далі педагог акцентує увагу учнів на національній політиці та наслідках національного гноблення в Австрійській імперії, пропонуючи учням дати оцінку діяльності канцлера Меттерніха.

III. Консолідація (Рефлексія)

Учитель, використовуючи технологію обговорення в загальному колі, пропонує учням відповісти на запитання:

- Порівняйте промисловий розвиток Великої Британії та Франції в першій половині XIX століття. Укажіть спільні та відмінні риси.
- Як ви вважаєте, чому Липневі події 1830 року називають революцією?

– Поміркуйте, чому саме Луї-Філіппа Орлеанського проголосили " ...королем французів"

Учитель оцінює діяльність учнів на уроці.

Домашнє завдання. Опрацювати матеріал у підручнику с. 59-66; відповісти на запитання: "Як ми розуміємо термін "політична рівновага в Європі" зараз і як його розумів Меттерніх?"

Урок 10. Суспільно-політичні течії та рухи в країнах Східної і Західної Європи

Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів: учень/учениця *аналізує* суспільно-політичні рухи в країнах Східної і Західної Європи; *тлумачить, співвідносить і застосовує* поняття і терміни "слов'янофіли", "політична реакція", "західники".

Очікувані результати (уміння критичного мислення, які формуються у процесі вивчення теми): *Після уроку* учні зможуть:

аналізувати суспільно-політичні рухи в країнах Східної і Західної Європи; синтезувати й узагальнювати факти, визначати причини, сутність, наслідки історичних явищ і подій, зв'язки між ними – повстання декабристів, революційно-демократичного руху;

виявляти інтереси, потреби, внутрішні мотиви і зовнішні чинники діяльності історичних осіб – представників суспільно-політичних рухів Східної і Західної Європи;

визначати історичні поняття і терміни – "слов'янофіли", "політична реакція", "західники" та застосовувати їх для пояснення історичних явищ, процесів;

оцінювати значення подій, явищ і процесів та діяльність осіб.

План уроку:

I. Актуалізація (Виклик)

1. Актуалізація опорних знань, умінь та уявлень учнів
2. Мотивація навчальної діяльності.
3. Представлення теми уроку й очікуваних результатів.

II. Побудова знань (Осмислення)

1. Суспільно-політичні течії і рухи в Росії. Повстання декабристів.
2. Суспільно-політична думка Європи.

III. Консолідація (Рефлексія)

1. Підбиття підсумків уроку.
2. Оцінювання результатів уроку.

Основні поняття і терміни: "декабристи", "слов'янофіли", "політична реакція", "західники".

Обладнання: підручник, атлас.

Хід уроку:

I. Актуалізація (Виклик)

Учитель актуалізує тему уроку, пропонуючи дев'ятикласникам прочитати текст: *"З 1801 по 1825 рік Росією правив імператор Олександр I. Початковий період його правління відзначений деякими помірковано-ліберальними реформами. Так, у 1803 році вийшов "Указ про вільних хліборобів". Він дозволяв звільнення кріпаків за викуп тільки з землею. Реформувалося державне управління: скасовувалися колегії, створені Петром I, створювалися міністерства та Кабінет міністрів, запроваджувалася Державна Рада. Але спроба міністра внутрішніх справ М. Сперанського запровадити принцип поділу влади на законодавчу, виконавчу і судову успіху не мали. У подальшому Олександр I відмовився від ліберальних реформ і активно боровся з опозиційними настроями. У цьому він спирався на реакційного генерала Аракчеєва.*

Педагог пропонує учням за допомогою "уявного мікрофона" відповісти на запитання: *"Який висновок можна зробити з наведених фактів?"*

Узагальнюючи відповіді учнів, учитель зазначає, що в Росії, як і в країнах Західної Європи, припинилися ліберальні реформи і лютувала політична реакція, після чого повідомляє тему та очікувані результати уроку.

II. Побудова знань (Осмислення)

1. Суспільно-політичні течії і рухи в Росії. Повстання декабристів

Учитель, використовуючи метод мозкового штурму, пропонує учням

спрогнозувати наслідки реакційної політики О. Аракчеєва для подальшого розвитку Росії. Відповіді учнів записуються на дошці.

Учитель пропонує учням об'єднатися у чотири групи та опрацювати текст у підручнику:

- перша група: Формування декабристського руху в Росії;
- друга група: Програмні документи;
- третя група: Повстання декабристів;
- четверта група: "Західники" й "слов'янофіли".

Дев'ятикласники читають, аналізують, узагальнюють відповідний матеріал, готуються до презентації. Учитель визначає час для групової роботи (до 10 хв.) та презентації (до 4 хв.).

Завдання учням для роботи в групах

- перша група: Визначте причини, сутність декабристського руху в Росії;
- друга група: Порівняйте програмні документи декабристів. Яка з розроблених декабристами програм була більш реалістичною і прийнятною для тогочасної Росії?;
- третя група: Визначте основні причини поразки та історичне значення повстання декабристів;
- четверта група: Порівняйте погляди західників і слов'янофілів. Що, на вашу думку, у них було спільного, а що – відмінного?

2. Суспільно-політична думка Європи

Учням пропонується опрацювати текст у підручнику про суспільно-політичну думку Європи, використовуючи матрицю (графічний організатор), таблицю, що відображає порівняння декількох об'єктів за низкою показників. Учні заповнюють таблицю: "Суспільно-політична думка Європи"

Запитання для порівняння	Сен-Сімон	Шарль Фур'є	Роберт Оуен
Уявлення про майбутній лад			
Засоби для досягнення цілі			

Після заповнення таблиці учитель пропонує учням поміркувати над запитанням: "Чим ідеологія утопічного соціалізму кардинально відрізнялася від

інших течій?"

III. Консолідація (Рефлексія)

Підсумовуючи урок, учитель зазначає, що повстання декабристів 1825 року трактують по-різному. Одні вважають його революційним рухом, інші – проявом опозиції до самодержавства, треті – спробою військового перевороту в країні. Педагог пропонує учням, використовуючи технологію обговорення в загальному колі, прокоментувати наведені оцінки та відповіді на запитання:

- Як думаєте ви? Чи закономірні результати повстання декабристів?
- Чому суспільно-політичний рух у Росії існував у формі таємних організацій та гуртків, а не партій, як в Європі?
- Як ви думаєте, чому підвалини самодержавства й кріпосництва в 20-40 роки XIX століття залишалися непорушними?

Учитель оцінює діяльність учнів на уроці.

Домашнє завдання. Опрацювати матеріал у підручнику с. 74-85; використавши додаткові джерела інформації, написати повідомлення про керівників декабристського руху.

Урок 11. Революції 1848-1849 рр. у Європі

Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів: учень/учениця *характеризує* розвиток національно-визвольного і революційного руху в Європі; *аналізує* причини революції 1848-1849 рр.; *розкриває* особливості, характер, хід, причини поразок і наслідки революції в європейських країнах у 1848–1849 рр.; *тлумачить, співвідносить і застосовує* поняття і терміни: "національно-визвольний рух", "національне відродження", "весна народів".

Очікувані результати (уміння критичного мислення, які формуються у процесі вивчення теми): *Після уроку* учні зможуть:

аналізувати, синтезувати й узагальнювати факти, визначати причини революції 1848-1849 рр.; особливості, характер, хід, причини поразок і наслідки революції в європейських країнах у 1848-1849 рр., зв'язки між ними;

виявляти інтереси, потреби, внутрішні мотиви і зовнішні чинники діяльності історичних осіб;

визначати історичні поняття і терміни – "національно-визвольний рух", "національне відродження", "весна народів" та застосовувати їх для пояснення історичних явищ, процесів;

оцінювати значення подій, явищ і процесів.

План уроку:

I. Актуалізація (Виклик)

1. Актуалізація опорних знань, умінь та уявлень учнів
2. Мотивація навчальної діяльності.
3. Представлення теми уроку й очікуваних результатів.

II. Побудова знань (Осмислення)

1. Революція 1848-1849 рр. у Франції. Друга Республіка. Бонапартистський переворот 1851 р. і встановлення Другої імперії.
2. Загальна характеристика революцій у Німеччині, Австрії, Угорщині та Італії.
3. Причини поразки і наслідки революцій 1848-1849 рр.

III. Консолідація (Рефлексія)

1. Підбиття підсумків уроку.
2. Оцінювання результатів уроку.

Основні поняття і терміни – "національно-визвольний рух", "національне відродження", "весна народів".

Обладнання: підручник, папір, маркери, плакат.

Хід уроку:

I. Актуалізація (Виклик)

Учитель, використовуючи прийом "мозковий штурм у загальному колі", пропонує учням відповісти на запитання :

– Як ви думаєте, чому у Франції після Липневої революції 1830 року була збережена монархія?

Учитель запрошує дев'ятикласників висловити свою думку, записує версії відповідей учнів на дошці (великому аркуші паперу) в порядку їх подання без

зауважень і коментарів та заохочує їх до висунення якомога більшої кількості ідей. Запропоновані ідеї обговорюються та оцінюються. Підсумовуючи відповіді учнів, учитель зазначає, що у 1848-1849 рр. у ряді країн Західної і Центральної Європи спалахнули нові революції. Вони охопили Францію, Австрію, німецькі та італійські держави. У них були різні передумови, не однакове напруження боротьби, по різному розвивалися події. Проте революції 1848-1849 рр. мали і спільні риси. Учитель пропонує учням за допомогою "уявного мікрофона" відповісти на запитання:

— Чому революції 1848-1849 рр. отримали назву "Весна народів"?

Учитель повідомляє тему та очікувані результати уроку.

II. Побудова знань (Осмислення)

Учитель об'єднує дев'ятикласників у п'ять груп та пропонує їм опрацювати матеріал теми, використовуючи прийом "мозаїка" (ажурна пилка). Педагог поділяє навчальний текст підручника на частини (за кількістю груп учнів); кожна група отримує свій фрагмент, який має опрацювати:

— перша група: Революція 1848–1849 рр. у Франції. Друга Республіка;

— друга група: Бонапартистський переворот 1851 р. і встановлення Другої імперії;

— третя група: Загальна характеристика революцій у Німеччині, Австрії;

— четверта група: Загальна характеристика революцій в Угорщині та Італії;

— п'ята група: Причини поразки і наслідки революцій 1848-1849 рр.

Дев'ятикласники читають, аналізують, узагальнюють відповідний матеріал, планують ефективні способи повідомлення інформації членам інших груп (перше об'єднання у групи, які називаємо "домашніми"). Учитель визначає час для роботи (до 10 хв.) Після проведення цієї роботи учні об'єднуються у нові групи, у кожній з яких є "експерти" з кожного питання теми, які протягом визначеного часу (до 10 хв.) навчають одне одного засвоєного ними питання. Завдання експерта полягає не тільки в тому, щоб повідомити ідеї, він задає запитання групі і відповідає на їхні запитання, подбавши про те, щоб кожен добре продумав і вивчив ту частину тексту, за яку він призначений відповідальним. Після завершення роботи учні повертаються у

"домашні" групи, у яких діляться інформацією, отриманою в експертній групі. Завданням "домашніх" груп у цьому випадку є вже остаточне узагальнення та корекція всієї інформації. У процесі роботи груп учитель акцентує увагу учнів на поняттях і термінах – "національно-визвольний рух", "національне відродження".

Після завершення групової роботи педагог пропонує учням відповісти на запитання:

- Назвіть спільні передумови революцій у Франції, Німеччині, Австрії, Угорщині та Італії;
- Назвіть спільні риси розвитку революційних подій у Німеччині та Італії;
- Як ви вважаєте, яку роль у революціях 1848-1849 рр. відіграли ліберальна буржуазія та інтелігенція?
- Чим революції 1848-1849 рр. відрізнялися від руху чартистів у Англії?
- Як ви вважаєте, чому революції 1848 – 1849 рр. в країнах Європи зазнали поразки?

III. Консолідація (Рефлексія)

Підсумовуючи урок, учитель зазначає, що події 1848-1849 рр. оцінюють неоднозначно. Після закінчення революцій одні стверджували, що "кров пролита дарма", а інші відзначали, що, не зважаючи на поразку, події 1848-1849 рр. прискорили суспільний прогрес. Педагог пропонує учням, використовуючи метод "Лінія цінностей", визначитися щодо проблемного запитання: "Який спосіб вирішення суспільних проблем є більш ефективнішим – революційний чи еволюційний?" Кожен учень самостійно обмірковує це запитання; при потребі, записує свою відповідь. Учитель і один учень стають у протилежних кінцях класу. Кожен із них обстоює протилежну позицію з цього проблемного запитання: їхні твердження діаметрально суперечать одне одному. Учні пропонується зайняти місце десь уздовж уявної лінії між двома полюсними позиціями відповідно до того, з яким із цих крайніх полюсів вони більш згодні. Педагог нагадує дев'ятикласникам, 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 перейти у той чи інший бік. Учні можуть продовжити обговорювати свої відповіді з учнями, які стоять по обидві сторони від них. Учитель просить, щоб один учень від кожної групи сформулював позицію щодо даної проблеми. Після заяви кожної групи вчитель запрошує всіх бажаючих змінити позицію, перейти на інше місце.

Учитель пропонує дев'ятикласникам оцінити рівень своїх досягнень на уроці, заповнивши листок самооцінки

№	Участь у роботі групи	Чи добре я співпрацював / співпрацювала із своїми товаришами по групі (бали)			
		Завжди (2)	Зазвичай (2)	Інколи (2)	Не робив / робила (2)
1.	Я активно співпрацював / спів-працювала з іншими, дотримуючись правил поведінки				
2.	Я не відволікався / відволікалась, виконуючи завдання				
3.	Я висловлював / висловлювала нові ідеї				
4.	Я вносив / вносила конструктивні пропозиції, коли мене просили про допомогу				
5.	Я підбадьорював / підбадьорювала інших				
6.	Я брав / брала активну участь у навчанні інших				

Учитель оцінює діяльність учнів на уроці, відзначаючи найбільш активних.

Домашнє завдання. Опрацювати у підручнику тему "Революція 1848-1849 рр. у Європі"; заповнити таблицю: "Революції 1848–1849 рр. у Європі"

№	Країна	Революційні події та їх лідери	Результати та значення революції

Урок 12. Урок узагальнення з теми "Європа й Америка в першій половині XIX століття "

Очікувані результати. Після цього уроку учні зможуть:

аналізувати, синтезувати засвоєну інформацію, висловлювати узагальнені судження і оцінки на основі матеріалу тем;

застосовувати отримані результати цього аналізу, самостійно розв'язуючи проблеми;

визначати обґрунтовану власну позицію щодо окремих подій і явищ та суперечливих питань історії;

оцінювати хід і результати власної діяльності, зокрема розумової та навчальної, та діяльності інших.

тлумачити, співвідносити і застосовувати поняття і терміни: "клерикалізм", "політична реакція", "національно-визвольний рух", "чартизм", "політика", "політика вільної торгівлі", "реставрація", "слов'янофіли", "західники", "національне відродження", "весна народів"

Хід уроку:

I. Актуалізація (Виклик)

Учитель пропонує учням пояснити значення понять і термінів: "політична реакція", "національно-визвольний рух", "чартизм", "політика", "політика вільної торгівлі", "реставрація", "слов'янофіли", "західники", "національне відродження", "весна народів". Дев'ятикласники виконують завдання письмово на окремих листках та обмінюються відповідями в парі для оцінювання (макс. бал – 5). Далі педагог зазначає, що у країнах Європи та Америки у першій половині XIX століття відбулися зміни у різних сферах життя суспільства. Учитель, використовуючи прийом "мозковий штурм у загальному колі", пропонує учням скласти перелік історичних подій в Європі та Америці в першій половині XIX століття, які вони вважають найважливішими.

Учитель повідомляє тему та очікувані результати уроку.

II. Осмислення

Учитель об'єднує дев'ятикласників у п'ять груп та пропонує їм виконати завдання.

Група №1.

Історики радянських часів стверджували, що утворений у 1815 році "Священний Союз" був реакційною організацією, спрямованою на придушення революції в Європі. Проте засновники цієї організації – монархи Росії, Австрії і Пруссії – вважали її першою міжнародною європейською організацією в історії,

яка стабілізувала міжнародні відносини після завершення наполеонівських війн.

Яку з оцінок ви вважаєте більш обґрунтованою? Підберіть максимальну кількість аргументів та занесіть їх у таблицю.

№	Союз – знаряддя реакції	Союз – стабілізуючий фактор	Ваша власна позиція

Група №2.

Опозиційна французька газета "Триб'юн", що видавалася в роки Липневої монархії та виступала за встановлення республіки й загальне виборче право, за чотири роки витримала 111 судових процесів, її редактора 200 разів було засуджено загалом до 49 років ув'язнення та 157 тис. франків штрафу.

Які висновки про суспільно-політичне життя Франції можна зробити за цими фактами?

Група №3.

У 1831 році німецький письменник Йоганн Вірт писав, що "Німеччину розривають на частини, вона знекровлена, попрана, сплюндрована. Вона викреслена зі списку європейських держав і віддана на посміховисько іноземцям... Нещастя нашої Вітчизни є одночасно прокляттям для всієї Європи". Поясніть, як ви розумієте цей вислів письменника.

Чому "роздробленість Німеччини" була прокляттям для Європи?

Група №4.

Я. Гордон у книзі "Заколот реформаторів" писав: "Декабристи уявляються в масовій свідомості або корисними узурпаторами, або великодушними мрійниками, які вирішили принести себе в жертву. А вони були – насамперед – політиками. Політиками некорисливими в більшості своїй і, головне, тверезомислячими".

Які оцінки декабристського руху вам ще відомі? Яку з них ви вважаєте переконливою?

Група №5.

Які наслідки могла б мати перемога революції 1848 – 1849 рр. в країнах Європи?

Дев'ятикласники читають, аналізують завдання, готуються до презентації. Учитель визначає час для групової роботи (до 10 хв.) та презентації (до 3 хв.).

III. Консолідація (Рефлексія)

Підсумовуючи урок, педагог пропонує учням, використовуючи технологію обговорення в загальному колі, відповісти на запитання:

– Чи отримали ви сьогодні новий досвід, який саме? Які нові знання ви отримали на уроці?

– Про що б ви хотіли дізнатися більше? Які думки, почуття викликала у вас ця робота?

Далі вчитель роздає учням листки для самооцінки та пропонує їх заповнити.

№	Участь у роботі групи	Чи добре я співпрацював / співпрацювала із своїми товаришами по групі (бали)			
		Завжди (2)	Зазвичай (2)	Інколи (2)	Не робив / робила (2)
1.	Я активно співпрацював / співпрацювала з іншими, дотримуючись правил поведінки				
2.	Я не відволікався / відволікалась, виконуючи завдання				
3.	Я висловлював / висловлювала нові ідеї				
4.	Я вносив / вносила конструктивні пропозиції, коли мене просили про допомогу				
5.	Я підбадьорював / підбадьорювала інших				
6.	Я брав / брала активну участь у навчанні інших				

Учитель оцінює діяльність учнів на уроці, враховуючи самооцінювання, відзначає найбільш активних.

Домашнє завдання. Підготуйте повідомлення про одного з видатних історичних діячів цієї доби, зазначивши, у чому ви вбачаєте його внесок в історію.

Розділ IV. Технології та методи викладання

На першому етапі (фазі актуалізації) пропонується використовувати такі методи (евокаційні стратегії): структурований огляд, "Знаємо – Хочемо дізнатися – Дізналися", "Що? Отже, що? Що тепер?", "Дошка запитань", припущення на основі запропонованих слів, графічні організатори, мозковий штурм у парах, спрямоване читання.

Другий етап уроку – фаза побудови знань – передбачає відповідну організацію діяльності учнів: формулювання нових запитань, осмислення матеріалу, відповідей на попередні запитання. Дослідники проблематики розвитку критичного мислення радять використовувати такі технології як читання в парах – узагальнення в парах, спрямоване читання, спрямоване читання з обдумуванням, почергові запитання, читаємо – запитуємо, графічні організатори,

На третьому етапі (фазі консолідації) учні обмірковують те, про що вони дізналися, інтерпретують та застосовують нові знання до інших проблем. пропонується використовувати наступні методи: лінія цінностей, сенкан, написання есе, "Знаємо – Хочемо дізнатися – Дізналися", "Що? Отже, що? Що тепер?", "Дерево рішень", "Діаграма Ейлера – Венна".

Читання в парах – узагальнення в парах – це метод, коли учні в парах уважно читають текст, щоб його зрозуміти. **Мета:** сприяти розвитку мислення учнів для покращення розуміння тексту.

Хід роботи

1. Учителю потрібно вибрати інформативний текст розумної довжини (короткі абзаци або текст розбиваєте на короткі частини).

2. Якщо цей метод є новим для учнів, потрібно 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.

3. Об'єднайте учнів у пари. Поясніть, що один з учнів читає абзац (уривок) і узагальнює 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 поставити запитання до цього уривку. Після того, як вони це зроблять, перевірте розуміння, попросивши кількох учнів оголосити свої запитання.

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.

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.

Мета: привернути увагу учнів до певного проблемного запитання, формувати толерантне ставлення до думки інших та вміння наводити аргументи на користь своєї точки зору

Хід роботи:

1. Учитель ставить запитання учням, що передбачає 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?".
2. Кожен учень самостійно обмірковує це запитання; при потребі, записує свою відповідь.
3. Учитель і один учень стають у протилежних кінцях класу. Кожен із них обстоює протилежну позицію з цього проблемного запитання: їхні твердження діаметрально суперечать одне одному.
4. Учні пропонуються зайняти місце десь уздовж уявної лінії між двома полюсними позиціями відповідно до того, з яким із цих крайніх полюсів вони більш згодні.

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 перейти у той чи інший бік.

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

7. Учитель просить, щоб один учень від кожної групи сформулював позицію щодо даної проблеми. Після заяви кожної групи вчитель запрошує всіх бажаючих змінити позицію, перейти на інше місце.

Написання есе

Мета: розвиток в учнів культури писемного мовлення, уміння аргументовано відстоювати свою позицію.

Хід роботи:

1. Учитель пропонує школярам письмово викласти свої погляди на проблему, що вивчається. Важливо не обмежувати учнів у формах викладу своїй позиції. Школярі можуть написати есе-роздум, розповідь, вірш.

2. Обговорення написаних есе на уроці. Важливо давати позитивну оцінку творчості учнів, звертати особливу увагу на логічну завершеність роздуму.

Есе-роздум – спрямований на виявлення позиції учня відносно варіантів вирішення досліджуваної проблеми, як правило, починається з фрази: “Я вважаю, що...”. Далі слідує аргументація поглядів автора.

Ессе-ретроальтернатівістика. Підстава – припущення про випадковий характер багатьох історичних явищ. Завдання – дати прогноз подальшого розвитку подій при зміні певних історичних явищ.

Допомагає виявити співвідношення випадковості і закономірності в розвитку конкретних історичних сюжетів. Виконання даного вигляду роботи вимагає високого рівня теоретичних знань учнів, високого рівня розвитку логічного мислення.

За браком часу на уроці дану роботу можна пропонувати як домашнє завдання.

Твір п'ятихвилинка – це неформальний твір, стисле письмове міркування

(рефлексія) на задану тему. Ідея полягає в тому, щоб зафіксувати думки учнів, не переймаючись стилем. У процесі бурхливого обговорення багато думок висловлюються поспіхом, і гарні ідеї можуть бути загублені, якщо їх не записати.

Мета: максимально зібрати та відобразити думки учнів.

Хід роботи:

1. Попросіть учнів стисло написати твір на тему, що ви їм запропонували.
2. Наголосіть на тому, що їх завдання – писати, не зупиняючись, протягом виділеного часу.
3. При необхідності для завершення роботи надайте їм додаткову хвилину.
4. Учні залишають записи собі або віддають вчителю для оцінювання уроку.

Мозковий штурм у парах (різновид мозкового штурму) – метод, за допомогою якого можна генерувати багато ідей з будь-якої теми. **Мета:** продукування учнями якомога більшої кількості ідей

Хід роботи:

1. Попросіть учнів спочатку скласти список ідей з теми індивідуально.
2. Через декілька хвилин об'єднайте їх у пари та попросіть поділитися зі своїми ідеями один з одним, а потім доповнити свій список.
3. Учні (в парах) доповідають свої ідеї всьому класу, учитель одночасно записує їх на дошці.

Спрямоване читання – метод, що застосовується у фазі побудови знань при читанні оповідного або інформативного тексту.

Мета: забезпечити розуміння тексту учнями, спрямовуючи їх до ключових моментів у тексті для обговорення його змісту з іншими учнями в класі

Хід роботи:

1. Учитель пропонує виконати 1-2 завдання на актуалізацію, щоб мотивувати учнів. Це може бути "Асоціативний куш", або припущення на основі запропонованих слів
2. Учитель розбиває текст на частини, які учні будуть читати мовчки, та готує 1-2 запитання рівня розуміння за кожною його частиною; відповіді обговорюються всім класом

3. Надалі читання тексту учнями спрямовується за допомогою запитань високого рівня.
4. Обговоріть відповіді на запитання, пропонуючи учням наводити аргументи, зачитуючи короткі уривки тексту
5. Закінчити читання можна, запропонувавши учням зробити припущення щодо розгортання подальших подій.

Спрямоване читання з обдумуванням – метод, який передбачає читання учнями тексту частинами та заповнення таблиці. Є ефективнішим для учнів, які вже успішно використовують "Спрямоване читання". **Мета:** забезпечити розуміння учнями тексту під час читання і зацікавити їх, спонукаючи робити припущення щодо подальших подій з наступною їх оцінкою.

Хід роботи:

1. Учителю необхідно підготувати текст, поділивши його на частини.
2. На дошці або на великому аркуші паперу підготуйте таблицю, подібну до наведеної нижче. Поясніть учням, що вони будуть читати текст, поділений на частини, відповідно вказівок учителя. Вони будуть робити припущення, а потім продовжувати читати, щоб оцінити, наскільки ці припущення були правильними.
3. Попросіть учнів прочитати назву тексту і зробити припущення щодо подальших подій. 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 їх аргументи у колонку під заголовком "Чому?".
4. Попросіть учнів прочитати першу частину тексту. Коли вони дочитають, попросіть їх пригадати своє припущення та сказати, а що ж відбулось насправді.
5. Учитель запитує, які припущення були правильними. Учні зачитують уголос ті місця в тексті, які підтверджують або спростовують ці припущення.
6. Учні продовжують робити припущення щодо подій у наступній частині тексту; висловлені нові припущення та наведені аргументи на користь цих припущень записуються у відповідні колонки таблиці. Потім вони мають продовжити читання, порівняти свої припущення з тим, що відбулося

насправді, зробити нове припущення, озвучити аргументи, які спонукали їх зробити це припущення, прочитати останню частину тексту.

7. Нарешті, вони мають порівняти своє останнє припущення з тим, що відбулося, і записують, відповідно, це до таблиці.

	Як ви вважаєте, що відбудеться?	Чому ви так вважаєте?	Що відбулося?
Після читання заголовка			
Після читання першої частини			
Після читання наступної частини			
Після того як дочитали до кінця			

Почергові запитання – метод може бути корисним для роботи учнів у парі, коли текст, який треба прочитати, важкий для розуміння.

Мета: забезпечити розуміння учнями тексту під час читання, формулюючи запитання і визначаючи відповідь на них.

Хід роботи:

1. Підготуйте для кожної пари один примірник тексту.
2. Дайте учням текст та зазделегідь вирішіть, які частини тексту будуть обговорюватися.
3. Один учень уголос читає перший абзац, інший – ставить запитання стосовно того, про що йдеться в тексті. Учень, який читає, намагається відповісти на них. Після обговорення учні визначають відповідь на дане запитання.
4. Учні в парі міняються ролями. Далі партнер, який ставив запитання, читає вголос наступний абзац, інший ставить запитання так, як пояснено вище.

Читаємо та запитуємо – метод читання та постановки запитань, що здійснюється в парах. **Мета:** забезпечити розуміння учнями тексту та його засвоєння під час читання.

Хід роботи:

1. Учні читають заданий текст частинами почергово.
2. Учні спільно вирішують, які ключові терміни записати на полях тексту.

3. Коли перший учень закінчує читати текст, інший ставить запитання до тексту, використовуючи терміни, записані ними на полях. Запитання мають формулюватися так, щоб вони були схожі на запитання до тексту за пройденим матеріалом. Учень пише кожне з цих питань на маленькому аркуші паперу чи на картці.

4. Перший учень вголос відповідає на кожне запитання. Якщо другий погоджується з відповіддю, вони пишуть відповідь на це запитання на звороті карки із запитанням.

5. Учні міняються ролями.

6. Користуючись цими картками із запитаннями та відповідями, учні згодом продовжують перевіряти один одного.

Запитайте в автора – метод, що застосовується у фазі побудови знань при читанні тексту. **Мета:** забезпечити розуміння тексту учнями, формулюючи запитання "уявному" автору.

Хід роботи:

1. Запропонуйте учням уявити, що зараз вони матимуть можливість спілкуватися з автором тексту.

2. Попросіть учнів під час читання тексту підготувати запитання до автора (не менше 5; наприклад, можна запитати про те, що мав на увазі автор у даному фрагменті, як він міг би висловити певне положення більш зрозуміло, чому автор повідомляє це саме зараз (у цьому місці тексту), що необхідно знати, аби зрозуміти те, що читаємо, тощо)

3. Оберіть одного з учнів, який виконуватиме роль автора, та поставте йому частину запитань учнів. Потім надайте слово іншому "автору". Продовжуйте обговорення, змінюючи авторів доти, доки є запитання.

Структурований огляд - це коротка лекція, повідомлення або пояснення, що дається на початку уроку з метою вступу до теми та пояснення ключових понять та термінів.

Мета: розбудити в учнів зацікавленість, представити ключові поняття та підготувати їх до засвоєння власне уроку.

Хід роботи:

1. Продумайте зміст уроку та вирішіть, які ідеї чи питання, що містяться в ньому, будуть знайомі чи цікаві учням.
2. Підготуйте картки чи діаграми або принесіть предмети, які могли б посилити інтерес учнів.
3. Викладіть коротке повідомлення (не більше п'яти хвилин), у якому міститимуться ключові моменти
4. Ваше повідомлення, лекція повинні бути захоплюючими та інтерактивними, ставте запитання та заохочуйте до коментарів.
5. Закінчіть, сказавши: "Подивимось". Інакше кажучи, ваше завдання - викликати інтерес і очікування.

"Припущення на основі запропонованих слів (термінів)" – метод використовується на уроці під час актуалізації, при роботі в парах.

Мета: "налаштувати" учнів на текст, який вони будуть читати або чути, формувати вміння учнів слухати або читати активно, звертати увагу на важливі слова, співпрацювати з іншими, вирішуючи завдання або проблеми

Хід роботи:

1. До початку уроку вчителю необхідно вибрати п'ять чи шість слів із тексту. Це можуть бути ключові поняття, важливі події чи головні персонажі.
2. Учитель записує ці слова на дошці та повідомляє учнів, що ці слова зустрінуться в розповіді або в тексті.
3. Учитель пропонує учням у парах (протягом чотирьох хвилин) скласти текст (історію, пояснення, аргументоване есе), в якому були б усі ці слова або терміни.
4. Учитель пропонує кільком парам зачитати свої "придумані історії". Учитель вислуховує, але не коментує почуте; просить учнів уважно слухати те, що він їм буде читати або розповідати.
5. Після того як учні прослухали або прочитали запропонований текст, порівняли зі своїми текстами, учитель запитує, що викликало у них подібні думки, уявлення?

Читання тексту з позначками на полях – метод, який передбачає

читання тексту з одночасним маркуванням його окремих частин спеціальними позначками на полях. **Мета:** оптимізація опрацювання тексту з використанням знакової системи.

Хід роботи:

1. Учитель пропонує прочитати текст документа або параграфа підручника, використовуючи встановлену знакову систему.
2. Учні уважно знайомляться з текстом, роблячи олівцем відповідні позначки на берегах тексту:

V – знайома інформація;

+ – нова, несподівана інформація;

– – інформація, яка суперечить поглядам учнів;

? – інформація до кінця не з'ясована (не цілком зрозуміла).

3. Обговоріть результати роботи в класі

Кількість використовуваних умовних позначень може змінюватися залежно від складності запропонованого для аналізу тексту або рівня розвитку навичок учнів.

Дошка запитань – це місце у класі (частина дошки, великий аркуш паперу), де записуються запитання, які виникають під час обговорення у ході уроку **Мета:** учні записують запитання, які виникають під час обговорення у класі, читанні тексту, дослідженнях.

Хід роботи:

1. Дошка запитань розміщується у найзручнішому для роботи учнів місці зазвичай вивішується на стіні класу.
2. На початку уроку вчитель пропонує учням записувати всі запитання, які виникають у них під час обговорення (при бажанні зазначати ім'я), на дошці запитань. При необхідності, показуючи приклад, вчитель наводить власні запитання.
3. Через деякий проміжок часу, після ознайомлення учнів із запитаннями, здійснюється їх аналіз та обговорення

ПРИЙОМИ РОБОТИ З ОПОРНИМИ СХЕМАМИ НА УРОЦІ

Графічні організатори – використовуються для обдумування і збереження інформації; відображають зміст і структуру, зв'язки складових інформації чи тексту. Види графічних організаторів: ланцюжки, таблиці, схеми, ієрархії

Мета: розвиток пізнавальної діяльності учнів через реалізацію принципу наочності на уроці та логічного мислення школярів.

Асоціативний куш – схема, яка складається на класній дошці або на великому листі паперу

Мета: активізувати думки учнів та визначити, як вони розуміють основне питання теми

Хід роботи:

- 1.Посередині чистого листка (дошки) напишіть ключове поняття
- 2.Подумайте, які асоціації виникають у вас, коли ви чуєте дане слово
- 3.Записуйте всі слова, які спадають вам на думку, не оцінюючи їх. Під час запису прямими лініями позначте зв'язок між словами.
- 4.Записуйте асоціації, які викликають нові слова, позначаючи зв'язок з тими словами, від яких виникли асоціації.
- 5.Продовжуйте записувати всі ідеї, що пропонуються.

Карта понять, ідей – передбачає відображення змісту тексту у вигляді схеми, де поняття розташовуються по групах за певними визначеними ознаками. Картографування думок, ідей, понять – це візуальна презентація, що показує, як можна співвідносити ідеї чи поняття. Це просторове уявлення й є картою.

Мета: відобразити групування понять, зв'язки між ними, послідовність, їх ранжування на більш і менш важливі тощо.

Хід роботи:

- 1.Запропонуйте учням розпочати роботу з того, що вони вважають найголовнішим (чільним) поняттям – воно має бути в центрі карти.
- 2.Напишіть усі основні поняття, що пов'язані з центральним.
- 3.Напишіть усі другорядні ідеї, поняття, що походять від головних.
4. Позначте зв'язки між ідеями, поняттями, частинами схеми відповідними

стрілками.

Кластер – спосіб графічної організації матеріалу, що наочно відображає думки під час вивчення тієї чи іншої теми. Інколи цей спосіб називають "наочним мозковим штурмом".

Мета: встановлення максимальної кількості ознак явища, що вивчається.

Хід роботи:

- 1.Посередині чистого листка (дошки) напишіть ключове слово або речення "серцем" ідеї, теми.
- 2.Навколо запишіть слова або речення, що відображають ідеї, факти, уявлення по темі, що вивчається (Модель "планети і її супутників").
- 3.Під час запису нові слова з'єднайте прямими лініями з ключовим поняттям. У кожного із "супутників", відповідно, також з'являються "супутники", устанавлюються нові логічні зв'язки.

Під час роботи необхідно дотримуватися наступних правил;

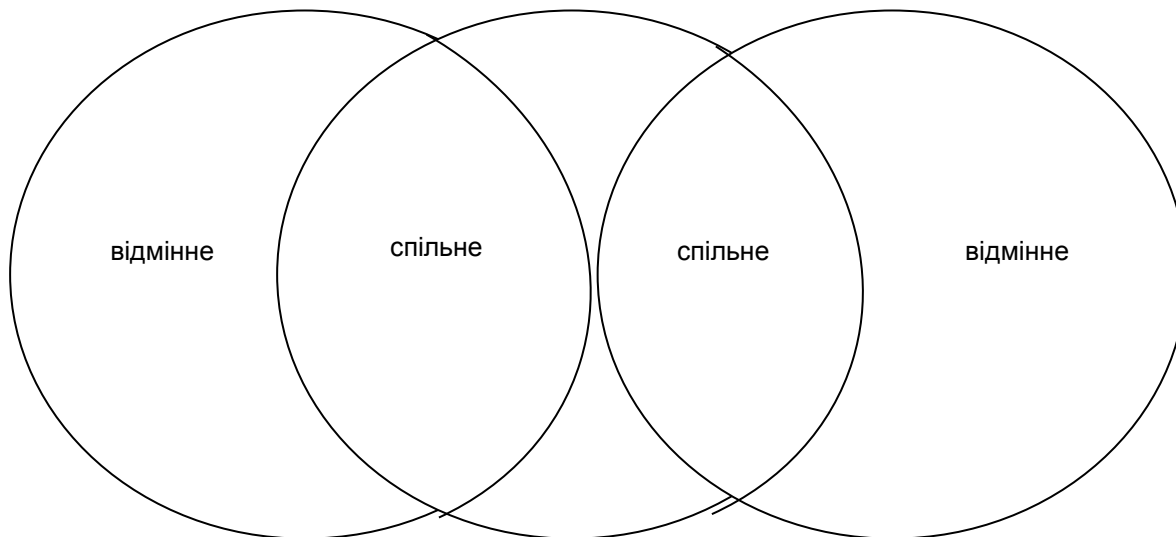
- 1.Записувати всі ідеї, що пропонуються.
- 2.Намагатися побудувати якомога більше зв'язків

"Діаграма Ейлера – Венна" – графічна схема з двох чи трьох кіл, які частково накладаються одне на одне.

Мета: визначати зв'язки між поняттями, їх властивостями, критерії порівнюваних об'єктів; складати класифікаційні схеми.

Хід роботи:

- 1.Пояснити учням, що дана діаграма – це два (чи три) кола, які частково накладаються одне на одне. Частина діаграми лівого кола використовується для запису властивостей, характерних лише для першого поняття. Частина діаграми правого кола – для запису властивостей, характерних лише для другого поняття. Перетин кіл використовується для запису спільних властивостей
- 2.Визначити критерії порівняння



Логічний ланцюжок – лінійна послідовність, упорядкування текстової інформації у вигляді логічних схем. **Мета:** розвиток в учнів уміння виявляти і пояснювати причинно-наслідкові зв'язки.

Хід роботи:

1. Під час вивчення нового матеріалу вчитель пропонує учням встановити логічну послідовність подій, що **відбуваються**, відзначаючи стрілками зв'язок між явищами.
2. Використовуючи готову схему, учні складають **розповідь** за пропонованою темою.
3. Схема **зображується** учнями в зошиті.

ТАБЛИЦІ

Бортовий журнал – стратегія передбачає уважне читання тексту з нотатками. **Мета:** розвиток в учнів уміння викладати власні думки на папері.

Хід роботи:

1. Перш ніж читати текст, запропонуйте учням заповнити ліву колонку таблиці.
2. Попросіть учнів прочитати текст і заповнити праву колонку .
3. Обговоріть результати роботи в класі.

Що мені відомо з даної теми?	Що нового я дізнався з тексту?
------------------------------	--------------------------------

Щоденник подвійних записів – метод, який передбачає читання тексту з нотатками.

Мета: розвиток розумових здібностей учнів, формулювання власних суджень з теми, що вивчається.

Хід роботи:

- 1.Учитель пропонує учням прочитати текст.
- 2.Учні ділять аркуш паперу на 2 частини.У першій (зліва) колонці школярі виписують поняття, дати, погляди, іншу інформацію з прочитаного тексту; у другій колонці (праворуч) учні формулюють власні думки щодо проблемної ситуації, що виникла при читанні тексту.

Цитата	Коментарій (Чому записана саме ця цитата?) Над чим вона примушує задуматися)
--------	--

- 3.Обговоріть результати роботи в класі.

(Т) таблиця – метод використовується для аналізу інформації, пошуку аргументів.

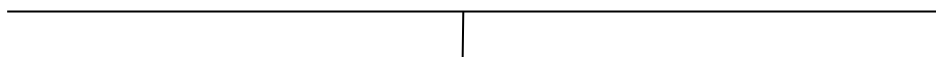
Мета: розвиток в учнів уміння аналізувати текст, знаходити аргументи.

Хід роботи:

- 1.Поділіть листок пополам або намалюйте на листку велику букву Т.
- 2.В одній половині таблиці запишіть всі аргументи, які підтримують ідею автора, в іншій – протилежні.

За

Проти

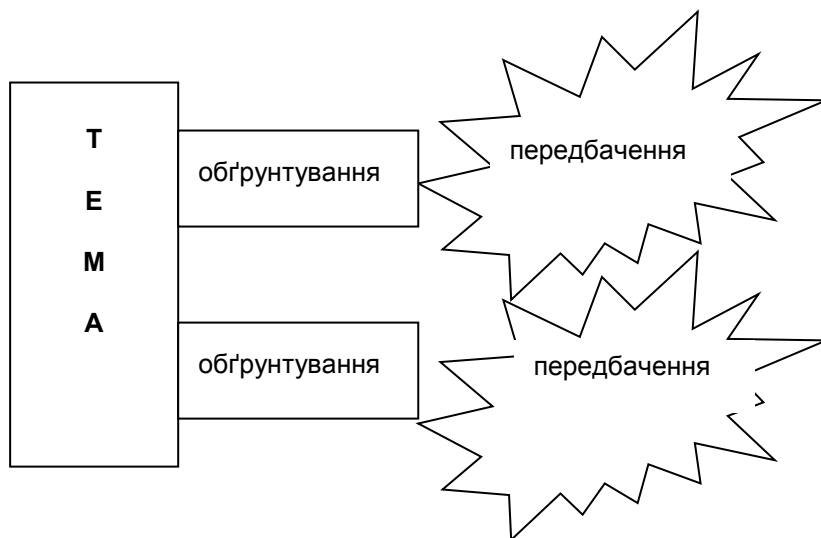


Дерево передбачень – стратегія передбачає пошук можливих варіантів розвитку ситуації.

Мета: привернути увагу учнів до певного проблемного запитання, формувати уміння аргументувати власну точку зору.

Хід роботи:

- 1.Перш ніж читати текст чи аналізувати реальну ситуацію, запропонуйте учням скласти блок-схему "Дерево передбачень".
- 2.Для виконання цього завдання, орієнтуючись на назву тексту, передбачте, якими будуть елементи його змісту. Обґрунтуйте свої передбачення.
- 3.Зобразіть результати вашої роботи у вигляді дерева, у якому сама тема – це "стовбур дерева", "листки" – це передбачення, "гілки" – це аргументи, обґрунтування передбачень.



Дерево рішень – стратегія передбачає розгляд всіх можливих варіантів розв’язання проблеми та їх наслідків. Вибір пропонованих рішень відбувається за певною схемою.

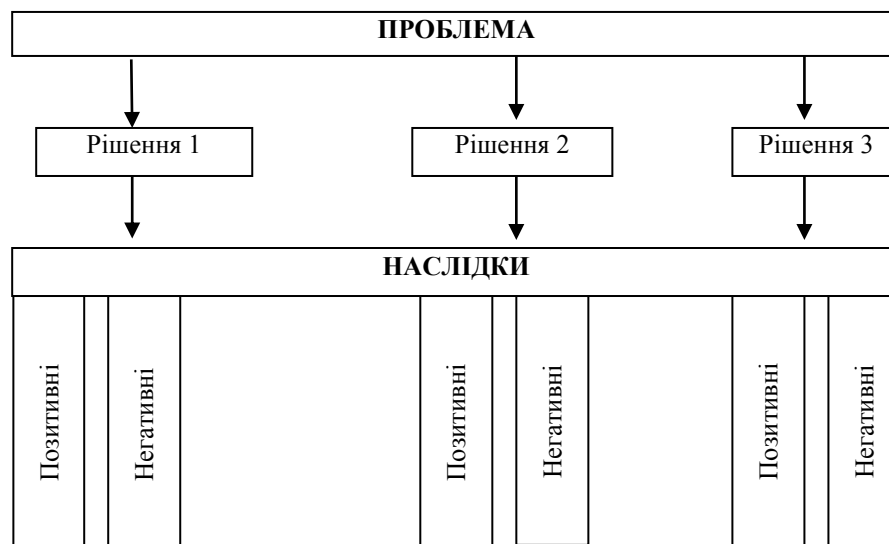
Мета: допомогти учням проаналізувати та краще зрозуміти механізми прийняття складних рішень.

Хід роботи:

1. Оберіть проблему, дилему, що не має однозначного рішення. Вона може бути викладена у формі історії, судової справи, ситуації з життя, епізоду літературного твору. Запропонуйте учням необхідну для розв’язання проблеми інформацію (вона може бути надана і для домашнього читання заздалегідь).
2. Підготуйте на дошці або роздайте кожному учневі зразок "дерева рішень". Сформулюйте проблему для рішення, визначте суть проблеми та запишіть на дошці, заповнюючи схему (див. рис.).
3. Дайте необхідну додаткову інформацію щодо проблеми (або час для її пошуку, перегляду, якщо це було домашнє завдання).
4. Запитайте в учнів, чи дійсно хочуть розв’язати проблему люди, які мають до неї стосунок? Якщо проблема є важливою й актуальною, процес може тривати. Попросіть пояснити, чому сторони прагнуть розв’язати проблему.
5. Варіанти вирішення проблеми можна визначити шляхом проведення мозкового штурму. На цьому етапі жоден варіант не може бути неправильним. Важливо набрати якомога більше ідей.

6.Обговоріть з класом кожен з варіантів рішення, які позитивні чи негативні наслідки для кожної зі сторін він передбачає. Таким чином можна відхилити частину ідей і залишити 3-4.

7.Об'єднайте учнів у малі групи (пари) і запропонуйте кожній заповнити схему (див. рис.). Група має шляхом обговорення дійти спільного варіанту рішення. Якщо єдності немає, можна застосувати голосування.



8.Кожна група пропонує своє рішення. Проведіть обговорення. Можна провести голосування всього класу для вибору одного з варіантів.

Таблиця "З-Х-У" (Знаємо – Хотимо знати – Дізналися) – спосіб графічної організації та логічно-змістового структурування матеріалу. Метод можна використати для структурування уроку. Спочатку учнів спонукають подумати над тим, що вони вже знають з теми даного уроку, пропонують поставити запитання з цієї теми та знайти на них відповіді. **Мета:** спонукати учнів пригадувати те, що вони вже знають, навчати ставити запитання, формувати нові знання.

Хід роботи:

1.Запропонуйте учням намалювати таблицю

Знаю	Дізнався	Хочу дізнатись
-------------	-----------------	-----------------------

2. Назвавши тему, попросіть учнів подумати, що вони вже знають з цієї теми, і, обговоривши відповіді в парах, скласти список своїх ідей.

3. Нехай учні озвучать список складених ідей. Запишіть їх в колонку "Що знаємо?"

4. Попросіть учнів подумати над запитаннями з цієї теми, на які б вони хотіли знайти відповідь. Запишіть їх в колонку "Що хочемо дізнатися?". При необхідності (як приклад) вчитель наводить власні запитання.

5. Наголосіть учням, що, виконуючи поставлене завдання (читаючи текст, слухаючи лекцію чи здійснюючи дослідження), вони мають шукати відповіді на власні запитання та відзначати нові непередбачувані ідеї.

6. Учні повідомляють про результати роботи – озвучують відповіді на свої запитання та цікаві або важливі ідеї, які виявили. Учитель записує їх до таблиці в колонку "Про що дізналися?".

7. Обговоріть результати роботи в класі, співставляючи зміст колонок

ДЕБАТИ У ФОРМАТІ КАРЛА ПОППЕРА

Мета: формувати культуру дискусії; розвивати вміння формулювати аргументи на захист своєї позиції; навчати учнів висловлювати свою точку зору розгорнуто, у строгій логіці, але спокійно, у дружелюбній манері й формі.

Хід роботи:

1. Об'єднайте учнів у дві групи (або кількість груп має бути кратною двом – у такому випадку ви можете провести не одну, а кілька ігор). Дайте учням можливість самим обирати, яку точку зору відстоювати, або визначте це жеребом.

2. Розкажіть про тему дебатів і правила проведення дискусії. Якщо тема дебатів нова для учасників, надайте їм необхідну інформацію та час на підготовку в групах (10-15 хвилин або більше, якщо необхідно). Під час підготовки учасники розподіляють ролі між членами групи та вирішують, як краще розпорядитися відведеним часом. Представники однієї групи можуть підготувати запитання представникам інших груп, а також коментувати аргументи своїх опонентів. Групи можуть використовувати малюнки, схеми й інші наочні приладдя. Представники груп повинні домовитися про черговість

своїх виступів.

3.Проведіть обговорення теми за регламентом, представленим у таблиці 2. Представники груп виступають по черзі, відповідно до регламенту, наведеному в таблиці нижче. Кожна група має право на три виступи. Надаючи учасникам слово, стежте за регламентом.

4.На завершення дебатів можна провести опитування серед глядачів або таємне голосування для визначення команди, яка була більш переконливою.

Формат дебатів Карла Поппера	
Виступ	Спікер
Перша промова команди ствердження	С1
Перший раунд запитань команди заперечення до команди ствердження	ПРОЗ і С1
Перша промова команди заперечення	ПР01
Перший раунд запитань команди ствердження до команди заперечення	С3 і ПР01
Друга промова команди ствердження	С2
Другий раунд запитань команди заперечення до команди ствердження	ПР01і С2
Друга промова команди заперечення	ПР02
Другий раунд запитань команди ствердження до команди заперечення	С1і ПР02
Третя промова команди ствердження	С3
Третя промова команди заперечення	ПРОЗ
Обидві команди протягом раунду можуть узяти до 8 хвилин на підготовку будь-якого елемента дискусії.	

Додаткові міркування

Це найчастіше використовувана форма (формат) дебатів, спеціально створена для заохочування співробітництва й командного духу. Учасники дебатів працюють у командах з трьох осіб. Команди готуються відстоювати протилежні точки зору на проблему.

Тема дебатів завжди є твердженням, сформульованим приблизно так, як формулюються питання на референдумах. Наприклад, "Участь громадськості повинна стати невід'ємним елементом процесу прийняття всіх екологічно значимих рішень". Перша команда посідає стверджувальну позицію – доводить тезу за допомогою аргументів і спростовує аргументи протилежної сторони. Команда заперечення виступає проти тези й аргументів, запропонованих командою ствердження. Під час дебатів час виступу кожного учасника жорстко обмежений.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баханов К. О. Сучасна шкільна історична освіта: інноваційні аспекти : [монографія] / К. О. Баханов. – Донецьк : ТОВ "Юго-Восток, Лтд", 2005. – 384 с.
2. Баханов К. О. Технологія розвитку критичного мислення як психолого-педагогічне явище / К. О. Баханов // Історія та правознавство. – 2008. – № 33(169). – С. 4-9.
3. Бондарук І. П. Формування критичного мислення дев'ятикласників у процесі навчання історії: дис. канд. пед. наук : 13.00.02 / Ірина Петрівна Бондарук; Ін-т педагогіки НАПН України. – К., 2012. – 276 с.
4. Вайнштейн М. Критичне мислення як основа демократичного навчання / М. Вайнштейн // Рідна школа. – № 4. – 2001. – С. 49–51.
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. : Ірпінь: ВТФ "Перун", 2001. – 1440 с.
6. Всесвітня історія : Нова історія (кінець XVIII-XIX ст.) : 9 клас : І семестр : плани конспектів уроків / Наталія Степанова, Наталія Гриценко, Валерій Силенко. – К. : Шк. світ, 2008. – 128 с. – (Бібліотека "Шкільного світу").
7. Вукіна Н. В. Критичне мислення: як цьому навчати : [науково-методичний посібник] / Н. В. Вукіна, Н. П. Дементієвська, І. М. Сущенко; за наук. ред. О. І. Пометун. – Харків : Б.в., 2007. – 190 с..
8. Гісем О. В. Всесвітня історія. 9 клас : підручник для загальноосвіт. навч. закл. / О. В. Гісем, О. О. Мартинюк. – Х. : Вид-во "Ранок", 2009. – 224 с. : іл., карти.
9. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с.
10. Горбатенко В. Цінності епохи постмодерну і розвиток соціально-гуманітарної освіти в Україні / В. Горбатенко // Доба. – 2002. – №4. – С. 4-7.
11. Гупан Н. Формування критичного мислення учнів у процесі навчання прав людини / Н. Гупан, О. Пометун // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : збірник наукових праць / Уманський держ. пед. ун-т ім.

П. Тичини. – Умань, 2008. – № 27.

12. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти / Затверджений Постановою КМУ від 23.11.2011 № 1392 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/ua/often-requested/state-standards/>.

13. Десятов Д. Л. Практичні аспекти застосування методів критичного мислення на уроці історії / Д. Л. Десятов // Історія в школах України. – 2007. – № 9. – С. 5-11.

14. Дьюи Дж. Психологія і педагогіка мислення. (Как мы мыслим) / Дж. Дьюи; [пер. с англ. Н. М. Никольской] ; ред. Ю. С. Рассказова. – М. : Лабиринт, 1999. – 192 с.

15. Заир-Бек С.И. Критическое мышление [Электронный ресурс] / С. И. Заир-Бек. – Режим доступа : <http://www.altai.fio.ru/projects/group3/potok67/site/technology.htm>

16. Клустер Д. Що таке критичне мислення? / Девід Клустер // Перемена. – 2001. – № 4. – С. 5-13

17. Концепція розвитку загальної середньої освіти // Освіта України. – 2000. – № 31. – С. 8-10.

18. Курилів В. І. Навчання критичного мислення / В. І. Курилів // Історія та правознавство. – 2004. – № 1 (5). – С. 2-5.

19. Лернер И. Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории. Пособие для учителей / И. Я. Лернер. – М. : Просвещение, 1982. – 191 с.

20. Линдсей Г. Творческое и критическое мышление / Г. Линдсей, К. С. Халл, Р. Ф. Томсон // Познавательные психические процессы / [сост. и общ. ред. А. Г. Маклакова]. – СПб. : Питер, 2001. – С. 445-449.

21. Липкина А. И. Критичность и самооценка в учебной деятельности / А. И. Липкина, Л. А. Рыбак. – М. : Просвещение, 1985. – 145 с.

22. Ліпман М. Чим може бути критичне мислення / Метью Ліпман // Вісник програм шкільних обмінів. – 2006. – № 27. – С. 17-23.

23. Лук А. Н. Учить мыслить / А. Н. Лук. – М. : Знание, 1975. – 96 с.

24. Марченко О. Г. Формування критичного мислення школярів /

О. Г. Марченко. – Х. : Вид. група "Основа" : "Тріада +", 2007. – 160 с. –(Б-ка журн. "Управління школою". Вип. 10 (58)).

25. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшкин. – М. : Педагогика, 1972. – 208 с.

26. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителей / М. И. Махмутов. – М. : Просвещение, 1977. – 92 с.

27. Методика навчання історії в школі / О. І. Пометун, Г. О. Фрейман. – К. : Генеза, 2009. – 328 с.

28. Національна доктрина розвитку освіти // Дошкільне виховання. – 2002. – №7. – С. 3-4.

29. Немов Р. С. Психология : в 3-х кн. : [учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений] / Р. С. Немов. – [4-е изд.]. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – Кн. 2. : Психология образования. – 2006. – 606 с.

30. Педагогічна майстерність учителя: навч. посіб. / В. М. Гриньова, С. Т. Золотухіна, С. Ю. Балбенко, В. Й. Гриньов, Л. М. Калашнікова / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. – 2-ге вид., виправл. і доповн. – Х. : ОВС, 2006. – 224 с.

31. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання / О. І. Пометун. – К. : А. С. К., 2007. – 144 с.

32. Пометун О. І. Запитання як найважливіший спосіб взаємодії вчителя й учнів у процесі навчання / О. І. Пометун // Історія в школах України. – 2006. – № 3. – С.25-29.

33. Пометун О. І. Компетентнісний підхід у сучасній історичній освіті / О. І. Пометун // Історія в школах України. – 2007. – №6. – С. 3-12.

34. Пометун О. І. Основи критичного мислення : [навчальний посібник для учнів старших класів загальноосвітньої школи] / [О. І. Пометун, Л. М. Пилипчатіна, І. М. Сущенко, І. О. Баранова]. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2010. – 216 с.

35. Пометун О. Формування критичного мислення учнів на уроках з курсу за вибором "Права людини" / Олена Пометун // Історія в школах України. – 2008. – № 9. – С. 5-7.

36. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Історія України. Всесвітня історія. 5 – 11 класи. [Електронний ресурс] / – Режим доступу : http://www.mon.gov.ua/edukation/average/nev_pr/ist_5.9.doc.
37. Реєнт О. Історія України: підруч. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. / О. Реєнт, О. Малій. – К. : Генеза, 2009. – 240 с. : іл., карти.
38. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования / С. Л. Рубинштейн. – М. : Изд-во АН СССР, 1958. – 147 с.
39. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2004. – 713 с.: ил. – (Серия "Мастера психологии").
40. Ружиэйро В. Р. Мышление. Пятнадцать уроков для начинающих авторов / В. Р. Ружиэйро . – М. : Флинта : Наука, 2006. – 440 с.
41. Терлецька Л. Г. Критичне мислення як засіб розвитку вмінь учнів аналізувати і застосовувати інформацію / Л. Г. Терлецька // Мат. міжн. наук.-практ. конфер. "Розвиток навичок критичного мислення учнів у контексті розробки стандартів освіти України". – Київ, 2001. – С. 64-67.
42. Терно С. Критичне мислення: чергова мода чи нагальна потреба? / С. Терно // Історія в школах України. – 2007. – № 4. – С. 13-15.
43. Терно С. Методика розвитку критичного мислення учнів 8-9 класів на уроках історії / С. Терно // Історія в школах України. – 2009. – № 9. – С. 7-13.
44. Терно С. О. Теорія розвитку критичного мислення (на прикладі навчання історії) / С. О. Терно : [посібник для вчителя]. – Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2011. – 105 с
45. Терно С. Чи навчені наші учні мислити критично? / С. Терно // Історія в школах України. – 2007. – № 7. – С. 18-23.
46. Технології розвитку критичного мислення учнів / А. Кроуфорд, В. Саул, С. Метьюз, Д. Макінстер. – К. : Вид-во "Плеяди", 2006. – 220 с.
47. Тягло А. В. Критическое мышление: Проблема мирового образования XXI века / А. В. Тягло, Т. С. Воропай. – Х. : Изд-во Ун-та внутренних дел, 1999. – 284 с.
48. Тягло О. Критичне мислення – освітня інновація доби демократично орієнтованих трансформацій суспільства / О. Тягло // Вісник програм шкільних

обмінів. – 2006. – № 28. – С. 7–10.

49. Тягло О. Післямова до статей Метью Ліпмана і Марка Вайнстейна / О. Тягло // Вісник програм шкільних обмінів. – 2006. – № 27. – С. 26-27.

50. Халперн, Д. Психология критического мышления / Д. Халперн / пер. с англ. Н. Мальгина и др. – 4-е междунар.изд. – СПб. : Питер, 2000. – 502 с.

51. Шнайдер А. Навчання через дебати: різноманіття через поглядів : адаптований переклад з англ. / Альфред Шнайдер, Максвелл Шнурер; за заг. ред. О. І. Пометун; пер. Г. Гупан, Т. Клекота. – К. : Б.Ф. "Вчителі за демократію та партнерство", 2009. – 320 с.

52. Lipman M. (1988). Critical thinking: What can it be? Educational Leadership. (46)1, 1988. – 38-43 p.

53. Paul R., Binker A. / Paul R., Binker A. Critical thinking Handbook. Sonoma State Uni., 1987.