

3. Спільна ідентичність громадян України: особливості і проблеми становлення. Аналітичні матеріали до обговорення на Круглому столі "Регіони України: перспективи єднання, шляхи формування спільної ідентичності". – К.: Центр Разумкова, б.г.
4. Схід і Захід України в контексті виборчої компанії 2006: відмінності, протиріччя, перспективи єднання. Інформаційно-аналітичні матеріали до Круглого столу. – К., 2006.

### Summary

The article deals with regional differentiation of the Ukrainian population during election campaigns in the past years. The author proves, that regionalism of ethnic Ukrainians is based not only upon the ethno-cultural distribution by the axis "east-west", but also upon substantial differences in political and ideological orientations of these equal-sized parts of the Ukrainian population.

*С. О. Терно*

## РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

В Україні проблема розвитку навичок критичного мислення в школярів стоїть дуже гостро і вимагає застосування негайних заходів щодо її розв'язання. Проведені ще у 80-х роках ХХ ст. експерименти продемонстрували, що переважна більшість учнів шкіл та студентів педагогічних вузів (понад 80%) не володіє такими логічними операціями мислення, як аналіз, синтез, класифікація, узагальнення, порівняння [1]. З того часу не вживалося системних заходів для виправлення цієї ситуації. Такий стан речей, по-перше, є загрозою для демократичних перспектив України; по-друге, спричинює прийняття незважених рішень майбутніми громадянами, наслідки яких обов'язково відіб'ються на наступних поколіннях; по-третє, зменшує конкурентноздатність України у світі, оскільки ХХІ ст. стане часом, коли саме розумові здібності окремих людей, а не природні ресурси, капітал і технології будуть визначати вирішальну грань між успіхом і невдачею, між лідерами та веденими. Отже, цілком природно, що освітяни мають потурбуватися про те, як підготувати майбутніх громадян до прийняття зважених рішень та життя в умовах швидкоплинних змін у світі.

Не зважаючи на те, що головною метою історичної освіти проголошений розвиток історичного мислення, мусимо визнати відсутність повноцінного втілення задекларованої мети у навчальний процес. Дуже часто в загальноосвітній школі вивчення історії перетворюється на запам'ятовування дат, битв та історичних документів. Але при цьому ми чомусь забуваємо, що історики не стають крупними спеціалістами лише тому, що являють собою ходячі енциклопедії дат, імен, баталій та історичних документів. Майже скрізь у відмінники зараховують тих, хто лише те й робить, що запам'ятовує дати, імена, баталії та інше. Але справжніми рушіями суспільного прогресу стають не ті, хто завчив формули на все життя або навчився відповідати на запитання у наших підручниках. Їх скоріше відрізняє уміння ставити перед собою проблеми. І судять про них у значній мірі по важливості проблем, за які вони беруться.

Критичне мислення є винаходом американської когнітивної психології. Саме американські дослідники пізнавальних процесів досягли значних успіхів й мають визнаний у світі пріоритет у цій галузі, зокрема, Дж. Андерсон [2], Р. Стернберг [3], Д. Халперн [4], Дж. Брунер [5], С. Міллер [6], Д. Надлер [7], Р. Солсо [8] та ін. Проте, на жаль, цей факт не означає, що всі фундаментальні дослідження американських психологів утілені в освітню систему Америки або інших країн. Проте, у США давно здійснюються широкомасштабні проекти по навчанню критичному мисленню і накопичений чималий досвід у цьому.

Під критичним мисленням розуміють не огульно негативне ставлення до будь-чого (як це зазвичай мається на увазі у побутовій мові), а наукову оцінку позитивних та негативних рис явищ дійсності. Отже, критичне мислення – це здатність використовувати певні прийоми обробки інформації, що дозволяють отримати бажаний результат. До основних рис критичного мислення слід віднести такі уміння: 1) робити логічні умовиводи; 2) приймати обґрунтовані рішення; 3) давати (оцінку позитивних та негативних рис) як отриманої інформації, так і самого розумового процесу; 4) спрямованість на результат.

Уміння критично мислити особливо важливо зараз, коли постійно в засобах масової інформації відбувається масована і витончена обробка суспільної свідомості, розгортаються підготовлені професіоналами широкомасштабні рекламні кампанії, в яких нас намагаються переконати не лише придбати "цей сир", але і обрати саме "цього кандидата" на посаду депутата, мера, Президента і т.п.

В даній статті ми представимо розроблену нами технологію перевірки, виміру і оцінювання рівня розвитку критичного мислення учнів; запропонуємо загальні принципи, підходи та засоби виміру, а також повідомимо про результати педагогічного експерименту, спрямованого, з одного боку, на встановлення рівня розвитку розумових здібностей учнів, з іншого – на розвиток навичок критичного мислення.

З метою виявлення рівня володіння навичками мислення (передовсім такої його якості як критичність, що є головною ознакою наукового мислення) нами було проведено у 2004/2005

навчальному році констатуючий педагогічний експеримент. Експеримент проводився у загальноосвітніх навчальних закладах м. Запоріжжя серед учнів 10-11 класів. Загальна кількість обстежених – 522 учні (ЗНЗ №№ 22, 31, 50, 69, 86, 87, 96, 109). Школи були обрані у випадковому порядку, серед них були як школи нового типу (№№ 31, 50, 96), так і загальноосвітні навчальні заклади (№№ 22, 69, 86, 87, 109). Причому вибірка була сформована таким чином, щоб репрезентативно представляти генеральну сукупність навчальних закладів м. Запоріжжя. Учні пропонувались 2 завдання на кшталт: Яка оцінка світової кризи найбільше відповідає дійсності: 1) "Велика депресія" (1929-1933) відіграла негативну роль, зруйнувавши економічні системи країн світу"; 2) "Велика депресія" (1929-1933) відіграла позитивну роль у розвитку економічних систем країн світу, сприявши впровадженню механізмів запобігання подібним кризам у майбутньому". Свою відповідь обґрунтуйте.

Кожний учень отримав два завдання, виконував їх самостійно протягом уроку (45 хвилин), при цьому дозволялося користуватися джерелами інформації. Напередодні констатуючого педагогічного експерименту учням повідомили про проведення контрольної роботи з виконанням творчих завдань. Заздалегідь учні були поінформовані щодо тематики контрольної роботи, але без повідомлення точних формулювань завдань.

Виконані роботи оцінювалися за такими критеріями правильного критичного розмірковування:

1. Усвідомлення діалектичного зв'язку між твердженнями.
2. Наявність висновку (тези).
3. Наявність посилок (аргументів).
4. Прийнятність та несуперечливість посилок.
5. Відповідність посилок та висновку (чи наявний зв'язок між аргументами та висновками?).
6. Наявність контраргументів.
7. Усвідомлення наявності фактів, що суперечать висновку.
8. Чи уникає учень тверджень, що не підкріплені жодними доказами?
9. Чи усвідомлюються обмеження, які накладаються на висновок (тобто істинність висновку за певних умов).

10. Чи є спроба спростувати протилежну думку?

Якщо в роботі учня були наявні вище перелічені ознаки, то за кожну він отримував один бал. Таким чином, якщо у роботі учня були наявні всі десять ознак, відповідно він отримував 10 балів; якщо тільки три – відповідно робота оцінювалася у 3 бали. Роботи учнів перевірялися трьома експертами, які завчасно були підготовлені та проінструктовані щодо виявлення зазначених ознак [1, 4]. Таким чином, кожний експерт у бланк проставляв свою оцінку. Загальна оцінка по кожному критерію виставлялася відповідно до думки 2-х експертів: обов'язково мала місце ситуація, коли два експерти виставляли один й той самий бал. Саме він брався до уваги як підсумковий під час подальших обрахунків. Матеріали експериментального дослідження склали 522 бланки. Результати констатуючого педагогічного експерименту були занесені до табличного процесора Microsoft Excel. За допомогою цієї програми був здійснений альтернативний, кореляційний та варіаційний аналізи отриманих експериментальних даних.

Перше завдання, що постало перед нами, полягало у з'ясуванні мір центральної тенденції обстеженої вибірки. Тобто необхідно було установити узагальнені характеристики розподілу такої якості мислення учнів, як критичність. Середнє арифметичне результатів констатуючого експерименту становило 3,5 бали. Отже, можемо зробити висновок, що типовий учень володіє лише трьома-чотирма ознаками критичного мислення. Як правило, це уміння заявити про свою позицію та навести кілька простих положень у підтвердження власної думки, здебільшого відповідних. По суті, навряд чи можна говорити про володіння учнями навичками критичного мислення, оскільки вони володіють лише елементарними правилами розмірковування, які є лише вихідною позицією процесу мислення. Як правило, поза компетенцією учнів лишаються такі уміння: помічати діалектичний зв'язок між суперечливими твердженнями; добирати контраргументи та бачити факти, що спростовують їх висновки; уникати тверджень, що не підкріплені жодними доказами; а також уміння усвідомлювати обмеження висновку та намагання спростувати протилежну думку.

Медіана (Me) – значення ознаки, що припадає на центральний член рангового ряду, тобто це результат учня, що поділяє усі значення навпіл: ті, що є більшими та ті, що є меншими. Медіана становить 3 бали. Це означає, що половина результатів становить менше значення (50% учнів набрали 2 й менше бали), а половина – 4 й більше балів (50% учнів набрали більше 3 балів).

Мода (Mo) – це значення, що найбільш часто зустрічається у даній сукупності. Мода обстеженої вибірки становить – 4 бали. Таким чином, найчастіше, майже у половині випадків учні демонструють володіння 4 ознаками критичного мислення. Як правило, це – уміння сформулювати тезу, добрати аргументи, які є прийнятними, несуперечливими та відповідними висновку.

Задля того, щоб охарактеризувати ступінь зв'язку (або щільність зв'язку) ознак психічних процесів використовують кореляційний аналіз. На відміну від функціональної залежності, де має місце однозначна відповідність ( $x \rightarrow y$ ), кореляційна залежність характеризується багатозначністю. За таких умов під час зміни значення однієї ознаки інші будуть приймати різні значення ( $x \rightarrow y_1, y_2, y_3, y_4, y_n$ ). Нам важливо з'ясувати, чи риси критичного мислення є неодмінними і добре сформованими якостями учнів, чи вони є фрагментарними та ситуативно використовуваними? Для того, щоб дати відповідь на це запитання, необхідно обрахувати коефіцієнт кореляції між наявністю ознак критичного мислення під час виконання двох різних завдань. Наприклад, якщо учень демонструє усвідомленість діалектичного зв'язку між явищами під час розв'язання першого завдання, чи виявляє він ту саму здібність,

виконуючи друге завдання? Коефіцієнт кореляції нам укаже, як часто трапляється збіг у прояві даної якості у виконанні різних завдань. Або, обраховуючи коефіцієнт кореляції між загальними показниками учнів по виконанню одного та другого завдання, ми можемо зробити висновок про наявність зв'язку у використанні навичок критичного мислення під час виконання різних завдань.

Коефіцієнт кореляції між загальним результатом у виконанні першого завдання та загальним результатом у виконанні другого завдання становить 0,3. Це означає, що зв'язок між використанням навичок критичного мислення у виконанні різних завдань виражений помірно, можна навіть сказати, слабо. Тобто навички критичного мислення є інтуїтивними, несистемними і ситуативними. Використовуючи деякі навички під час виконання одного завдання, учень не використовує їх під час виконання іншого завдання. Даний факт свідчить про те, що в учнів відсутня добре сформована стратегія розв'язання пізнавальних завдань. Відносно сталими можна вважати такі якості мислення школярів, як уміння формулювати тезу (відповідь на запитання) – коефіцієнт кореляції 0,35; уміння добирати аргументи (прийнятність та несуперечливість аргументів) – коефіцієнт кореляції 0,31; та уникнення тверджень, не підкріплених жодними доказами – коефіцієнт кореляції 0,4. Проте, слід відзначити, що подібні кореляції говорять про поміркований, радше слабкий зв'язок між цими якостями під час виконання двох аналогічних завдань.

Здійснений кореляційний аналіз між десятьма ознаками критичного мислення під час виконання одного й того ж самого завдання продемонстрував, що для критичного мислення системотвірною ознакою є така риса, як діалектичність мислення: уміння розглядати явище з різних позицій, під різними кутами зору, розуміння різноманітності.

Таким чином, констатуючий педагогічний експеримент продемонстрував необхідність впровадження системи педагогічних впливів, спрямованої на навчання учнів стратегіям розв'язання проблемних задач та правилам виконання логічних операцій мислення. Дослідження показало: якщо учні навіть й використовують деякі прийоми правильного розмірковування, проте роблять вони це епізодично і несистемно. Серед найуживаніших учнями правил логічного розмірковування можна вважати необхідність формулювання тези та добір аргументів. Найменше учні схильні відшукувати та враховувати у процесі прийняття рішень факти, що суперечать їхнім поглядам. Тим самим відкидаючи половину важливої інформації, необхідної для розв'язання задач.

До негативних показників критичного мислення в учнів слід також віднести відсутність усвідомлення, що здебільшого висновки мають певні обмеження, тобто є істинними за певних умов. Більшість учнів схильна до абсолютних оцінок, тим самим демонструючи певну догматичність мислення. Майже ніколи учні не намагалися спростувати протилежну думку, а прагнули лише відшукати докази своєї власної позиції. Тим самим залишаючи поза розглядом можливість істинності іншої точки зору, хоча б у певному відношенні або за певних умов. Цю якість розмірковування учнів також слід віднести до негативних показників критичного мислення.

Більшість обстежених продемонструвала відсутність гнучкості мислення, оскільки деякі оцінки історичних подій мали певний діалектичний зв'язок. Тобто мали право на існування обидві, але у різний проміжок часу або у різних відношеннях. Не завжди учні демонстрували розуміння, що запропоновані судження були не протилежні, а сумісні. Менш поширеною вадою історичного мислення учнів є добір невідповідних аргументів, тобто таких, які не підтримують висновок. Або наведення у якості аргументів фактів, що суперечили один одному.

Постає важливе питання: яким чином забезпечити розвиток критичного мислення учнів? На нашу думку, необхідно розробити й впровадити у навчання дослідницькі завдання та створити відповідні педагогічні умови, які б сприяли розвитку таких якостей особистості, як синтетичне мислення (тобто уміння бачити зв'язки, які безпосередньо не спостерігаються); уміння ставити під сумнів сталі принципи та ідеї; обдумана ризикованість; терпиме ставлення до своїх та чужих помилок; пошук проблем, які вимагають творчих зусиль; уміння визначати та перевизначати проблеми та ін. Як можуть виглядати ці завдання на практиці? По-перше, учням можна запропонувати надати свої розв'язання певних проблем, що колись вирішували відомі історичні особи, при цьому обґрунтовуючи ці рішення. По-друге, впровадити розв'язання проблемно-пізнавальних завдань на перевірку обґрунтованості тих чи тих історіографічних оцінок. По-третє, тренувати учнів у виконанні вправ із ретроальтернативістики (побудова альтернативних сценаріїв розвитку реальних подій у минулому). По-четверте, здійснювати спроби на визначення та переформулювання проблем, із якими стикалися у минулому (пошук непомічених проблем у минулому, або правильних розв'язань не тих проблем).

З цією метою відповідно до наказу Управління освіти і науки Запорізької міської ради № 314 від 5 жовтня 2006 р. лабораторія інтерактивних технологій навчання гуманітарним дисциплінам ЗНУ розпочала формуючий педагогічний експеримент "Розвиток критичного мислення старшокласників у процесі вивчення історії". В експерименті беруть участь навчальні заклади Заводського району м. Запоріжжя (гімназія № 47), Ленінського району (гімназії № 31, 50, ЗОШ №№ 86, 87, 109), Хортицького району (гімназія № 45, ЗОШ № 92, 106) та Шевченківського району (гімназія № 93). Навчальні заклади отримали необхідні методичні рекомендації та дидактичні посібники для вчителів та учнів. Експеримент планується проводити протягом 2006/2007 та 2007/2008 навчальних років. Мета експериментально-дослідної роботи – впровадження в освітній процес системи педагогічних впливів, спрямованої на розвиток критичного мислення старшокласників.

Для експерименту був підготовлений дидактичний посібник для учнів (С. Терно Проблема задачі з історії для старшокласників: Дидактичний посібник для учнів 10-11 кл. загальноосвіт. навч.

закл. – Запоріжжя: Просвіта, 2006. – 32 с.). Дидактичний посібник для старшокласників складається із 5-ти розділів. У першому розділі висвітлюється загальна стратегія розв'язання проблемних задач з історії. Другий розділ містить інформацію про методи та засоби розв'язання історичних задач. Цей розділ покликаний допомогти учням оволодіти інструментами історичного та критичного мислення: в ньому йдеться про те, як здійснювати аналіз і порівняння, класифікацію та узагальнення, як аргументувати свої думки і багато інших правил і процедур критичного мислення. Третій розділ знайомить учнів із основними принципами і операціями людського мислення, що досліджуються формальною логікою. Тут йдеться про закони логічного мислення та вимоги до послідовного та доказового розмірковування. Останні розділи (4, 5) містять ті проблемні задачі, які вимагають від учнів застосування принципів і правил критичного мислення.

Також були розроблені методичні рекомендації для вчителів щодо організації процесу навчання критичному мисленню. Основні положення спроектованої системи педагогічних впливів:

- Основною структурною одиницею навчання за методикою розвитку критичного мислення виступає тема програми, а не теми окремих уроків.
- Вивчення кожної нової теми починається зі стадії "виклику" (мотивації), яка передбачає формулювання проблемної задачі теми за посібником. Вчитель має можливість на свій розсуд обрати одне із завдань посібника, може сформулювати одразу два чи три проблемні завдання як магістральну мету вивчення теми.
- Вивчення теми протягом кількох уроків підпорядковується магістральній меті теми, тобто проблемним завданням посібника.
- В ході вивчення теми вчитель на власний розсуд використовує різні методичні прийоми навчання: дискусії, ділові ігри, імітаційні ігри та ін. Методика опанування темою постійно спрямовується на вихідні проблемні питання теми, що були сформульовані на початку. Результати роботи оформлюються за допомогою різних допоміжних засобів (графічні організатори інформації, виписки, порівняльні таблиці, таблиці "Плюс-мінус-цікаво" та ін.).
- Тематичне оцінювання обов'язково здійснюється шляхом написання есе-відповіді на проблемні задачі посібника, тобто під час класної роботи учні мають дати відповідь на проблемні питання, що були сформульовані на стадії "виклику". При цьому вони можуть користуватися будь-якими джерелами інформації, оскільки головним критерієм оцінювання є уміння знаходити, використовувати та інтерпретувати інформацію, а не запам'ятовувати історичні подробиці. Це не означає, що тематичне оцінювання не повинно передбачати попередніх етапів перевірки обізнаності учнів щодо володіння основною фактологічною інформацією. Есе оцінюється відповідно до державних критеріїв з урахуванням уміння використовувати стратегії розумової діяльності, що викладені у посібнику.
- Виставлення оцінок за есе обов'язково супроводжується аналізом виконаної роботи: які були допущені помилки, які правила логіки та принципи історичного пізнання були проігноровані та ін. Аналіз завершується порадами на перспективу: що слід враховувати у майбутньому, які підходи використовувати у розв'язанні наступних задач. У виборі форми підбиття підсумків вчитель керується педагогічною доцільністю, враховуючи індивідуальні особливості та характеристики класу як соціальної групи.

Попередні результати формуючого педагогічного експерименту (за 2006/2007 н. р.) свідчать, що середні показники учнів в опануванні навичками критичного мислення зросли на 2 одиниці порівняно із констатуючим експериментом: середнє арифметичне в експериментальних класах складає 5,2 бала за нашою методикою у порівнянні із 3,5 під час констатуючого експерименту. В середньому можна говорити, що кількість учнів, що опанували уміннями критичного мислення, зросла від 11% до 47% (по різних уміннях-показниках зростання різне). Особливо зросла кількість учнів, що демонструють уміння побачити діалектичний зв'язок (на 47%), добирати прийнятні та не суперечливі аргументи (на 25%), розглядати не лише аргументи на користь власної позиції, але й контраргументи (на 23,3%), бачити факти, що суперечать їх висновкам (на 20,4%).

Підбиваючи підсумки, маємо констатувати: критичне мислення – це передовсім наукове мислення, потреба в якому в умовах інформаційного суспільства стає дедалі затребуваною. Сучасну якісну гуманітарну освіту важко уявити без критичного мислення. Саме тому розвиток критичності мислення є нагальною потребою, що постала перед суспільствознавчою освітою. Нами розроблена авторська методика розвитку критичного мислення старшокласників, що передбачає створення відповідних умов під час навчання: надання змісту освіти проблемного характеру, розв'язання проблемних задач, використання інтерактивних технологій навчання. Попередні результати формуючого педагогічного експерименту свідчать, що спроектована методика забезпечує значно вищий рівень засвоєння навичок критичного мислення старшокласників порівняно з традиційним навчанням.

### Джерела та література

1. Поспелов Н.Н., Поспелов И.Н. Формирование мыслительных операций у старшеклассников. – М., 1989.
2. Андерсон Дж. Когнитивная психология. 5-е изд. – СПб., 2002.
3. Штернберг Р.Дж. Интеллект, приносящий успех / Пер. с англ. – Минск, 2000.
4. Халперн Д. Психология критического мышления. – СПб., 2000.

5. Брунер Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации / Под ред. А.Р. Лурия. – М., 1977.
6. Миллер С. Психология развития: методы исследования. – СПб., 2002.
7. Надлер Дж., Хибино Ш. Мышление прорыва: Пер. с англ. С.И. Ананин. – Минск, 1999.
8. Солсо Р. Когнитивная психология. – СПб., 2002.

### **Summary**

The problem of concept "critical thinking" is considered in the paper. Author is analyzing conditions promoting the pupil's critical thinking in learning Humanities. There are components and forming stages of critical thinking in author's research. The clause consists report about ascertain pedagogical experiment with the aim to define the level of critical thinking skills. The results of ascertain pedagogical experiments indicated that the pupils of senior forms have unsatisfactory skills of critical thinking: they don't always prove their ideas, show prejudice, they cannot see contradictions. Author's forming critical thinking procedure is represented in the article.