

**Методика розвитку критичного мислення учнів у процесі навчання
всесвітньої історії**

Інтерес до технології критичного мислення як освітньої інновації з'явився в Україні, як і в деяких інших нових незалежних державах, наприкінці ХХ ст. У зарубіжній і вітчизняній психолого-педагогічній думці цю категорію у своїх наукових працях використовували та 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, хто зробив вагомий внесок у визначення сутності критичної мислення, був М. Махмутов. Останнім часом з'явилося чимало праць українських учених з проблеми формування критичного мислення учнів, студентської молоді. Дослідженню даного питання приділяють значну увагу Т. Воропай, Д. Десятов, О. Марченко, О. Пометун, Л. Терлецька, С. Терно, О. Тягло.

Сьогодні формування в учнів критичного мислення, навичок оцінювання суспільних явищ і процесів, життєвих та прикладних особистісно-життєтворчих, соціалізуючих, комунікативних, інтелектуально-інформаційних навичок визначено одним із завдань освітньої галузі «Суспільствознавство», зокрема і навчання історії як її складової [1, с. 3]. Однак методичні проблеми розвитку критичного мислення особистості досі є нерозв'язаними. Так невирішеними є питання: який історичний матеріал варто відбирати для розвитку критичного мислення учнів, які прийоми та методи застосовувати на уроках, як виміряти результати такого навчання. Саме заповненню цих прогалин і присвячено статтю. Її метою є з'ясування можливостей курсу всесвітньої історії в основній школі у розвитку критичного мислення учнів у сучасній українській школі.

М. Ліпман, один з відомих дослідників питань розвитку критичного мислення, підкреслює відповідність критичного мислення завданням вдосконалення освіти: «Ми маємо стимулювати учнів мислити самостійно, а не тільки вивчати те, до чого дійшли інші, а також стимулюємо учнів до формування добрих суджень і присудів» [11, с. 17–18]. Українська дослідниця О. Пометун зауважує, 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. Розвитку його сприяють уміння і навички аналізувати, синтезувати, порівнювати, поєднувати факти, робити обґрунтовані висновки. Воно спрямоване на обробку інформації через ефективні і методологічні прийоми та її оцінку щодо джерела, досвіду, спостереження, правильного міркування і зібраних даних [3].

Один з небагатьох педагогів-істориків, хто досліджує цю проблему О. Марченко визначає уміння критичного мислення, які можуть бути сформовані під час вивчення історії:

- уміння коротко, але по суті й переконливо висловлювати власні думки, порівнювати їх з думками інших;
- подолання стереотипів, перегляд власної точки зору;
- уміння ставити запитання, відрізняти реальні факти від суб'єктивних думок, виявляти більш важливі і другорядні обставини [6].

Узагальнення досліджень як вітчизняних, так і науковців із зазначеної проблеми дозволяє визначити основні уміння учнів, які можуть характеризувати розвинене критичне мислення, а саме:

- використовувати певні прийоми обробки інформації, що дозволяють отримати бажаний результат, зокрема: аналізувати інформацію, зібрану з різних джерел, оцінювати її достовірність, адекватність конкретній проблемній ситуації, суперечливість даних;
- робити логічні умовиводи, формулювати самостійні судження і будувати переконливу аргументацію;
- зважено розглядати різноманітні підходи до проблеми, щоб приймати обґрунтовані рішення щодо неї;
- оцінювати свої думки, виявляти в них сильні та слабкі аспекти, піддавати власні ідеї сумніву й перевіряти давати оцінку не лише інформації, а й розумового процесу;
- здійснювати рефлексію, самооцінку та коригування пізнавальних дій та діяльності.

Зазначимо, що такі завдання певною мірою сьогодні відображено у чинних навчальних програмах з історії для загальноосвітньої школи, де пояснювальній записці підкреслено, що результатом вивчення історії є не тільки засвоєння знань (фактів, дат, понять, явищ, подій, зв'язків, процесів, причинно-наслідкових зв'язків, тенденцій), а й формування вмінь критично мислити, творчо розв'язувати проблему, з'ясовувати сенс вивченого та використовувати здобуті знання. Критерієм оцінки навчальної діяльності учнів, програма визначає не стільки обсяг матеріалу, що залишився в пам'яті учнів, скільки вміння його аналізувати, узагальнювати, активно використовувати в нестандартній (позанавчальній) ситуації, вміння самостійно здобувати знання, вести пошуково-дослідницьку роботу [2]. Очевидно, що названі уміння і навички сприяють розвитку у школярів критичного мислення. Отже, навчальна програма з історії надає широкі можливості для впровадження технології розвитку критичного мислення у зміст предмета.

У своїй методиці розвитку критичного мислення на уроках всесвітньої історії ми виходимо із положення відомих дослідників Д. Клустера і Дж. Дьюї, які підкреслюють, що критичне мислення починається з постановки запитань і з'ясування проблем, які потрібно вирішити. Фокусування на проблемах

стимулює природну допитливість учнів і спонукає їх до критичного мислення [4]. Збираючи дані, аналізуючи тексти, зіставляючи альтернативні точки зору і використовуючи можливості колективного обговорення, учні шукають і знаходять відповіді на запитання, що їх дійсно хвилюють.

На цьому наголошують і психологи. Розкриваючи психологічну природу мислительного процесу, С. Рубінштейн зазначає: «Початковим моментом мислительного процесу як правило є проблемна ситуація. Мислить людина починає тоді, коли в неї виникає потреба щось зрозуміти. Мислення завжди починається з проблеми або запитання, із здивування чи нерозуміння, з протиріччя» [10, с. 317]. Проблемна ситуація і дає поштовх до включення учня в процес мислення. Навчально-пізнавальна діяльність, у контексті даного підходу, спрямовується і керується за допомогою системи проблемних ситуацій.

Тому навчання учнів критичного мислення починається із створення на історичному матеріалі просто проблемної ситуації. Основи методичної теорії створення проблемних ситуацій в історії викладені ще на початку 60-х років І. Лернером, який вважав необхідним подання навчального історичного матеріалу в структурованому вигляді в певній (діалектичній) логіці та застосування отриманих знань при розв'язанні логічних (пізнавальних) завдань, що добираються в певній системі. Добір здійснюється таким чином, щоб охопити основні типи доступних учням проблем і методів історичної науки, передбачити важливіші характеристики творчої діяльності й різні рівні складності. У своїх працях автор подає типологію пізнавальних завдань з історії [5]. За цими критеріями наступними поколіннями методистів розробляються збірники проблемних завдань для різних класів, зокрема і такі, що сприяють розвитку критичного мислення [11]. Саме такі завдання і використовуються нами на уроках.

Поставивши перед учнями проблему, далі ми намагаємось організувати навчальний процес як дослідження учнями навчального матеріалу теми шляхом розробки спеціальної системи запитань і завдань, розв'язання яких вимагає певних мисленневих операцій високого рівня – аналізу, синтезу, оцінки. Таким чином, урок з розвитку критичного мислення завжди передбачає попереднє планування проблемної ситуації, відбір прийомів критичного мислення, що їх опановують учнів та очікувані результати навчання (те, чого досягають учнів в процесі навчання). Проілюструємо сказане таблицею.

**Складові методики розвитку критичного мислення учнів
(на прикладі уроків всесвітньої історії у 9-му класі)**

Тема	Проблемна ситуація	Прийоми критичного мислення	Результати навчання
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, близько 3 млн. чоловік. <i>Як це вплинуло на розвиток переселенських колоній, на розвиток промисловості та торгівлі Англії? Чи поділяєте ви думку, що переселенці з Великої Британії поширювали ідеї та матеріальну культуру індустріальної цивілізації?</i>	(Т) таблиця – метод аналізу інформації, пошуку аргументів	учень буде вміти: зважено розглядати варіанти рішення проблеми та обґрунтовувати їх; висловлювати і обґрунтовано доводити власну точку зору
Європа й Америка в першій половині XIX ст.	Велика Британія на середину XIX ст. була найбільш розвинутою в економічному відношенні країною й водночас мала найбільш демократичні свободи – слова, друку, зборів, демонстрацій і організацій. <i>Який зв'язок ви вбачаєте між економічним розвитком та політичними засадами Великої Британії?</i>	Мозковий штурм у парах (різновид мозкового штурму) – метод, за допомогою якого можна генерувати багато ідей з будь-якої теми.	учень буде вміти: робити логічні умовиводи, формулювати самостійні судження і будувати переконливу аргументацію
Утвердження індустріального суспільства в провідних державах світу	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», «безсилля»? Хто буде це</i>	Лінія цінностей – є метод, що дозволяє привернути увагу учнів до певного проблемного запитання, формувати толерантне ставлення до думки інших та уміння наводити аргументи на користь своєї точки зору	учень буде вміти: – аналізувати інформацію, зібрану з різних джерел, оцінювати її достовірність, суперечливість даних; – оцінювати свої думки і думки інших, виявляючи в них сильні та слабкі аспекти; – зважено розглядати різноманітні підходи до проблеми, щоб прийняти обґрунтоване рішення щодо неї;

	визначати? Чи погоджуєтесь ви з заявою Т.Рузвельта?		
--	---	--	--

Наведений приклад свідчить, що запровадження цих елементів в урок є можливим при вивченні кожної навчальної теми з історії. Розв'язання проблемних ситуацій передбачає застосування прийомів критичного мислення, що сприяє формуванню в учнів відповідних умінь і навичок. Методика роботи учня над проблемним завданням полягає у розвитку у нього уміння побачити поставлену вчителем проблему, сформулювати її, знайти шляхи розв'язання і вирішити ефективними прийомами. На основі цієї діяльності учні поступово, кожен у своєму темпі, вчаться пов'язувати факти, аналізувати, узагальнювати події, явища, конкретизувати поняття тощо без допомоги вчителя. Особливим їх досягненням в основній школі можна вважати оволодіння здатністю систематично будувати гіпотези, робити висновки і експериментально перевіряти, у разі необхідності, їх істинність. Досягнення учнів також змінюються щодо розвитку їх міркувань і умовиводів. Вони вдаються до міркувань не тільки відповідаючи на запитання вчителів, а й з власної потреби упевнитися в істинності тих чи інших суджень, довести їх, відстояти свою думку в дискусіях з ровесниками і дорослими.

До розглянутих вище елементів методики розвитку критичного мислення, на нашу думку, обов'язково потрібно додати інтеракцію як процес інтенсивного спілкування учнів у процесі розв'язання проблемних завдань чи пошуку відповідей на запитання високого рівня.

О. Пометун, акцентуючи увагу на необхідності впровадження інтерактивних технологій у навчально-виховний процес загальноосвітніх закладів, зауважує, що без можливості обговорювати, ставити запитання, опрацьовувати і навіть навчати іншого, реальне засвоєння матеріалу не відбувається. Коли навчання активне, учень постійно перебуває в стані пошуку, хоче отримати відповідь на запитання, потребує інформації, щоб вирішити проблему, або розмірковує разом з іншими над способом виконати завдання [8].

Системне запровадження інтерактивних технологій навчання сприяє розвитку критичного мислення учнів, адже у процесі багатосторонньої комунікації з'являється можливість поділитися своїми думками і почуттями в рамках певної теми, розповісти про свої висновки, вислухати думки не тільки вчителі, а й однокласників. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання історичних ситуацій, використання рольових та імітаційних ігор, спільне (групове) вирішення учнями проблеми на основі аналізу обставин та відповідної історичної ситуації. Очевидно, що така діяльність потребує виконання мисленневих операцій вищого рівня.

У посібнику для вчителів «Методиці навчання історії» надано ґрунтовну класифікацію інтерактивних методів навчання історії за характером взаємодії учителя і учнів, якою ми послуговуємось у нашій практиці. Такими методами були названі: груповий (взаємодія між учасниками процесу навчання реалізується через співпрацю у малих групах); колективний (багатостороння взаємодія є полілогом, в якому бере участь кожен учень класу); колективно-груповий (коли робота малих груп поєднується з роботою всього класу) [12 с. 263]. Кожен з методів виступає у навчанні історії як сукупність прийомів і засобів, адекватних змісту навчального історичного матеріалу. Тобто за умов застосування вчителем і учнями прийомів, що сприяють розвитку критичного мислення, інтерактивне навчання допоможе досягненню цієї мети. Наприклад, працюючи у малих групах, учні застосовують такі прийоми роботи як мозковий штурм, дискусія за проблемним запитанням чи завданням, аналіз документа й постановка до нього запитань високого рівня тощо. Робота в малих групах сприяє розвитку навичок спілкування, вміння висловлюватись, вміння переконувати й вести дискусію. А отже – критично мислити.

Для нашої методики розвитку критичного мислення важливим є, що інтерактивне навчання дає учням час подумати, обмінятись ідеями з партнером і лише потім озвучувати свої думки перед класом. У цьому варіанті навчання можна швидко розв'язати завдання з розвитку критичного мислення, які за інших умов потребують великої затрати часу. Серед них можна назвати, наприклад, такі:

- обговорити навчальний текст, завдання, історичний документ;
- узяти інтерв'ю і визначити ставлення партнера до історичної події, постаті, змісту документу;
- зробити критичний аналіз чи редагування письмової роботи один одного;
- сформулювати підсумок уроку чи серії уроків по темі;
- розробити разом проблемні запитання до вчителя чи однокласників;
- проаналізувати проблему, визначити способи її розв'язання, визначити та узагальнити зв'язки та тенденції історичного розвитку, ознаки поняття, підібрати історичні приклади, що конкретизують теорію, порівняти явища, події, процеси.

Підсумовуючи зазначимо, що історія як навчальний предмет має достатні можливості для формування умінь критичного мислення. Навчальна програма з історії надає широкі можливості для послідовного впровадження технології розвитку критичного мислення у зміст предмета і висуває це як один з результатів навчання. Методика розвитку критичного мислення як обов'язкові елементи містить створення учителем проблемної ситуації і її усвідомлення учнями, розв'язання проблемних ситуацій із застосуванням

спеціальних прийомів критичного мислення, органічне поєднання проблемного та інтерактивного навчання на уроці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт базової і повної середньої освіти // Історія в школах України. – 2004. – № 2. – С. 3–4.
2. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Історія України. Всесвітня історія. 5–11 класи [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.mon.gov.ua/education/average/new_pr/ist_5_9.doc.
3. Гупан Н. Формування критичного мислення учнів у процесі навчання прав людини / Н. Гупан, О. Пометун // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / ред. кол.: Побірченко Н.С. (гол. ред.) та інші. – Умань : РВЦ «Софія», 2008. – Випуск 27. – С. 76–84.
4. Клустер Девід. Що таке критичне мислення? / Девід Клустер // Перемена. – 2001. – № 4. – С. 5–13.
5. Лернер И. Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории : пособие для учителей / И. Я. Лернер. – М., 1982. – С. 140–143.
6. Марченко О. Г. Формування критичного мислення школярів / О. Г. Марченко. – Х. : Вид. група «Основа»: «Тріада +», 2007. – 160 с.
7. Пометун О. І. Методика навчання історії в школі / О. І. Пометун, Г. О. Фрейман. – К. : Генеза, 2009. – 328 с.
8. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання / О. І. Пометун. – К., 2007. – 144 с.
9. Пометун О. І. Компетентнісний підхід у сучасній історичній освіті / О. І. Пометун // Історія в школах України. – 2007. – № 6. – С. 6–12.
10. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2004. – 713 с.
11. Терно С. О. Проблемні задачі з історії для учнів 8–9 класів загальноосвітньої школи : дидактичний посібник для учнів 8–9 класів загальноосвіт. навч. закл. / С. О. Терно, А. Д. Хінева. – Запоріжжя : Просвіта, 2009. – 32 с.
12. Тягло О. Післямова до статей Метью Ліпмана і Марка Вайнштейна / О. Тягло // Вісник програм шкільних обмінів. – 2006. – № 27. – С. 26–27.