

РОЛЬ ПІДРУЧНИКА ІСТОРІЇ У РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ

*І. П. Бондарук,
Київський обласний інститут післядипломної освіти
педагогічних кадрів*

Постановка проблеми. Інтерес до розвитку критичного мислення як освітньої інновації з'явився в Україні, як і в деяких інших нових незалежних державах, наприкінці ХХ ст. Так, академік О. Тягло, акцентуючи увагу на важливості і значущості розвитку критичного мислення в умовах інформаційного суспільства, зазначає, що цей напрям сучасної освіти розвивається в освіті США і Канади вже майже півстоліття [12].

Метью Ліпман, фундатор Інституту критичного читання в США (1987–1997 рр.), підкреслює відповідність завдання розвитку критичного мислення молоді загальним завданням вдосконалення початкової, середньої і вищої освіти, пояснюючи це поступовими зрушеннями, що відбуваються у вимогах до освіти – перейти від запам'ятовування матеріалу учнями до його осмислення і 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», – стверджує М. Ліпман [4, 17–18].

Учений також зазначає, що для виховання й зміцнення критичного мислення у сучасної молоді слід зрозуміти, чим воно є й чим може бути. З огляду на це, необхідно знати його визначальні характеристики, ознаки, особливості у порівнянні з іншими видами мислення, результати, а також фундаментальні умови його формування й розвитку.

Аналіз останніх досліджень. Про необхідність і шляхи навчання критичному мисленню говорять як вітчизняні, так і зарубіжні педагоги, серед них: П. Блонский, А. Байрамів, С. Векслер, Т. Воропай, Д. Дьюї, Д. Клустер, А. Кроуфорд, А. Липкіна, Д. Макінстер, С. Метьюз, О. Пометун, Л. Рибалка, В. Синельников, Е. Саул, С. Терно, О. Тягло Д. Халперн та ін. У науковій літературі представлена значна кількість досліджень щодо того, як саме, у який спосіб можна розвивати критичне мислення, у тому числі й в учнів основної школи, а також які умови сприяють ефективності цього процесу. Розглянемо детальніше основні ідеї в цій галузі.

Одним із завдань освітньої галузі «Суспільствознавство» у Державному стандарті базової і повної середньої освіти визначено формування в учнів критичного мислення, навичок оцінювання суспільних явищ і процесів, життєвих і прикладних особистісно-життєтворчих, соціалізуючих, комунікативних, інтелектуально-інформаційних навичок [1, 3]. Визначено також найважливіші знання, уміння і навички, що формуються в основній школі, до яких належать такі:

- характеризувати явища і процеси суспільного життя, встановлювати зв'язок між подіями і явищами;

- знаходити інформацію, аналізувати, інтерпретувати й оцінювати її;
- формулювати, висловлювати й доводити власну думку, робити вибір і пояснювати позицію, вести дискусію;
- розмірковувати, спілкуватись, співпрацювати у навчанні, розв'язувати будь-які проблеми;
- свідомо дотримуватися правомірної громадянської поведінки, реалізовувати і захищати свої права, виконувати громадянські обов'язки.

Мета статті. Як бачимо, питання формування й розвитку критичного мислення особистості розглядається як нагальна проблема сучасної освіти взагалі й суспільствознавчої зокрема. Зазначимо, що орієнтація навчання на розвиток критичного мислення учнів потребує відповідних підходів. Саме тому метою статті є з'ясування можливостей підручника з історії у розвитку критичного мислення учнів у сучасній українській школі.

Основна частина. Розпочнемо з аналізу самого поняття «критичне мислення». З навчального погляду його можна визначити як особливий тип мислення, що характеризується передусім використанням спеціальних когнітивних умінь і навичок, які збільшують достовірність здобутого результату розумової діяльності людини. Такі уміння й навички можна розвивати, щонайперше, у процесі навчання. Якщо подати 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 продуктивніше. Тож, критичного мислення можна і необхідно навчати.

Відповідно до Пояснювальної записки програми з історії, критерієм оцінки навчальної діяльності учнів наразі 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.

Простежимо (див. табл. 1), на яких уміннях, як результатах навчання, акцентується увага в зазначеній програмі. За приклад візьмемо фрагмент програми з історії України й конкретну тему «Соціально-економічне життя народу та український національний рух у першій половині XIX ст.» (9 клас) [2, 3].

Таблиця 1

Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів за навчальною програмою	Мисленнєві операції – уміння критично мислити
<p>Учень:</p> <ul style="list-style-type: none"> • порівнює соціально-економічний розвиток українських земель, становище населення та явища повсякденного життя українців під владою Росії та Австрії; • порівнює мету, завдання і форми національного руху наприкінці 40-х років XIX ст. в українських землях під владою Росії та Австрії з вимогами європейських народів під час революцій; 	<p>Аналіз, порівняння</p> <p>Аналіз, порівняння</p>

<ul style="list-style-type: none"> • характеризує та оцінює особливості розвитку сільського господарства, промисловості й торгівлі цього періоду; • доводить, що кріпосне право гальмувало економічний розвиток України, призводило до посилення національного та соціального гніту тощо; • визначає та характеризує передумови, причини, форми, характер і наслідки протесту різних верств українського населення, сутність програмних вимог національно-визвольного руху; • дає власну оцінку діяльності У. Кармелюка, Т. Шевченка, Кирило-Мефодіївського братства та значенню подій 1848–1849 рр. на західноукраїнських землях 	<p>Синтез та оцінка</p> <p>Обґрунтування поглядів</p> <p>Аналіз, синтез</p> <p>Оцінка</p>
---	---

Таку саму тенденцію (див. табл. 2) ми спостерігаємо й у програмі зі всесвітньої історії. Проаналізуємо це на прикладі теми «Велика Французька революція кінця XVIII ст. Європа у період наполеонівських війн» (9 клас).

Такі й подібні вміння й навички закладено в усі інші розділи програми. З огляду на це, можемо зробити висновок, що навчальна програма з історії (редакції 2010–2011 рр.) орієнтована на розвиток мислення і здібностей учнів, а реалізація її вимог сприятиме формуванню критичного мислення учнів.

Водночас зауважимо, що програма визначає номенклатуру змісту освіти, орієнтує в загальному обсязі й послідовності змісту навчального предмета, натомість підручник конкретизує зміст, розгортає його логіку. На думку вчених-фахівців з методики викладання суспільствознавчих предметів О. Пометун і Г. Фреймана, сучасна практика викладання історії в школі переконливо свідчить, що шкільний підручник ще довго залишатиметься найважливішим засобом навчання, незважаючи на зростання інтересу до інших, зокрема наочних, комп'ютерних технологій тощо [8, 132]. Зупинимось на проблемі використання методичних можливостей підручника з історії для розвитку критичного мислення учнів.

Таблиця 2

<p>Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів за навчальною програмою</p>	<p>Мисленнєві операції – уміння критично мислити</p>
<p>Учень/учениця:</p> <ul style="list-style-type: none"> • визначає основні риси кризи феодально-абсолютистської системи у Франції наприкінці XVIII ст., причини Французької революції; • характеризує діяльність Установчих і Законодавчих зборів, наслідки повалення монархії, погляди жирондистів і монтаньярів, соціально-економічну політику якобінців, суспільно-політичне життя Франції після Термідоріанського перевороту; • дає оцінку якобінській диктатурі, політиці Директорії; • 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, характер, спрямованість і наслідки рішень Віденського конгресу; 	<p>Аналіз</p> <p>Аналіз, порівняння</p> <p>Оцінка</p> <p>Аналіз та оцінка</p> <p>Обґрунтування точки зору. Оцінка</p>

<ul style="list-style-type: none"> • дає характеристику визначним особистостям цього періоду: Вольтеру, Монтеस्क'є, Руссо, Дідро, Мірабо, Сійєсу, Лафайєту, Дантону, Робесп'єру, Наполеону Бонапарту; 	Аналіз та оцінка
<ul style="list-style-type: none"> • тлумачить, співвідносить і застосовує поняття і терміни: «революція», «права і свободи громадянина», «інтервенція», «реформа», «Гора і Жиронда», «якобінці», «термідоріанці», «Директорія», «консулат», «Перша імперія», «кодекси Наполеона», «100 днів», «континентальна блокада», «Священний союз» 	Аналіз, синтез

Аналіз наукової літератури, наш власний багаторічний досвід викладання суспільствознавчих предметів в основній і старшій школі дає змогу 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 мисленневих операцій як аналіз, синтез, оцінка;
- навчання школярів спеціальним прийомам (стратегіям) аналізу, синтезу, оцінки інформації в усній, письмовій і графічній формах;
- 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).

Тепер перейдемо до аналізу чинних підручників з історії для учнів 9 класу відповідно визначених нами характеристик. Зазначимо, що, будучи реалізованими у процесі навчання історії, вони виступають методичними умовами розвитку і формування в учнів окреслених умінь критичного мислення.

Дослідження наукової літератури з проблеми розвитку критичного мислення дає змогу зробити висновок про те, що однією з важливих складових процесу навчання, орієнтованого на цю мету, є використання на уроках запитань і завдань різних рівнів. На ролі запитань як найважливішого способу взаємодії вчителя й учнів у процесі навчання критичного мислення наголошує дослідниця О. Пометун. Аналізуючи деякі аспекти цієї дидактичної проблеми, вона зауважує, що вміння вчителя працювати з таким важливим інструментом як запитання визначає й успіх конкретного уроку, й результати навчального процесу в цілому, адже постановка в класі відкритих запитань сприяє розвитку не тільки мислення, зокрема критичного, але й найважливіших соціальних компетентностей учнів [7].

Відповідно, автори підручників з історії для 9 класу пропонують учням запитання і завдання (аналітичні, на порівняння, на оцінні судження), які спрямовані на мислення високого рівня, що, своєю чергою, сприяє розвитку критичного мислення. Наведемо конкретні приклади таких запитань і завдань. У підручнику авторів С. Осмолівського, Т. Ладиченко є такі:

а) «Проаналізуйте значення виступу декабристів для російського суспільства»; б) «Порівняйте конституційно-монархічну і парламентсько-республіканську форми правління. За якої з них парламент має більше повноважень?»; в) «Висловіть свою думку стосовно того, що народи Азії й Африки ніколи не досягли б прогресу без втручання білих колонізаторів».

З підручника Я. Бердичевського, І. Щупака, Л. Морозової наведемо приклади таких запитань і завдань: а) «Як ви гадаєте, чому Велика Британія у ХІХ ст. (як і у наступні роки) зуміла уникнути революційних потрясінь?»; б) «Порівняйте об'єднувальний процес в Італії і Німеччині»; в) «Перед своєю стратою Ж. Дантон сказав: «Революція пожирає своїх дітей». На вашу думку, який зміст він вклав у свої слова?».

У підручнику О. Гісема, О. Мартинюка учням пропонуються, наприклад, відповіді на такі запитання і виконати такі завдання: а) «Порівняйте політику, яку здійснювали торі і віги в період їх перебування при владі»; б) «Проаналізуйте вплив наполеонівських війн на розвиток народів Європи»; в) «Ж. Жорес писав: «Революція – варварська форма прогресу. Чи зможемо ми дочекатися того дня, коли форма прогресу стане справді людською?». Як ви ставитеся до цього твердження після завершення вивчення історії Великої французької революції? Обґрунтуйте свою точку зору».

Утім не всі чинні підручники з історії для 9-го класу мають достатню кількість подібних запитань і завдань. Так, порівняно меншою є їх кількість, з огляду на мислення високого рівня і сприяння розвитку критичного мислення, у підручнику О. Струкевича (нами нараховано лише 10% від загальної їх кількості), а у підручнику О. Реєнта і О. Малій запитання і завдання на оцінку історичних подій, явищ, осіб є взагалі поодинокими.

Загальновідомо, що однією з умов розвитку критичного мислення учнів є стимулювання їх до формування й висловлювання власного ставлення, поглядів до того, що вивчається. Це здійснюється за допомогою системи спеціальних завдань. У підручнику з історії Я. Бердичевського, І. Щупака, Л. Морозової зустрічаються такі словесні конструкції, звернені до учнів: «Як ви вважає те...?», «Чи поділяєте ви погляди...?», «Висловіть свою думку...», «Уявіть себе учасником суперечки...». Запитання типу «Що вам сподобалося найбільше...?», «Чому, на вашу думку, ...?» «Висловіть свою думку, своє ставлення щодо...», «Які роздуми у вас викликають...?» пропонуються учням у підручнику з історії авторів С. Осмолівського і Т. Ладиченко. Підручник О. Гісема і О. Мартинюка містить запитання на кшталт «Чи поділяєте ви...?», «Як, на вашу думку, ...?», «Висловіть своє ставлення».

Наведені приклади запитань свідчать про наміри авторів створити підручник з історії нового покоління. Як зауважує дослідниця О. Пометун, такий підручник передбачає зміну відносин автора і учня під час роботи з підручником: автор визначає шляхи інтерпретації та коментування фактів; учень «сприймає себе» почасти співавтором, вступає в діалог і з автором підручника, і з учителем, якщо той пропонує іншу інтерпретацію [11].

Проведений нами кількісний та якісний аналіз уміщених у підручниках з історії для 9-го класу запитань і завдань дає підстави стверджувати, що назріла необхідність посилення завдань, спрямованих на розвиток критичного мислення учнів. Наприклад, у підручнику зі всесвітньої історії (автори О. Гісем, О. Мартинюк) при вивченні теми «Утвердження індустріального суспільства у провідних державах світу» (§§ 20–27) учням пропонується лише 3% таких завдань. Така сама тенденція спостерігається й у підручників з історії України (§§ 1–8) Ф. Турченка, В. Морока, О. Струкевича. Порівняно більша кількість запитань і завдань, що стимулюють учнів до формування і висловлювання власного ставлення, точки зору до вивченого, міститься у підручниках з історії авторських колективів: О. Реєнт, О. Малій – 31%; Я. Бердичевський, І. Щупак, Л. Морозова – 25%; С. Осмоловський, Т. Ладиченко – 15%.

Помітну роль у стимулюванні учнів до пошуку і виголошення різних відповідей, перегляду альтернативних, зокрема, протилежних поглядів, відіграють пізнавальні завдання, вміщені у підручниках, що запрошують учнів до вільного обговорення і дискусії з навчальних і життєвих проблем. Наприклад, у підручнику авторів Я. Бердичевського, І. Щупака, Л. Морозової вміщено такі завдання: а) «Вольтер і Руссо по-різному ставилися до приватної власності. Ж. Ж. Руссо вважав..., Вольтер відповідав.... Уявіть себе учасником суперечки. Чий аргументи є більш переконливими для Вас? Поясніть свою точку зору на приватну власність та її роль в історії та житті сучасного суспільства»; б) «Лорд Пальмерстон казав: «У Британії немає вічних союзників і вічних ворогів. У Британії є лише вічні інтереси. Як ви вважаєте, що крилося за цим твердженням?»; в) «Події 1857 – 59 рр. називають по-різному... Який ваш варіант назви цих подій?».

У підручнику з історії С. Осмоловського, Т. Ладиченко наявні завдання типу «поміркуйте», «подумайте», «уявіть себе», «запропонуйте альтернативний шлях». Автори підручника з історії О. Гісем, О. Мартинюк пропонують учням окремі завдання на кшталт «поміркуйте», «виконайте учнівський проект» тощо. Утім, кількість зазначених завдань у проаналізованих підручниках є незначною – за нашою оцінкою, вона не перевищує 3% від загальної кількості завдань. У підручнику авторів Ф. Турченка, В. Морока, О. Струкевича (§§ 1–15), такі завдання взагалі відсутні. На думку професора Д. Клустера, однією з характеристик критичного мислення є соціальність, адже будь-яка думка перевіряється й вдосконалюється, коли нею діляться з іншими, тож дискутування, обмін думками сприяє уточненню й поглибленню власної позиції [3].

Проведений нами аналіз зазначених підручників з історії дає змогу констатувати той факт, що завдання, які сприяють активній комунікації і співпраці учнів у навчанні, є поодинокими: обговорення в групах – у підручниках авторів Я. Бердичевського, І. Щупака, Л. Морозової; у групах і парах – у підручниках С. Осмоловського і Т. Ладиченко; натомість як у підручнику авторів О. Гісема, О. Мартинюка такі завдання відсутні.

Наукові дослідження засвідчують, що найрезультативнішими 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 у такий спосіб, щоб учні розмірковували про те, що саме вони вивчають, обдумували те, як саме доходять власних рішень чи розв'язують завдання і проблеми [13, 8]. Однак, слід зазначити, що автори підручників з історії для 9-го класу практично не передбачили завдання і запитання для організації рефлексивної діяльності учнів щодо процесу і результатів навчання, а також оцінювання учнями власної діяльності й діяльності інших учнів.

Ще однією з умов формування критичного мислення учнів є впровадження у навчально-виховний процес технологій критичного мислення. Стимулювання учнів до використання у навчанні конкретних стратегій критичного мислення у зазначених підручниках з історії здійснюється за допомогою завдань: «для обговорення в групі», «графічний організатор» тощо. Однак, у цілому кількість подібних завдань є незначною, а у підручнику Ф. Турченка, В. Морока, О. Струкевича такі завдання відсутні. Також у переважній більшості підручників з історії не використовуються тексти і наочність, які демонструють зразки критичного мислення. Використання різних джерел знань передбачено лише у підручниках з історії авторських колективів С. Осмоловського і Т. Ладиченко, О. Реєнта і О. Малій, однак завдання для навчання учнів умінням і навичкам роботи з різними джерелами знань, ураховуючи їх специфіку, відсутні.

Зауважуючи на певних слабких моментах підручників з історії для 9-го класу щодо розвитку критичного мислення учнів й ураховуючи те, що історія як навчальний предмет має широкі можливості саме для цього, спробуємо запропонувати приклади застосування стратегій критичного мислення для розв'язання проблемних ситуацій у курсі вивчення всесвітньої історії (9 клас), 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, переважно до США, Канади й Австралії, майже 3 млн осіб. 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?	Таблиця – метод використовується для аналізу інформації, пошуку аргументів Мета: розвиток в учнів уміння аналізувати текст, знаходити аргументи	<ul style="list-style-type: none"> • зважено розглядати різноманітні підходи до проблеми, щоб приймати обґрунтовані рішення щодо неї; • робити логічні умовиводи, формулювати самостійні судження і будувати переконливу аргументацію

<p>Європа й Америка в першій половині XIX ст.</p>	<p>Велика Британія на середину XIX ст. була економічно найрозвинутішою країною й водночас мала найбільш демократичні свободи – слова, друку, зборів, демонстрацій і організацій. Який зв'язок ви вбачаєте між економічним розвитком та політичними засадами Великої Британії?</p>	<p>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</p>	<ul style="list-style-type: none"> • зважено розглядати різноманітні підходи до проблеми, щоб приймати обґрунтовані рішення; • робити логічні умовиводи, формулювати самостійні судження і будувати переконливу аргументацію
<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 втручатимуться 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». 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 це визначатиме? Чи погоджуєтесь ви з заявою Т. Рузвельта?</p>	<p>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 думок інших й уміння наводити аргументи на користь свого бачення</p>	<ul style="list-style-type: none"> • аналізувати інформацію, дібрану з різних джерел, оцінювати її достовірність, адекватність конкретній проблемній ситуації, суперечливість даних, аргументів для доведення, тобто використовувати певні прийоми обробки інформації, що дають змогу отримати бажаний результат; • оцінювати свої думки і сторонні впливи, виявляти в них сильні і слабкі аспекти, не приймати на віру кожную здогадку, а піддавати її сумніву й перевірці, давати оцінку позитивних і негативних рис як отриманої 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 і будувати переконливу аргументацію

<p>Утвердження індустріального суспільства в провідних державах світу</p>	<p>«Лібералізм розвивав думки епохи Просвітництва про те, що нове суспільство дійде соціальної гармонії. Соціалізм успадкував від Просвітництва революційний пафос заперечення, піддаючи критиці «новий капіталістичний порядок». Чи поділяєте ви ці твердження? Відповідь аргументуйте»</p>	<p>Дебати у форматі Карла Поппера. Мета: формувати культуру дискусії; розвивати вміння формулювати аргументи на захист своєї позиції; навчати учнів висловлювати своє ставлення розгорнуто, логічно, але спокійно, у дружельобній манері й формі.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • аналізувати інформацію, дібрану з різних джерел, оцінювати її достовірність, адекватність конкретній проблемній ситуації, суперечливість даних, аргументів для доведення, тобто використовувати певні прийоми обробки інформації, що дають змогу здобути бажаний результат; • оцінювати свої думки і сторонні впливи, виявляти в них сильні і слабкі аспекти, не вважати за істину кожну здогадку, а піддавати її сумніву й перевірці давати оцінку позитивних і негативних рис як отриманої 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 і будувати переконливу аргументацію
---	--	--	---

Приєднаємося до думки дослідників О. Пометун і Г. Фреймана, що роль підручника у навчанні змінюється відповідно до сучасних вимог щодо навчальної діяльності учнів: підручник з книжки, яку потрібно вивчати «від цього слова до того», має перетворитись на практичний посібник, тобто розвивати в учнів уміння аналізувати, синтезувати, порівнювати, абстрагувати, класифікувати, узагальнювати, робити висновки, виявляти проблеми і розв'язувати їх, формулювати гіпотези тощо [8].

Висновки. У контексті нашого дослідження на основі аналізу сучасних підручників з історії для 9-го класу можна відстежити наступне: 1) спостерігається тенденція до поступової зміни ролі підручника у процесі навчання історії: сучасні навчальні книги містять не тільки історичну інформацію, а й створюють умови для розвитку творчих здібностей учнів; 2) у розробленні сучасних навчальних підручників накопичено досвід створення цілісної й розгалуженої системи запитань і завдань, навчальних таблиць, інструктивних матеріалів; 3) чинні підручники з історії частково відповідають меті розвитку критичного мислення, мають певні можливості щодо їх придатності для розвитку творчих здібностей школярів; 4) у методичному апараті переважної більшості підручників здебільшого відсутні поради щодо організації діяльності учнів, інструкції з виконання певних

видів робіт; 5) у підручниках з історії для 9-го класу слабо зrealізовано диференційований підхід у складанні запитань і завдань – переважають запитання і завдання репродуктивного рівня – на відтворення фактів і найістотніших зв'язків.

Окрім того, негативним аспектом впливу радянської традиції підручникотворення залишається подання авторами висновків до параграфів, що майже виключає самостійну аналітичну діяльність учнів. У навчальних виданнях з історії практично відсутні плюралістичні інтерпретації минулого, джерела, які підкріплюють різні погляди, що здебільшого утруднює формування в учнів умінь і навичок формулювання власного погляду на історичні події, факти, постаті на підставі різних точок зору, власної позиції, висловлення її та аргументації, а отже, й розвиток їхнього критичного мислення.

Створення якісного шкільного підручника, який стимулює критичне мислення, розвиває уміння укладати особисті судження, поки що залишається, на нашу думку, питанням часу. Хоча варто зазначити, що певний позитивний досвід уже накопичено авторськими колективами посібників для курсів за вибором правознавчого спрямування [6; 9], а також підручників з історії України для 11 класу [5] і правознавства (10 клас) [10].

Зазначене дає змогу дійти висновку, що історія як навчальний предмет має достатній потенціал для формування умінь критичного мислення учнів, а саме:

- навчальна програма з історії надає широкі можливості для впровадження технологій і методів розвитку критичного мислення у зміст предмета;
- спостерігається позитивна тенденція до поступової зміни ролі підручника у процесі навчання історії учнів – навчальні книги містять не тільки історичну інформацію, але й створюють умови для розвитку творчих здібностей учнів;
- незважаючи на наміри авторів створити підручник нового покоління, поява якісного шкільного підручника, який стимулює критичне мислення, розвиває уміння формулювати власні судження, поки що залишається, за окремими винятками, завданням майбутнього.

Література

1. Державний стандарт базової і повної середньої освіти [Текст] // 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/aver_age/new_pr/ist_5_9.doc
3. Клустер Девід. Що таке критичне мислення? [Текст] / Девід Клустер // Перемена. – 2001. – № 4. – С. 5–13.
4. Метью Ліпман. Чим може бути критичне мислення [Текст] / Метью Ліпман // Вісник програм шкільних обмінів. – 2006. – № 27. – С. 17–18.

5. Новітня історія України : 11 кл. [Текст] / авт.: Н. М. Гупан, О. І. Пометун, Г. О. Фрейман. – К. : Вид_во А.С.К., 2007. – 384 с.

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

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

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

9. Пометун О. І. Мої і твої права : навчальний посібник: 10–11 кл. [Текст] / О. І. Пометун, Т. О. Ремех. – Біла Церква : ПП Надтока О. Ф., 2006. – 192 с.

10. Пометун О. І. Правознавство : підручник для 10 кл. [Текст] / О. І. Пометун, Т. О. Ремех. – К. : Літера ЛТД, 2010. – 224 с.

11. Пометун О. І. Як раціонально використати на уроці методичні можливості підручника нового покоління [Текст] / О. І. Пометун // Історія в школах України. – 2004. – № 3. – С. 2–7.

12. Тягло О. В. Критичне мислення : навчальний посібник [Текст] / О. В. Тягло. – Х. : Вид. група «Основа», 2008. – 189 с.

13. Тягло О. Критичне мислення – освітня інновація доби демократично орієнтованих трансформацій суспільства [Текст] / О. Тягло // Вісник програм шкільних обмінів. – 2006. – № 28. – С. 7–10.

UA У статті зосереджено увагу на формуванні навичок критичного мислення учнів. Проаналізовано можливості шкільних підручників історії у розвитку критичного мислення учнів загальноосвітніх навчальних закладів.

Ключові слова: технології, критичне мислення, порівняння, аналіз, синтез, оцінка, дослідження, проблемна ситуація.

RU В статье акцентируется внимание на формировании навыков критического мышления учащихся. Проанализированы возможности школьных учебников истории в развитии критического мышления учеников общеобразовательных учебных заведений.

Ключевые слова: технологии, критическое мышление, сравнение, анализ, синтез, оценка, исследование, проблемная ситуация.

EN Formation of critical thinking skills is highlighted by the author. Possibilities of history textbooks for development of critical thinking of secondary schools students have been analyzed in the article.

Keywords: techniques, critical thinking, analysis, synthesis, estimation, research, problem situation.