

10. Фока М. Стратегії перекладу синтетичних образів Павла Тичини англійською мовою: монографія / Марія Фока. – Кіровоград : МПП «Антураж А», 2013. – 240 с. : іл.

11. Шевченко Т. Кобзар / Вступ. ст. О. Гончара. Приміт. Л.Кодацької / Тарас Шевченко. – К.: Дніпро. – 640 с.

12. Шерех Ю. Поезія ясно вишневого вечора / Юрій Шерех // Шерех Ю. Пороги і запоріжжя: Література. Мистецтво. Ідеології: Три томи. – Т. 1. – Харків: Фоліо, 1998 – С. 278–292.

УДК 37.011.32 : 159.955

Наталія Скоморовська
(Івано-Франківськ)

ВИКОРИСТАННЯ ПРОБЛЕМНОГО ПІДХОДУ ДЛЯ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ

У статті йде мова про необхідність розвитку критичного мислення школярів, визначено поняття «критичне мислення», наведені приклади використання проблемного підходу для розвитку критичного мислення.

Ключові слова: критичне мислення, прийоми, види роботи, проблемний підхід.

Мета статті. Розкрити поняття «критичне мислення», висвітлити оптимальні шляхи розвитку критичного мислення учнів.

Актуальність статті. У сучасному освітньому просторі науковці особливу увагу приділяють питанню розвитку критичного мислення, шукають шляхи його розвитку, пропонують свої технології та методики. Стаття містить ряд практичних рекомендацій для вчителя та приклади різних завдань, які допоможуть словеснику розвивати критичне мислення учнів на уроках літератури.

Критичне мислення розглядається у філософії, психології, педагогіці. У педагогіці та психології цим питанням займаються П. Блонський, В. Болотов, Т. Воропай, Н. Вукіна, О. Іванова, О. Кочерга, В. Кушнір, Т. Олійник, Є. Полат, О. Пошетун, С. Романова, М. Скаткін, І. Слободянюк, В. Теплов, Л. Терлецька, С. Терно, О. Туманцева, О. Тягло, Т. Хачумян, Я. Чаплак та інші.

Єдиного визначення критичного мислення немає. Кожен науковець пропонує своє. В. Теплов говорить про критичність розуму як про певну якість пізнавальної діяльності людини [16]. Т. Хачумян – як про особливий

вид мисленнєвої діяльності, характерними ознаками якого є вироблення стратегій обрання правильного рішення у розв'язанні будь-яких завдань на основі гіпотези, аналізу, опрацювання інформації; здійснення рефлексивних дій (аналітичних, перевірочних, контролюючих, оцінних), які виконуються стосовно будь-якого об'єкта чи явища, в тому числі і власного процесу мислення; виважений аналіз різних думок та поглядів, вияв власної позиції, об'єктивне оцінювання процесу і результатів як власної, так і сторонньої діяльності [18, с. 174]. О. Смирнов – як про мислення, в основі якого лежить здатність до самостійних логічно грамотних роздумів і суджень, уміння правильно оцінювати різні думки, бачити в них сильні та слабкі сторони [15]. Л. Ямщикова – як про мислення, що спирається на вміння оцінювати події, твердження, вчинки, факти, робити свідомий вибір, аргументувати, формулювати доречні запитання, розрізняти факти і думки, знаходити нові рішення, визначати критерії для аналізу, знаходити докази на підтримку припущень, будувати логічні зв'язки [20]. О. Кочерга вважає, що критичність людини об'єднує в собі відображення дії мислення, почуттів та уяви у їх взаємозв'язку. Відправною точкою – інтелектуальним джерелом ідеї критичного ставлення людини – є філософія та загальна психологія, де оперативні перетворювання зовнішніх впливів у психічні явища розглядаються за схемою: задаток-здібність-механізм, а психологічний аспект критичного мислення втілюється в механізмах відображення-проекування-опредметнення, які забезпечують просування людини в пізнавальній діяльності [8]. М. Кларін говорить про критичне мислення як про раціональне, рефлексивне мислення, яке направлене на вирішення того, чому варто вірити або які дії варто застосовувати [6]. М. Махмутов визначає критичне мислення як здатність особистості бачити невідповідності між висловленими думками чи поведінкою людини і загальноприйнятими нормами або власними уявленнями про них; здатність усвідомлювати істинність чи алегоричність теорії, думки і реагувати на них; уміння аналізувати, доводити або спростовувати певні думки [12]. В. Крутецький наголошує, що людина з критичним складом розуму ніколи не вважає свої чи чужі судження абсолютно правильними і вичерпними. Вона здатна відмовитись від певних висновків, якщо вони не відповідають дійсності і шукати нові шляхи розв'язання проблеми. Критичний розум є дисциплінований і відповідальний, тому що нічого не сприймає на віру [10, с. 123]. П. Блонський до основних ознак критичного мислення відносить уміння аргументовано висловлювати думки, контролювати правильність власних суджень [1, с. 149]. Є. Полат розглядає критичне мислення як уміння приймати правильні рішення, бачити труднощі, що виникають у реальному світі, шукати шляхи їх раціонального вирішення, використовуючи сучасні технології; критично аналізувати здобуті знання і

застосовувати їх для розв'язання нових завдань, чітко усвідомлювати, де і яким чином набуті знання можуть бути застосовані в навколишній дійсності. Науковець визначає такі важливі ознаки критичного мислення як аналітичність – відбір, порівняння, зіставлення фактів та явищ; асоціативність – встановлення асоціацій з раніш вивченими фактами, явищами; логічність – вміння будувати логіку доказовості рішення проблеми, послідовність дій; системність – вміння розглядати об'єкт, проблему в цілісності їх зв'язків і характеристик [13]. М. Боришевський включає до складу критичного мислення наявність об'єктивних оцінок, поглядів на різні життєві явища, події, саму людину, сенс її життя, і завдяки цьому вироблення вмінь протистояння експансивному нав'язуванню ззовні готових еталонів, орієнтацій [3, с. 28]. О. Іванова розмірковує про критичне мислення як про процес, під час якого людина може належно і всесторонньо охарактеризувати явище або предмет, виразити своє ставлення до нього шляхом полеміки або аргументації власної думки, знайти вихід з будь-якої ситуації [5, с. 14]. М. Чошанов вважає ознакою критичного мислення здатність серед безлічі рішень вибирати найбільш оптимальне, аргументовано спростовувати помилкові, піддавати сумніву ефектні, але не ефективні рішення [19, с. 24].

Свої визначення критичного мислення пропонують зарубіжні науковці та педагоги. Наприклад фундатор інституту критичного мислення та інституту вдосконалення філософії для дітей в Університеті Монтеклер, професор Колумбійського університету М. Ліпман розглядає критичне мислення як нагальну потребу для життя в сучасному світі, оскільки це складне уміння дозволяє правильно розв'язувати широке коло практичних проблем у будь-якій професійній діяльності (архітектора, юриста, лікаря тощо), в людських взаєминах (ситуація морального вибору), в науковій діяльності, в повсякденному житті тощо [11, с. 21]. Крім М. Ліпмана досліджували критичне мислення такі зарубіжні науковці, як Д. Кластер, Д. Халперн, Дж. Дьюи, А. Кроуфорд, К. Мередіт, К. Поппер, Р. Пол, С. Метью, Р. Пауль, С. Стернеберг, Д. Стіл, Ч. Темпл та інші. Д. Кластер стверджує, що критичне мислення – це мислення інформативне, яке розпочинається з постановки запитання, прагне до переконливої аргументації та має соціальний характер. Коли завдання будується на принципах критичного мислення, кожен учень формує свої ідеї, оцінки, переконання. Отже критичне мислення носить індивідуальний характер, є мисленням самостійним. Інформація є відправним пунктом критичного мислення, а не кінцевим. Завданням учням має бути не нагромадження нової інформації, а вміння з нею працювати. Для розвитку критичного мислення необхідно пробудити навчальний інтерес учнів [7, с. 11].

Д. Халперн, американський психолог, автор посібника «Психологія критичного мислення», має свій погляд на критичне мислення. Вона вважає, що критичне мислення – це використання когнітивних технік або стратегій, які збільшують імовірність отримання бажаного кінцевого результату. Це тип мислення, до якого звертаються при вирішенні завдань, формулюванні висновків, здійсненні імовірнісного оцінювання та прийнятті рішень. Критичне мислення можна назвати спрямованим мисленням, оскільки воно має за мету отримання бажаного результату. У цьому сенсі критичне мислення протиставляється шаблонному, автоматичному мисленню, тобто не націленому на досягнення певної мети. Критичне мислення також включає в себе оцінку самого розумового процесу – ходу міркувань, які привели до наших висновків або тих чинників, які ми врахували при ухваленні рішення [17]. На думку Дж. Дьюї, розвиток критичного мислення починається з того моменту, коли учні починають активно займатися конкретною проблемою. Основне питання, яке повинно бути запропоноване з приводу ситуації чи явища, що взяте за відправну точку навчання, – це питання, якого роду проблеми дане явище породжує. Фіксація уваги на проблемах стимулює природну цікавість учнів і спонукає до критичного мислення, тому при підготовці до занять учитель повинен визначити коло актуальних проблем, а в подальшому, коли учні будуть до цього готові, допомогти їм сформулювати ці проблеми самостійно. Завдяки критичному мисленню навчання з рутинної роботи перетворюється у цілеспрямовану діяльність, в ході якої учні включаються у інтелектуальну роботу і приходять до вирішення реальних життєвих проблем [4]. Р. Пауль, фахівець з теорії та практики розвитку критичного мислення менеджерів освіти у США, стверджує, що критичне мислення – це мислення про мислення, коли людина мислить задля вдосконалення свого мислення. Це мислення, яке спричиняє самовдосконалення. Бажане самовдосконалення приходить з навичками використання стандартів коректної оцінки процесу мислення [14]. А. Кроуфорд, С. Метьюз, Д. Макінстер, В. Саул під критичним мисленням розуміють мислення, яке розвивається на основі ретельного оцінювання не лише припущень, а й фактів, і призводить до найбільш об'єктивних висновків шляхом аналізування всіх доцільних чинників і використання обґрунтованих логічних процесів [9].

Як бачимо, критичне мислення в педагогіці та психології розглядається як антипод догматичного мислення, як мислення самостійне, логічне, творче. Можемо сказати, що критичне мислення – це мислення індивідуальне (передбачає самостійний глибокий усесторонній аналіз нової інформації) та соціальне (кожна думка перевіряється і обґрунтовується тоді, коли нею діляться з іншими).

Для того, щоб розвивати критичне мислення учнів, учителю слід поєднувати у своїй роботі проблемні, дослідницькі, пошукові та творчі методи та прийоми. Особливу увагу необхідно приділити проблемному підходу. Проблемне навчання стимулює активне ставлення школярів до навчального процесу, пробуджує інтелектуальну, пізнавальну та дослідницьку активність – виникає бажання краще зрозуміти, досягнути, пізнати певний об'єкт, явище, подію.

На уроці літератури словесник може використовувати проблемні запитання, проблемні завдання, створювати проблемні ситуації. Розглянемо ці поняття детальніше, щоб зрозуміти їх значення в розвитку критичного мислення. Проблемну ситуацію доречно створювати тоді, коли вивчається твір, на який існують протилежні думки критиків чи піднімається проблема, що може трактуватися по-різному. Проблемна ситуація формується також у тому випадку, коли життєві уявлення та переконання учнів вступають у конфлікт з реальними наочними фактами чи подіями. Щоб пояснити такий стан речей у школярів часто бракує знань чи досвіду.

Можна організувати роботу таким чином, що проблемна ситуація перетворюється на проблемне завдання. У процесі роботи над проблемним завданням виникають проблемні запитання. Але це не обов'язковий алгоритм, бо часто вчитель може використовувати на уроці тільки проблемні запитання чи проблемні завдання. Проблемні запитання спонукають школярів до роздумів, розмірковування. У процесі роботи активізується їх попередній досвід та відбувається активний процес здобуття нових знань. Відповідь на проблемні запитання школярі знайдуть тільки на основі аналітичної роботи. Учні мають детально вивчити, дослідити новий матеріал, застосовуючи при необхідності порівняння, протиставлення. Проблемні запитання обов'язково мають бути пов'язані з досвідом, який вже є в учнів та прогнозуванням тих ситуацій, з якими вони згодом зустрінуться в житті. Проблемне запитання має бути водночас складним та простим: складним, щоб учень не одразу знайшов відповідь, і простим, доступним, щоб школяр міг самостійно справитися з таким завданням.

Учитель може використовувати цілу систему проблемних запитань, які допоможуть всесторонньо, глибоко проаналізувати художній твір чи працювати протягом уроку над одним проблемним запитанням. Якщо словесник підбирає кілька проблемних запитань, то вони можуть бути рівноцінними, або це може бути одне головне проблемне запитання і кілька додаткових. Наприклад, аналізуючи роман В. Підмогильного «Місто», учитель може обрати головним проблемним запитанням таке – *Чи може людина бути вільною?* Таке проблемне запитання продиктоване уже темою твору, оскільки тема залежності людини від суспільства, від обставин домінує у ньому. Епіграфом до роману автор обрав слова

А. Франс «Як можеш бути вільним, Евкріте, коли маєш тіло?». Допоміжними проблемними запитаннями для розкриття головного проблемного запитання можуть бути наступні:

- Чи втілює С. Радченко свою мрію стати письменником?
- Як вплинули на формування світогляду героя романтичні стосунки?
- Чи розкрита у творі проблема адаптації молодого людини в незнайомому середовищі?

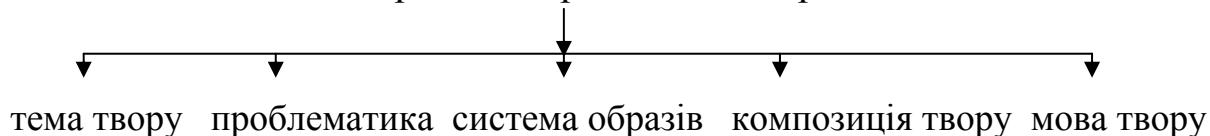
Якщо вчитель обирає для роботи рівноцінні проблемні запитання, то вони мають стосуватися всіх елементів прозового чи поетичного твору, перевіряти не тільки знання, а й розуміння учнями творчості письменника. Так аналізуючи поезію П. Тичини, можна запропонувати старшокласникам наступні запитання:

- Наскільки об'єктивно можна назвати долю П. Тичини трагічною?
- Чи можна назвати поезію П. Тичини модерною? За якими ознаками?
- Чому поезію П. Тичини критики називають різносторонньою?
- Чи можна вважати низький рівень віршів про партію своєрідним протестом поета проти режиму, що не давав вільно творити митцям?

Учитель може обрати для роботи одне проблемне запитання. У цьому випадку, воно має об'єднувати всі складові твору. Для прикладу, аналізуючи драму Лесі Українки «Лісова пісня» словесник може запропонувати учням наступне проблемне запитання: Чи можна вважати драму-феєрію Лесі Українки «Лісова пісня» неоромантичним твором? Для відповіді на це запитання учні мають пригадати визначення неоромантизму як художнього напрямку, проаналізувати проблематику, образи, композицію та мову твору. Тільки такий системний аналіз дасть можливість відповісти на запропоноване проблемне запитання.

неоромантизм як художній напрям

увага до почуттів людини,
використання символів,
бажання наблизити ідеал до дійсності,
увага до краси природи, людини,
прагнення показати високе призначення людини,
герой- людина сильної волі, духовно багатий,
використання фольклору,
цікавість до внутрішнього світу персонажів,
використання різних видів тропів



Допомагають розвивати критичне мислення учнів також проблемні завдання. Для їх виконання учням недостатньо тільки набутих знань, потрібні певні навички, вміння використовувати ці знання. Цікаве проблемне завдання пробуджує в учнів інтерес до теми, спонукає до пошукової, дослідницької та творчої роботи. Таке завдання дає можливість учителю зрозуміти, настільки школярі вміють застосовувати свої знання на практиці. Розв'язання проблемних завдань розпочинається, як правило, з певного загального обстеження, аналізу відомих і невідомих компонентів. Пошук невідомих даних завжди потребує від учнів активної розумової діяльності (аналіз подій, вчинків, встановлення причиново-наслідкових зв'язків, тощо).

У виборі проблемних завдань важливо пам'ятати про принцип доступності та наступності. Завдання мають бути посильні для учнів і водночас кожне наступне повинне бути складніше за попереднє. Проблемні завдання відрізняються тим, що тут немає готового зразка чи інструкції щодо виконання. Школярі самостійно шукають способи розв'язання завдань, визначають порядок дій, визначають час, необхідний для виконання.

На уроці літератури словесник може використовувати різні прийоми та види роботи, важливо, щоб вони спонукали учнів до творчої, дослідницької, пошукової роботи, до глибокого і усестороннього аналізу тексту, на основі якого школярі зможуть сформулювати свої думки про творчість письменника. Добре сплановані та вміло організовані такі навчальні прийоми допоможуть словеснику розвивати критичне мислення школярів. Використовуючи на уроках проблемний підхід, організовуючи навчальний процес як роботу над певною проблемною, учитель стимулює розвиток мислення, вчить учнів самостійно працювати над інформацією, формувати і висловлювати свої думки щодо прочитаного, опираючись на факти і аргументи.

Аннотация

В статье идет речь о необходимости развития критического мышления школьников, определено понятие «критическое мышление», приведены примеры использования проблемного подхода для развития критического мышления.

Ключевые слова: критическое мышление, приемы, виды деятельности, проблемный подход.

Summary

The article deals with the need to develop students' critical thinking, defined the concept of "critical thinking" are examples of problematic approach to develop critical thinking.

Keywords: critical thinking, methods, types of work, the problem approach.

Література

1. Блонский П. П. Развитие мышления школьника / П. П. Блонский // Избранные психологические произведения. – М., 1964. – С. 143–283.
2. Болотов В. Критическое мышление – ключ к преобразованию российской школы / В. Болотов, Дж. Спиро // Директор школы. – 1995. № 1. – С. 67–73.
3. Боришевський М. Й. Психологічні механізми розвитку особистості / М. Й. Боришевський // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 3. – С. 26–33.
4. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. / Дж. Дьюи; [пер. с англ. Н. М. Никольской] – М. : Совершенство, 1997. – 208 с.
5. Иванова О. Навчаємо критично мислити / О. Иванова // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. – 2007. – № 2. – С. 8–16.
6. Кларин М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / М. В. Кларин. – М. : Арена, 1994. – 124 с.
7. Клустер Д. Що таке критичне мислення? / Д. Клустер // Перемена. – 2001. – № 4. – С. 5–13.
8. Кочерга О. В. Взаємозв'язок мислення, почуттів та уяви у розвитку критичності людини : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.01 / О. В. Кочерга. – К., 2003. – 16 с.
9. Кроуфорд А. Технології розвитку критичного мислення учнів / А. Кроуфорд, В. Саул, С. Метью, Д. Макінстер. – К. : Плеяда, 2006. – 217 с.
10. Крутецкий В. А. Психология обучения и воспитания школьников / Крутецкий В. А. – М. : Просвещение, 1976. – 303 с.
11. Липман М. Рефлексивная модель практики образования // Lipman M. Thinking in Education. – Cambridge, 1991. – 25 с.
12. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе / Махмутов М. И. – М., 1977. – 240 с.
13. Полат Є. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Є. Полат, М. Бухаркина. – М.: Академия, 2000. – 271 с.
14. Поль Р. У. Критическое мышление: Что необходимо каждому для выживания в быстро меняющемся мире R. Paul – [edited by A. J. F. Binker]. – Center for Critical Thinking and Moral Critique Sonoma State University, 1990. – 575 p.
15. Смирнов А. А. Избранные психологические труды : 2 т. / Смирнов А. А. – М., 1987.
16. Теплов Б. М. Избранные труды в 2-х т. / Теплов Б. М. – М. : Педагогика, – 1985 – Т. 2. – 1985.
17. Халперн Д. Психология критического мышления / Д. Халперн. – СПб : Питер, 2000. – 512 с.

18. Хачумян Т. І. Поняття «критичне мислення» та його сутність в психолого-педагогічній науці / Хачумян Т. І. // Теоретичні питання культури, освіти та виховання : зб. наук. пр. – Вип. 24, – Ч. 2. – Київ : Вид. центр КНЛУ, 2003. – С. 171–177.

19. Чошанов М. А. Дидактическое конструирование гибкой техники обучения / М. А. Чошанов // Педагогика. – 1997. – № 2. – С. 21–29.

20. Ямщикова Л. Критичне мислення як вид розумової діяльності / Л. Ямщикова. – Режим доступу : http://spc.ks.ua/file_download/42 .

УДК 821.113.5:371.3

Мар'яна Зорій
(Івано-Франківськ)

АНАЛІЗ ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНОЇ ОСНОВИ ТВОРУ ОСИ ГАН ШВЕДЕР «СНИ ШОВКОПРЯДА» ЯК ШЛЯХ ДО РОЗУМІННЯ ТЕКСТУ ЧИТАЧЕМ

У статті представлено короткий опис генези питання «інтертекстуальність» і зроблено спробу аналізу тексту норвезької письменниці Осі Ган Шведер «Сни шовкопряда» на інтертекстуральному рівні як засобу зацікавлення читача сучасною дитячою літературою.

Ключові слова: інтертекстуальність, інтертекстуральний аналіз, дитяча література.

Постановка наукової проблеми та її значення. Однією з важливих складових мети курсу «Історія літератури» (світова, рідна чи національна, що викладається у вищій школі) є естетичне та моральне виховання молодого покоління за допомогою кращих зразків художньої літератури. Її досягнення передбачає вибір шляхів, які б допомогли читачеві досягнути всю сутність твору. Аналізуючи аналогічну проблему в загальноосвітній школі З. Чухно зазначає: «...ці шляхи починаються з однієї відправної точки – аналізу тексту. Хоч які б методичні прийоми обрав учитель, які б інноваційні технології він використовував на уроці, усі вони мають бути зумовлені самим твором і специфікою його аналізу. Тільки твір і його аналіз визначають методику його вивчення» [14].

Проблема аналізу художнього тексту і досі залишається питанням вирішеним не до кінця. Її розв'язання передбачає врахування аспектів:

- ✓ неготовність до занурення в текст читача;
- ✓ неповна готовність до спілкування у системі: автор↔читач↔викладача;