
Критичне мислення як вид розумової діяльності

Л.Ямщикова

2003 – 2005

ЗМІСТ

1.1 Становлення поняття критичного мислення.....	3
1.2. Характеристики критичного мислення.....	8
1.3 Концептуальні підходи до оцінки рівня розвитку критичного мислення	19
1.4 Практика оцінювання рівню критичного мислення.....	21
Список використаної літератури.....	25

Перелік умовних скорочень

АД – академічні (навчальні, освітні) дебати

КПД – дебати за форматом Карла Поппера

КМ – критичне мислення

Концепція ГО - „Концепція громадянської освіти та виховання в Україні”

1.1 Становлення поняття критичного мислення

Критичне мислення – це мистецтво мислити про мислення в момент мислення з ціллю зробити мислення кращим: зрозумілішим, точнішим та виправданішим
Паул, Бінкер, Адамсон, та Мартін (1989)

Термін „критичне мислення”, який поширюється в практиці навчальних закладів різних країн світу з кінця ХХ століття, пройшов непростий шлях свого становлення в системі освіти України. У слові „критичний” до тих пір часто бачили негативний аспект – словосполучення „критичне ставлення” скоріше ототожнювалося із фразою „негативне ставлення”, тобто таке, що містить зауваження, критику, несприйняття тощо. Власне, поява терміну „критичне мислення” не лише започаткувала новий напрям у дослідженні процесів мислення, а й докорінно змінила стереотипи щодо слів з коренем „критик”.

Однак, словосполучення „критичне мислення” зайняло своє місце у працях науковців не миттєво, йому передували дослідження процесів мислення, яке автори характеризували як „творче”, „ефективне” і т.і. Як сталий термін, словосполучення „критичне мислення” почали активно застосовувати лише у 70 роках ХХ століття. Та дослідники цього поняття знаходять його коріння ще у роботах таких мислителів, як Платон, Аристотель, Фома Аквінський, Дж.Міль, Б.Рассел та К.Поппер.

Проте, справжнім широко визнаним „батьком” сучасних традицій у дослідженні КМ, за словами американського науковця Алека Фішера¹, є Джон Дьюї. Спочатку він використовував таке поняття як „рефлексивне мислення” яким є „активні, тривалі та обережні роздуми про переконання або певні форми знання в світлі їх підґрунтя та відповідні наступні висновки”. Вже ця дефініція, як вважає А.Фішер, є передумовою для подальшого становлення терміну КМ. Ключовим, як для Дьюї, так і його наступників, в данному випадку

¹ Alec Fisher, *Critical Thinking*, Cambridge University Press 2001, стор. 3

є визнання важливості „активного” процесу мислення на протигагу „пасивному”, коли людина лише отримує ідеї або інформацію від когось іншого. Визначаючи таке мислення як „тривале” та „обережне” Дьюї підкреслює обгрунтованість його висновків та значущість аналізу причин певних уподобань, думок, вірувань.

Та у подальших працях Джона Дьюї знаходимо й безпосереднє використання саме терміну КМ: „Сутність критичного мислення є у призупиненій оцінці; та сенс цього призупинення у запиті для визначення природи проблеми перед подальшими діями у спробі вирішення цієї проблеми. Це, більше, ніж інші речі, перетворює звичайний умовивід у обгрунтований логічний умовивід, поспішні висновки у сталі доведення”².

Певні дослідження мислення, які створили передумову для сучасного розуміння поняття КМ містяться, окрім згаданого Дьюї, в роботах Бенджаміна Блума. Так, широко відома теорія Б.Блума (Таксономія Блума) визначає шість рівнів інтелектуальної поведінки: знання (knowledge), загальне розуміння (comprehension), застосування (application), аналіз (analysis), синтез (synthesis) та оцінювання (evaluation). Як буде видно далі, ці ж складові з`являються пізніше у визначеннях безпосередньо КМ в інших авторів.

Загалом, можна визначити три підходи до формулювання терміну КМ, які ґрунтуються на відповідних парадигмах: прогресивістської, абсолютистської та конструктивістської. Так, визначення прогресивіста Д.Дьюї неведене вище.

Головним внеском конструктивістів, до яких належать, зокрема, Жан Піаже, Джером Брюнер, Лев Виготський, було визнання значення інтерпретації набутого досвіду для подальшого розвитку мислення та визначення стадії „формальних операцій”, коли дитина починає мислити абстрактно та дедуктивно, планує дії на підставі припущень.

² John Dewey. *How We Think*. Heath, Boston, 1910. Republished 1991 by Prometheus Books, Amherst, NY, стор. 74

В свою чергу абсолютисти, до яких належать, зокрема, R. Ennis, S. Meyers, S. Norris, розуміють КМ як гарний спосіб мислення для ефективного знаходження вірної відповіді або об'єктивної, завідомо існуючої істини.

80-90-ті роки минулого століття додали нових акцентів до визначення терміну КМ [W. Huitt]³. Після того, як до дискусії, розпочатої когнітивними психологами та філософами, долучилися психологи – біхевіористи та „спеціалісти зі змісту” (content specialists), список найбільш відомих визначень терміну КМ цього періоду виглядає наступним чином:

- ...вміння аналізувати факти, продукувати та організовувати ідеї, захищати думки, робити порівняння, будувати логічні умовиводи, оцінювати аргументи та розв'язувати проблеми (P.Chance, 1986);
- ...спосіб розмірковування, який потребує адекватної підтримки вірувань та небажання бути переконаним без належного обґрунтування (С.Тата, 1989);
- ...пристосування аналітичного мислення з метою оцінки прочитаного (М.Нікей, 1990);
- ...свідомий та обміркований процес, який використовується, щоб інтерпретувати або оцінювати інформацію та досвід за допомогою набору рефлексивних засобів та можливостей, які враховують переконання та дії (L.Mertes, 1991);
- ...активний, систематичний процес розуміння та оцінювання аргументів. Аргументом є твердження про властивості певного об'єкту або відношення між двома або більше об'єктами, та підтвердження або спростування твердження. Людина, яка мислить критично, визнає, що немає простого вірного шляху зрозуміти та оцінити аргументи, та не всі спроби обов'язково будуть успішними (R.Mayer & F.Goodchild, 1990);

³ W. Huitt, Critical Thinking: An Overview, paper presented at the Critical Thinking Conference sponsored by Gordon College, Barnesville, GA, March, 1993; Last revised: May, 1998

- ...інтелектуально організований процес активної та вмілої концептуалізації, застосування, аналізу, синтезу та/або оцінювання інформації, отриманої або згенерованої завдяки спостереженню, досвіду, рефлексії, розмірковуванню або спілкуванню, у якості провідника до переконань та дій (M.Scriven & R.Paul, 1992);
- ...переконання, що до рішення приводить лише чесна оцінка можливих альтернатив із повагою до наявних підтверджень та аргументів (Hatcher and Spencer);
- ...доцільні рефлексивні роздуми, сфокусовані на визначенні у що вірувати та що робити (R.Ennis, 1992).

Сама W. Huitt, авторка аналізу, посилання на який наведено вище, визначає, що КМ є „організована розумова діяльність з оцінки аргументів чи тверджень та прийняття рішення, яке може супроводжувати розвиток уподобань та визначення необхідних дій” („...the disciplined mental activity of evaluating arguments or propositions and making judgments that can guide the development of beliefs and taking action”).⁴

У 1990 році групою з 47 експертів з США та Канади, яку очолював Р. Facione, було досягнуто згоди щодо спільного розуміння поняття КМ та зафіксоване наступне визначення: „Щодо когнітивних навичок, експерти визнають ключовим критичне мислення: інтерпретацію, аналіз, оцінювання, логічний умовивід, пояснення та саморегуляцію”.⁵ Важливим тут є той факт, що групу склали філософи (52%), освітяне (22%), фахівці з соціальних (20%) та природничих (6%) наук. Детальний розгляд окремих характеристик КМ з цього визначення буде розглянуто у главі 1.2 **Характеристики критичного мислення**

Ще одне визначення КМ як „...мислення, що обстоює нерозривну солідарність між світом і людьми й не визнає дихотомії між ними; мислення,

⁴ W. Huitt, Critical Thinking: An Overview, paper presented at the Critical Thinking Conference sponsored by Gordon College, Barnesville, GA, March, 1993; Last revised: May, 1998

⁵ Peter A. Facione. *Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction*. – The California Academic Press, Millbrae, CA, 1990

що розглядає реальність як процес, як трансформацію, а не як статичну сутність...”⁶ знаходимо в працях бразильця П.Фрейре.

Прийняте в Україні визначення терміну „критичне мислення”, наводиться наприклад, в „Концепції громадянської освіти та виховання в Україні”, яка розроблена проектом „Освіта для демократії в Україні”: „Критичне мислення - здатність особистості долати в собі схильність до однозначно-догматичного сприйняття світу, вміння аналізувати ту чи іншу проблему з різних боків, користуватися інформацією з різних джерел, відрізняючи об'єктивний факт від суб'єктивної думки про нього, логічний умовивід від упередженого припущення чи забобону. Це вміння людини адекватно визначати причини й передумови наявних в її житті проблем, готовність докласти зусиль для їх практичного (а не лише риторичного) подолання”.

Хоча загальноживаного єдиного визначення терміну „критичне мислення” наразі не існує, так само наразі невідомо про будь-які суттєві дискусії авторів різних визначень, включно з тими, що були наведені вище. Це дозволяє зробити висновок, що попри різні акценти, всі наведені визначення спираються на загальні ключові властивості КМ.

⁶ П.Фрейре „Педагогіка пригноблених”, К., ЮНІВЕРС, 2003, стор. 74

1.2. Характеристики критичного мислення

*Для критичного мислення важливе значення має
неперервна трансформація реальності в ім'я
неперервної гуманізації людей.
П.Фрейре*

Відсутність єдиного, загальноживаного чіткого визначення поняття КМ відбивається особливостями у процесі дослідження в цій сфері та практичної діяльності з розвитку відповідних навичок. Визначення різних авторів мають деякі розбіжності та залежать, на думку Д.Хатчера⁷, від власних підходів авторів до формування критичного мислення. В Америці це створює певні протиріччя при навчанні критичному мисленню, адже зміст курсу значною мірою залежить від уподобань викладача. Так само, ускладнюється процес оцінки рівня навичок КМ.

Повернемося до визначення групи експертів на чолі з Р. Фасіоне, яке було наведе у попередній главі. Визначальним у подальшому використанні в цьому дослідженні результатів роботи цієї групи експертів є те, що головним критерієм у визначенні поняття КМ група визнала можливість подальшої адекватної та надійної оцінки рівню ключових складових КМ⁸. Тому разом із формулюванням визначення, експерти зробили детальний аналіз кожної характеристики, що є складовими КМ у розумінні авторів.

Ці навички та їх складові представимо у вигляді таблиці (табл.. 1)

⁷ Donald L. Hatcher, Critical Thinking: A New Definition and Defense, Baldwin City, Baker University Magazine, June, 2000

⁸ Peter A. Facione, Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction, "The Delphi Report", The California Academic Press, CA, 1990, стор. 6-11

Таблиця 1

1. Інтерпретація	Категоризація Розшифровка значень Тлумачення значень
2. Аналіз	Перевірка ідей Визначення аргументів Аналіз аргументів
3. Оцінювання	Оцінювання тверджень Оцінювання аргументів
4. Логічність	Перевірка доказів Порівняння альтернатив Побудова висновків
5. Пояснення	Визначення результатів Обґрунтування процедур Представлення аргументів
6. Саморегуляція	Самооцінка Самокорекція

Інтерпретація (interpretation) - "розуміння та вираження змісту або значення широкого різновиду дослідів, ситуацій, даних, заходів, оцінювань, погоджувань, переконань, правил, процедур та критеріїв". Інтерпретація включає такі допоміжні навички: категоризація, розшифровка та тлумачення значень. Де під категоризацією розуміються вміння:

- передчувати та відповідно сформулювати категорії, відмінності, або межі для розуміння, описання або характеристики інформації

- описувати досвід, ситуації, переконання, події, і т.п. таким чином, що вони ґрунтуються на зрозумілих значеннях в термінах відповідних класифікацій, відмінностей, та рамок.

Під розшифровкою значень мається виявлення, відстеження, та описання інформаційного вмісту, емоційного сенсу, розпорядчих функцій, намірів, мотивів, цілей, соціального значення, цінностей, поглядів, правил, процедур, критеріїв, та внутрішніх взаємин, виражених в узгоджених системах комунікації, таких як мова, соціальна поведінка, малюнки, числа, діаграми, таблиці, та ін.

До тлумачення значень слід віднести:

- перефразування чи пояснення значення слів, ідей, понять, заяв, поведінки, малюнків, чисел, діаграм, символів, правил, подій та церемоній через деталізацію, аналогію, контекстуалізацію або метафору;
- використання пояснень, описів, аналогій або образних виразів, щоб запобігти плутанині, ненавмисній невизначеності та двозначності

Аналіз (analysis) - це "визначення передбачуваних або існуючих відносин між твердженнями, питаннями, поняттями, описаннями, або іншими формами представлення передбачень для вираження переконань, оцінювань, досвіду, причин, інформації або думок". Це ілюструється, наприклад, вміннями знаходити загальні риси та розбіжності у двох підходах до вирішення проблеми, або визначати головну ідею газетної статті навіть у випадку, коли ця ідея автором явно не формулюється, або представити зміст цієї чи будь-якої іншої глави у графічному вигляді. Складається з таких навичок, як перевірка ідей, визначення та аналіз аргументів.

Під перевіркою ідей тут розуміється:

- визначення різних висловлювань, які грають або за думкою автора мали б грати, визначальну в контексті аргументу, міркування або переконання;

- визначення понять;
- порівняння або протиставлення ідей, понять або тверджень;
- визначати проблеми та їх складові, а також концептуальні взаємини між окремими частинами і в цілому;

Навичка з визначення аргументів передбачає створення набору тверджень, пояснень, запитань або графічних представлень, так, що цей набір дає можливість або має на меті дати можливість для підтримки або спростування твердження, погляду або думки. Аналіз аргументів передбачає представлення пояснень або тверджень, що претендують на пояснення, на підтримку або спростування тверджень, думок, точок зору задля визначення та розмежування: (а) можливого головного висновку, (b) передумов та підстав на підтвердження головного висновку, (c) подальших передумов та підстав, висунутих як підтвердження або підтримка передумов і причин, що підтримують головний висновок, (d) додаткові невисловлені елементи міркування, як наприклад проміжні висновки та незаявлені припущення, (e) повна структура аргументу або ланцюг міркування, і (f) будь-які елементи, що містяться всередині висловлювань, що розглядаються, та які не передбачені в якості складової доказів або є фоном цих доказів.

Оцінювання (evaluation) - означає "оцінку правдоподібності твердження або інших представлень, які є врахуваннями або описами людського сприйняття, досвіду, ситуації, оцінювання, переконання або думки; та логічну оцінку сили передбачуваних або існуючих дедуктивних відносин між твердженнями, визначеннями, запитаннями, або іншими формами представлення позиції." Серед запропонованих експертами прикладів такі: "розуміння факторів, які роблять людину вартим довіри свідком певної події або вартим довіри авторитетом відносно обраної теми," "визначення, чи відповідає аргумент свому висновку із напевністю, або з високим рівнем довіри відповідно до його припущень," "оцінювання логічної обґрунтованості аргумента, який базується на гіпотетичних ситуаціях,"

"визначення, чи є запропонований аргумент відповідним чи прийнятним чи має вплив на ту ситуацію, що розглядається." До складових навичок відносяться оцінювання тверджень та аргументів.

Під оцінюванням тверджень розуміється:

- визнання доречних факторів для оцінки ступіню надійності джерела інформації або думки;
- оцінювання контекстуальної доцільності питань, інформації, принципів, правил або ключових напрямків;
- оцінювання прийнятності, рівню довіри для визнання вірогідності або правдивості для будь-якого наданого прикладу досвіду, ситуації, думки чи переконання.

Терміном „оцінювання аргументів” позначається:

- з'ясування, чи докази у наведеному аргументі призводять у висновку до напевної істини (дедуктивні роздуми) або дуже вірогідної істини (індуктивні роздуми);
- продукування питання чи заперечення, задля можливості оцінити силу чи слабкість певної складової аргументу;
- розуміння, чи залежить аргумент від невірних або сумнівних припущень, та визначення наскільки кардинально це впливає на його вагу
- вміння розрізняти доречні та недоречні висновки;
- оцінювання доказової ваги припущень аргументу з огляду на його прийнятність;
- визначення та оцінка доказову вагу висновків аргументу (передбачених чи непередбачених) з огляду на загальну прийнятність аргументу;
- визначення можливого послаблення або посилення аргументу внаслідок використання в ньому додаткової інформації;

Логічність (inference) означає "визначення та збереження необхідних елементів для побудови обґрунтованого висновку; формулювання припущень та гіпотез; сприйняття адекватної інформації та знаходження висновків з отриманої інформації, тверджень, принципів, доказів, оцінювань, переконань, думок, понять, описів, запитань, або інших форм представлення інформації." Як проміжні навички логічності, експерти визначили: перевірку доказів, порівняння альтернатив та побудову висновку.

Під перевіркою доказів вони розуміли:

- зокрема - визначення припущень, які вимагають доказів та формулювання стратегії пошуку і збору інформації, яка може забезпечити такі докази;
- загалом – визначення яка саме інформація є доречною, прийнятною та правдоподібною для оцінювання альтернатив, питань, проблем, теорій, гіпотез, вибір стратегії отримання такої інформації.

Порівняння альтернатив тут містить:

- формулювання численних альтернатив для вирішення проблеми, серії припущень щодо неї, проектування альтернативних гіпотез щодо події, розробка різноманітних планів для досягнення певної мети;
- прогнозування, відштовхуючись від різних припущень, можливих наслідків рішень, позицій, дій, теорій або переконань.

Побудова висноку передбачає:

- застосування відповідних методів у визначенні, яка позиція, думка або точка зору варті уваги серед усіх наведених;
- виявлення, із належним рівнем логіки, внутрішніх відносин та взаємозв'язку між отриманими заявами, визначеннями, питаннями або іншими формами представлення інформації;

- застосування різноманітних способів міркувань, як то аналогії, розрахунки, діалектику, наукові факти;
- з'ясування, який з різних можливих наслідків є найбільш вірогідним з огляду на наведені докази або який має бути відхилений як невідповідний доказам;

Пояснення (explanation) – означає бути здатним "визначати наслідки припущень; оцінювати ті припущення в межах розуміння доказів, понять, методології, критеріїв та контексту, на яких ґрунтуються висновки; та презентувати ці припущення у формі переконливих аргументів." Складається із проміжних навичок: визначення результатів, обґрунтування процедур та адекватне представлення аргументів. Під визначенням результатів тут розуміється формулювання точних, коректних тверджень, описів або представлення результатів розмірковувань так, щоби зробити можливим аналіз, оцінку та моніторинг цих результатів. Обґрунтування процедур передбачає представлення доказової, концептуальної, методологічної і контекстуальної основи як того, на чому будується інтерпретація, аналіз, оцінка та висновки, таким чином, що будьхто може точно зафіксувати, оцінити, описати або пояснити ті процеси собі або комись іншому, та у разі потреби відтворити їх. До адекватного представлення аргументів слід віднести спроможність надавати пояснення щодо сприйняття певних тверджень та відповідати на заперечення щодо методів, концепцій, підтверджень, критерію або контекстуальної доцільності висновку, отриманого шляхом логічних ланцюгів, аналізу та співставлень.

Саморегуляція (self-regulation) - означає "само-свідоме відслідковування власної розумової активності, елементів, які використовуються у такій діяльності, отриманих результатах, особливо – із застосуванням навичок аналізу, та оцінювання власних дедуктивних роздумів з огляду на постановку запитань, підтверджень, валідності та коректування як припущень, так і висновків." Передбачає самооцінку та

самокорекцію, які відповідно означають: *самооцінка* – перевірку відповідності власних навичок мислення та результатів цього мислення, оцінку впливу власних стереотипів та переконань на об'єктивність та раціональність продуктів розумових процесів; *самокорекція* – внесення коректив у процеси мислення на підставі проведення самооцінки.

Ця ж експертна група визначила, що життєвими принципами, що характеризують наявність критичного мислення, є, зокрема:

- допитливість по відношенню до широкого спектру питань,
- прагнення стати та залишатися поінформованим,
- пильність до можливостей застосування критичного мислення,
- відвертість в процесі виправданих запитань,
- само-свідомість щодо власних спроможностей до розмірковувань,
- відкритий світогляд щодо різномайття поглядів у світі,
- гнучкість у сприйнятті альтернатив та поглядів,
- розуміння поглядів інших людей,
- чесність в оцінці причин,
- чесність при зтиканні із власними вадами, упередженнями, стереотипами та егоцентризмом,
- розсудливість щодо припинення, здійснення або зміни оцінки подій,
- прагнення сприйняти та осмислити погляди, які є чесним відображенням пропозиції необхідних змін.

Додамо до показників, що визначені експертною групою, ще й ті характеристики, які присутні у інших визначеннях, що наведені у главі 1.1 ***Сучасне розуміння поняття критичне мислення.*** Легко побачити, що й решта визначень ґрунтується на характеристиках, що тією чи іншою мірою пов'язані з такими якостями мислення, як аналітичність (оцінювання проблеми з різних боків, визначення причин та ін.), свідомість (відповідальність за результати мислення, постійне прагнення покращення), обґрунтованість (на підставі доказів та чітких критеріїв), гнучкість

(розуміння динамічності оточення), об'єктивність (вміння відрізнити думки від фактів).

Paul, Binker, Jensen, та Kreklau у 1990 році розробили перелік з 35 чинників КМ, що складається з трьох загальних блоків⁹:

"А. Емоційні стратегії

- самостійність мислення
- розвиток інтуїції в сенсі егоцентризму та соціоцентризму
- дотримання справедливості у світосприйнятті
- дослідження думок збоку відчуттів і відчуттів з боку думок
- розвиток інтелектуальної виваженості та неспішності в оцінках
- розвиток інтелектуальної сміливості
- розвиток інтелектуальної віри та цілісності
- розвиток інтелектуальної наполегливості
- розвиток обґрунтованої впевненості

В. Когнітивні стратегії – Макро-можливості

- прагнення узагальнень і уникнення спрощень
- порівняння аналогічних ситуацій: перенесення змісту у новий контекст
- побудова перспективи: створення або дослідження переконань, аргументів та теорій
- прояснення проблем, висновків, або переконань
- прояснення та аналіз змісту слів та фраз
- розробка критеріїв оцінювання: прояснення цінностей та стандартів

⁹ Paul, R., Binker, A., Jensen, K., & Kreklau, H. *Critical thinking handbook: A guide for remodeling lesson plans in language arts, social studies and science*. Rohnert Park, CA: Foundation for Critical Thinking, 1990, p. 56

-
- оцінювання відповідності джерел інформації
 - допитливість: постановка та послідовний розвиток ключових та істотних запитань
 - аналіз та оцінювання аргументів, інтерпретацій, переконань, або теорій
 - вироблення або оцінювання рішень
 - аналіз та оцінювання дій або політик
 - критичне читання: прояснення або критика текстів
 - критичне слухання: мистецтво негучного діалогу
 - побудова міждисциплінарних зв'язків
 - слідування Сократовим принципам у дискусіях: прояснення та опитування щодо переконань, теорій, та перспектив
 - діалогічне мислення: порівняння перспектив, інтерпретацій, або теорій
 - діалектичне мислення: оцінка перспектив, інтерпретацій, або теорій

С. Когнітивні стратегії --Мікро-Навички

- порівняння та протиставлення ідеалів із існуючим станом речей
- безпосереднє мислення про мислення: використання словника з критичного мислення
- занотовування принципів збігів та розбіжностей
- оцінювання припущень
- розрізнення доречних та недоречних фактів
- створення правдоподібних висновків, прогнозів, або інтерпретацій
- оцінка доказів та наведених фактів
- визнання суперечностей

- дослідження причин і наслідків”

Узагальнюючи наведені вище визначення та міркування, можна зробити висновок, що універсальна оцінка рівню КМ здебільшого буде спиратися на такі вміння:

- оцінювати події (твердження, вчинки, факти тощо)
- робити свідомий вибір
- аргументувати
- формулювати доречні запитання
- розрізняти факти від думок
- знаходити нові рішення
- визначати критерії для аналізу
- знаходити докази на підтримку припущень
- будувати логічні зв'язки

Відповідно, оцінка розвитку КМ може буди зведена до оцінки динаміки розвитку вказаних навичок.

1.3 Концептуальні підходи до оцінки рівня розвитку критичного мислення

Зважаючи на короткий термін існування поняття КМ, зрозуміло, що усталених, прийнятих цілком в світі, засобів виміру якостей КМ (як, наприклад, тести інтелектуальних здібностей) ще визначено.

Більш того, необхідність створення універсального механізму оцінки рівню КМ з огляду на сутність поняття КМ, містить певну колізію. Адже існування задалегідь вірних, однозначних відповідей на будь-які запитання і необхідність пошуку саме цих відповідей суттєво звужує можливість застосування навичок саме КМ.

Певні напрацювання вже існують, обговорюються та опрацьовуються. Звичайно, в першу чергу питання оцінювання навичок КМ постало там, де навчання критичному мисленню увійшло в навчальну програму як окремий предмет. Відповідно, американськими викладачами наразі сформульовані підходи до оцінювання КМ в межах шкільного або університетського курсу. Вони знаходять відображення у виборі курсових завдань для учнів, а також у широкому застосуванні в навчальному процесі підготовки учніми есе з різної проблематики. Крім того, фахівцями були розроблені інструменти для застосування традиційного для американської освіти тестування, де в основу покладені принципи вибору відповідей з кількох варіантів, завдання на визначення „вірно/невірно”, формулювання так званих „коротких відповідей”.

Проте багато питань ще чекають своєї відповіді.

Так, проблематичним є питання відокремлення оцінки саме якостей чи характеристик мислення від оцінки рівню знань.

З іншого боку, не кожний когнітивний процес може бути визнаний критичним мисленням. Так само не кожна значна навичка мислення є навичкою критичного мислення. Та з метою проведення оцінювання

необхідно чітко зрозуміти складну систему співвідношення серед форм високоорганізованого мислення¹⁰.

¹⁰ Peter A. Facione, *Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction, "The Delphi Report"*, The California Academic Press, CA, 1990, стор. 5

1.4 Практика оцінювання рівню критичного мислення

Найпоширенішими тестами з КМ на сьогодні можна вважати:

- Watson-Glaser Critical Thinking Appraisal (розроблений у 1980 році).
- Cornell Critical Thinking Tests (1985).
- Ennis-Weir Critical Thinking Essay Test (1985).
- California Critical Thinking Dispositions Inventory (CCTDI) та California Critical Thinking Skills Test (CCTST) (1990 – 2000).
- Advanced Subsidiary GCE Critical Thinking (2000).

Тест *Watson-Glaser Critical Thinking Appraisal* вважається класичним. Він містить 80 запитань із кількома варіантами відповідей за 5-ю підшкалами оцінювання: логічний зв'язок, розуміння припущень, дедукція, інтерпретація, та оцінювання аргументів. Шкала „Логічний зв'язок” включає запитання із можливими відповідями типу „вірно”, „можливо вірно”, „невідповідні дані”, „можливо невірно”, „невірно”. Шкала „Розуміння припущень” складається із завдань типу „ Зроблено припущення – так/ні”. За шкалами „Дедукція” та „Інтерпретація” підібрані запитані із можливими відповідями „Висновок є вірним/невірним”. Шкала „Оцінювання аргументів” передбачає відповіді „Аргумент є сильним/слабким”.

Cornell Critical Thinking Tests були розроблені Еннісом та Міллманом. Вони здебільшого застосовуються для учнів від 7 класу до коледжу та містять такі розділи: індукція (induction), вірогідність (credibility), прогнозування (prediction), експериментальне планування (experimental planning), логічні помилки (fallacies), дедукція (deduction), визначення (definition) та припущення (assumption).

Тест *Ennis-Weir Critical Thinking Essay* також націлений на учнів від 7 класу до коледжу. Він оцінює такі навички: визначення головної думки, вміння бачити причини та припущення, формулювання основної проблеми, побудова гарного обґрунтування, тощо.

Тести *Critical Thinking Dispositions Inventory (CCTDI)* та *Critical Thinking Skills (CCTST)* були розроблені Пітером та Норін Фасіоне (Facione) та базуються на концепції КМ, що була визначена групою експертів у 1990 році (описана у главі 1.1 *Становлення поняття критичного мислення*). Перша версія тесту CCTDI була запроваджена у 1990 році (Форма А), та вдосконалена у 1992-му (Форма В). Обидві форми, які мали по 75 завдань, і з точки зору статистичної обробки були еквівалентні. У 2000-му тест набув нового вигляду та змісту і став називатися Форма 2000. Якщо перший тест мав справу лише з текстовими завданнями, то у Формі 2000 з'явилися завдання у вигляді діаграм та графіків. Наразі авторські тести доступні на 7 мовах, серед яких, нажаль, немає ані української, ані російської.

Тест CCTDI розрахований як на старшокласників, студентів коледжів та університетів, так і на дорослих. Його особливістю є те, що він може застосовуватися як для індивідуального тестування, так і групового. Тест складається з 75 завдань із відповідями по типу „згоден – не згоден”, які потрібно виконати не більш, як за 20 хвилин. Тест вимірює властивості до пошуку істини, неупередженість, аналітичність, систематизацію, допитливість, обґрунтованість суджень, та пізнавальну зрілість через 7 окремих шкал оцінювання.

Тест CCTST вимірює властивості КМ за допомогою завдань з кількома варіантами відповідей і має 2 розділи („Осмислення”: аналіз, оцінка, висновки та „Традиційні категорії”: індуктивне та дедуктивне мислення), що разом створює 5 підшкал для оцінювання.

Наведемо кілька прикладів завдань цього тесту.¹¹

Приклад № 1

Міркування: Ви здобудете вищу освіту коли-небудь. Ви ж - студент університету, так? А всі студенти рано чи пізно отримують вищу освіту.

Припустимо, що всі базові твердження вірні, тоді висновок:

A= Не може бути невірним.

B= швидше вірний, але може бути й невірним

C= швидше невірний, але може бути вірним

D= не може бути вірним

Приклад № 2

Шляхом дослідження серед учнів коледжу Mumford, було виявлено погіршення функції печінки у 75% з тих студентів, які пили дві або більше пляшок пива кожен день протягом 60 днів. Такі результати вдалося отримати завдяки забезпеченню високого рівня конфіденційності при проведенні дослідження.

Чи вірно, що вказаний результат дослідження підтверджує, що

A= Вживання алкогольних напоїв статистично корелює із погіршенням функцій печінки в юнаків.

B= Вживання алкогольних напоїв є причиною погіршення функцій печінки в юнаків.

C= При встановленні зв'язку між вживанням алкоголю та погіршенням функцій печінки стать людини не має значення.

D= Дослідник мав особисту причину бажати довести молодим людям наявність шкоди від вживання алкоголю.

¹¹ Facione P., Facione N. *The California Critical Thinking Skills Test*. California Academic Press: California, 1998

Е= Законодавство щодо вікових обмежень для вживання алкоголю застаріле і має бути вдосконалене.

Тест *Advanced Subsidiary GCE Critical Thinking* містить 16 структурованих запитань із можливими варіантами відповідей. Серед завдань є такі: побудувати обґрунтовану лінію аргументації із використанням запропонованих фактів; зважити силу доказів; вибудувати висновок; оцінити аргумент та визначити у ньому припущення; визначити окремі елементи запропонованої аргументації; пояснити висловлювання та ідеї.

Нажаль, вказані тести неможливо застосувати задля оцінки рівню розвитку КМ в українських учнів. Безпосередньо в Україні такі тести не поширюються. Їх можна придбати лише англійською мовою безпосередньо у представників розробників або власників. Відповідно, для їхнього застосування для тестування українських школярів потрібно проведення додаткового дослідження цих тестів з огляду на вікові розбіжності та особливості навчальних програм середніх шкіл (коледжів) в Україні та США, та подальша адаптація цих тестів, якщо дослідження виявить це можливим.

Звичайно, жодних відомих тестів з критичного мислення на пострадянському просторі наразі ще не створено.

Однак, з аналізу поширених на Заході тестів випливає, що загальними засадами тестування з КМ там є широке використання серед завдань можливостей вибору відповіді серед кількох запропонованих та створення коротких есе з означеної теми.

Список використаної літератури

1. Alec Fisher. *Critical Thinking* - Cambridge University Press, 2001. - 248 с.
2. Alfred Snider & Maxwell Schnurer, *Many sides: Debate Across the Curriculum*, IDEA, 2002
3. *Discovering the World through Debate*,
4. Donald L. Hatcher, *Critical Thinking: A New Definition and Defense*, Baldwin City, Baker University Magazine, June, 2000
5. Elder, L. and Paul, R. "Critical Thinking: Why we must transform our teaching." *Journal of Developmental Education* 18:1, Fall 1994, 34-35
6. Ennis, Robert. 1992. "A Concept of Critical Thinking." *Harvard Educational Review*. 32: 81-111
7. Facione P., Facione N. (1998) *The California Critical Thinking Skills Test*. California Academic Press: California
8. John Dewey. *How We Think*. - Heath, Boston, 1910. - Republished 1991 by Prometheus Books, Amherst, NY – 183 с.
9. Mill, John Stuart. 1956. *On Liberty*. Indianapolis: Bobbs-Merrill
10. Peter A. Facione. *Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction*. – The California Academic Press, Millbrae, CA, 1990.
11. Piaget, J. (1952). *The Origins of Intellegence in Children*. N.Y.:The Norton Library, WW Norton & Co, Inc.
12. *Teaching for Thinking*, Robert Sternberg and Louise Spear-Swerling, Washington, DC: American Psychological Association, 1996.
13. W. Huitt, *Critical Thinking: An Overview*, paper presented at the Critical Thinking Conference sponsored by Gordon College, Barnesville, GA, March, 1993; Last revised: May, 1998
14. Баханов К.О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі. – Запоріжжя: Просвіта, 2000. – 160 с.
15. Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемное обучение.- М.: Знание, 1983.
16. Гальперин П.Я. Формирование умственных действий
17. Дайана Халперн. Психология критического мышления. - СПб, Питер., 2000, 495 с.
18. Дебати: навчальний посібник, К., "А.П.Н.", 2001

19. Дебаты: проблемы, исследования и перспективы. – Рига: Педагогический центр „Эксперимент”, 2002. – 252 с.
20. Жанна Завьялова. Путь тренера. - СПб, Речь, 2002, 242с
21. Загашев И.О., Заир-Бек С.И. Критическое мышление: технология развития. : "[Скифия](#)", 2003, страниц: 284 ISBN: 5-87761-030-9
22. Зарецкая Е.Н. Риторика. - Москва, Дело, 2001, 476с
23. Иванова Е.Л. Психология мышления и памяти. Харьков, 1990.
24. Кирнос Д.И. Индивидуальность и творческое мышление. М., 1992
25. Леонтьев А.А. Деятельный ум: (Деятельность, Знак, Личность). - М.: Смысл, 2001. - 380 с.
26. Леонтьев А.Н. Мышление
27. Линдсей Г., Халл К., Томпсон Р. Творческое и критическое мышление
28. Линдсей П., Норман Д. Анализ процесса решения задач // Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления. – М.:
29. Навчання в дії: Методичні рекомендації для тренерів. Як підготувати та провести семінар для вчителів з інтерактивних технологій навчання/ Авт.-уклад.: А.Панченко, Т.Ремех; За ред. О.Пометун. – К.: А.П.Н., 2003. – 72 с.
30. Теплов Б.М. Практическое мышление // Хрестоматия по общей психологии: Психология мышления - М., 1981.
31. Тихомиров О.К. Психология мышления. М., 1984
32. Франковская О.Н. Развитие демократических ценностей через рефлексивное сознание у школьников - участников программы <дебаты>, сб-к: Развитие демократического гражданского образования в Казахстане: состояние и перспективы. Материалы международной конференции (Алматы, 9-10 декабря 2002 г.), Алматы, 2003
33. Фрейре П. Педагогіка пригноблених. – К.: ЮНІВЕРС, 2003. – 166 с.
34. Фрейре П. Формування критичної свідомості. – К.: ЮНІВЕРС, 2003. – 170 с.
35. Хуторской А.В., Современная дидактика, ПИТЕР, 2001