

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
Факультет української й іноземної філології та журналістики  
Кафедра англійської філології та світової літератури  
імені професора Олега Мішукова**

**РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ЛІЦЕЇВ  
НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

**Кваліфікаційна робота**

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Виконала: здобувачка 2 курсу 09-251М  
групи Спеціальності 014 Середня освіта  
Спеціалізації 014.021 Англійська мова та  
література

Освітньо-професійної програми «Середня  
освіта (англійська мова та література)»

Величко Інна Олександрівна

Керівник: кандидатка педагогічних наук,  
доцентка Зуброва Ольга Андріївна

Рецензент: кандидатка педагогічних наук,  
доцентка кафедри галузевого перекладу та  
іноземних мов Херсонського національного  
технічного університету

Колкунова Вікторія Володимирівна

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП .....</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ 1. Теоретичні підстави розвитку критичного мислення учнів ліцеїв на уроках англійської мови .....</b>	<b>6</b>
1.1. Поняття критичного мислення в методиці та суміжних науках .....	6
1.2. Компоненти критичного мислення та особливості їх розвитку в підлітків .....	12
<b>РОЗДІЛ 2. Методика розвитку навичок критичного мислення ліцеїстів засобами англійської мови .....</b>	<b>21</b>
2.1. Педагогічні умови розвитку критичного мислення учнів ліцеїв в процесі вивчення англійської мови .....	21
2.2. Структура уроку англійської мови, спрямованого на розвиток навичок критичного мислення учнів	32
2.3. Система вправ для розвитку критичного мислення учнів ліцеїв засобами дискусії на уроках англійської мови .....	36
<b>ВИСНОВКИ .....</b>	<b>41</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....</b>	<b>44</b>

## ВСТУП

У сучасній освітній парадигмі однією цілей є необхідність розвитку критичного мислення дітей та підлітків в освітньому середовищі закладу загальної середньої освіти. Ця проблема широко обговорюється в наукових колах, а її важливість визнана у рамках суміжних дисциплін: педагогіки, методики викладання різноманітних предметів, у загальній та віковій психології.

У «Державному стандарті базової середньої освіти» вказано, що одним із ціннісних орієнтирів, на яких базується реалізація основної мети базової середньої освіти, є розвиток самостійності, ініціативності та критичного мислення учня. До ключових компетентностей зокрема віднесено вміння критично осмислювати інформацію, отриману з різних джерел.

Розвиток критичного мислення учнів різних вікових груп є у фокусі уваги європейських і американських учених. Дж. Тротье, Б. Н. Мур, Р. Паркер, К. Уейд, Д. Ф. Халперн, Р. В. Пол, Л. Елдер, М. Ліпман та ін. досліджували окремі методологічні та методичні аспекти даної проблеми.

Питання формування основ критичного мислення в процесі навчання різних дисциплін та видів діяльності розробляли українські вчені О. Пометун (педагогічні засади розвитку критичного мислення учнів), С. Терно (історія), Н. Цьома (інформатика), Н. Кошарна (іноземна мова), І. Горохова (мовно-комунікативні практики). Важливим аспектом у розвитку критичного мислення учнів ліцеїв є врахування психічного та інтелектуального розвитку підлітків.

Питаннями наукового обґрунтування впливу вікових і психологічних особливостей особистості на формування критичного мислення займаються українські вчені В. Кутішенко, Л. Савченко, М. Василенко, О. Сергєєнкова, О. Столярчук та ін.

**Актуальність роботи** зумовлена зростаючим інтересом до проблеми формування всебічно розвиненої особистості, здатної критично мислити, а також недостатньою розробленістю проблеми розвитку критичного мислення підлітків, зокрема учнів ліцеїв, в процесі вивчення англійської мови.

**Зв'язок дослідження** з науковими програмами, планами, темами. Тема й зміст роботи тісно пов'язані з темою науково-дослідної роботи кафедри англійської філології та світової літератури імені професора Олега Мішукова Херсонського державного університету «Вплив лінгвальних та екстралінгвальних чинників на формування фахівця з іноземних мов у сучасному мультикультурному просторі» (номер держреєстрації 0117U003763).

**Мета роботи** полягає у розробці методики розвитку критичного мислення учнів ліцеїв на уроках англійської мови.

Досягнення мети дослідження реалізується через низку **завдань**:

- 1) проаналізувати зміст і сутність поняття «критичне мислення» в методиці та суміжних науках;
- 2) описати компоненти критичного мислення та особливості їх розвитку в підлітків;
- 3) визначити педагогічні умови розвитку критичного мислення учнів ліцеїв в процесі вивчення англійської мови;
- 4) розробити систему вправ для розвитку критичного мислення учнів ліцеїв на уроках англійської мови;
- 5) представити структуру та зміст уроку англійської мови, спрямованого на розвиток критичного мислення ліцеїстів.

**Об'єкт дослідження** – процес навчання англійської мови учнів ліцеїв.

**Предмет дослідження** – особливості розвитку критичного мислення ліцеїстів в процесі вивчення англійської мови.

У роботі використано низку **методів дослідження**, які уможливають досягнення поставленої мети: метод аналізу методичної, педагогічної та психологічної літератури з теми дослідження задля створення теоретичної бази та формулювання фундаментальних положень; дефінітивний метод для формулювання базових понять кваліфікаційної роботи; метод синтезу отриманих у ході дослідження результатів; метод моделювання зразків вправ і завдань для розвитку в учнів ліцеїв критичного мислення на уроках англійської мови.

**Наукова новизна** одержаних результатів полягає в систематизації компонентів критичного мислення та у визначенні педагогічних умов розвитку критичного мислення учнів ліцеїв в процесі вивчення англійської мови.

**Практичне значення роботи** полягає в перспективі використання запропонованої системи вправ і завдань для сприяння розвитку критичного мислення в учнів ліцеїв на уроках англійської мови.

**Апробація результатів дослідження.** Отримані в ході проведеної роботи результати обговорено на засіданнях кафедри англійської філології та світової літератури імені професора Олега Мішукова. Окремі положення кваліфікаційної роботи оприлюднено в публікації – статті «Розвиток критичного мислення учнів ліцеїв в процесі навчання англійськомовного читання» («Магістерські студії», 2022 р.) та виступі на Міжнародній науково-практичній конференції «Пріоритетні напрями філологічних, лінгводидактичних і соціальнокомунікаційних досліджень» (м. Івано-Франківськ, Україна, 1-2 грудня 2022 року)..

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ ПІДСТАВИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ЛЦЕЇВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

#### 1.1. Поняття критичного мислення в методиці та суміжних науках

Мислення у психології визначається як «психічний процес відображення об'єктивної реальності, який є вищим ступенем людською пізнання» [16]. Мислення в процесі пізнання має три основні рівні: загальне, предметне та критичне мислення. Кожний наступний рівень включає попередній, причому загальне мислення є процесом оброблення інформації, предметне мислення є процесом оброблення інформації про певне явище або предмет з використанням методів наукового дослідження, а критичне мислення є процесом контролю за ходом загального й предметного мислення та інструментом для їх вдосконалення [21, с. 179].

Важливість критичного мислення було визнано і обґрунтовано ще у працях Сократа, з тих пір цю проблему досліджували з різних академічних точок зору.

Сучасна традиція наукового вивчення феномену критичного мислення пов'язана з ім'ям Джона Дьюї, який ввів поняття «рефлексивне мислення» – активний, старанний та наполегливий аналіз людиною власних переконань, поглядів або знань з урахуванням засад, на яких вони ґрунтуються, та подальших умовиводів, які можна з них зробити [26, с. 9].

У загальному сенсі критичне мислення передбачає «рефлексивне судження про те, що робити або у що вірити» [29, с. 61] і вимагає

«використання тих когнітивних навичок або стратегій, які підвищують ймовірність бажаного результату» [32, с. 450].

Дослідники проблеми в галузі освітніх наук прагнули створити гарну робочу модель, яка допоможе учням розвинути навички критичного мислення як такі, що необхідні в їхньому майбутньому житті. Відповідно, було запропоновано різні навчальні підходи до розвитку критичного мислення [28], обґрунтовано вплив педагогічного втручання в сферу критичного мислення [23; 31].

Дослідники зазначають, що типове шкільне навчання не сприяє розвитку критичного мислення, тому виникає низка робіт, у яких науковці шукають можливі зв'язки між навичками критичного мислення та метапізнанням [34], творчістю [40] і мотивацією [29], які виступають як допоміжні навички, що сприяють розвитку критичного мислення.

Література про критичне мислення ґрунтується на трьох окремих академічних дисциплінах, а саме філософії, психології та педагогіці, однак вони мають схожі основні цілі, тобто назвати та класифікувати всі компоненти критичного мислення, схарактеризувати види діяльності, які може виконувати людина з розвиненим критичним мисленням та визначити риси її поведінки та характеристики, якими вона має володіти [29, с. 65].

Дослідники, які працюють у сфері філософського підходу, зосереджуються на якостях та особистих характеристиках особистості та визначають критичне мислення як «дисципліноване, цілеспрямоване мислення, яке є прикладом досконалості мислення певним способом чи у певній сфері» [40] або як «вміле, відповідальне мислення, яке сприяє правильному судженню, оскільки воно 1) спирається на критерії, 2) є цілеспрямованим і 3) є чутливим до контексту» [37].

Дослідники в галузі психології, зокрема когнітивної психології, схильні формулювати свої визначення на основі типів критичних дій, які

мислителі можуть виконувати і таким чином стверджують, що критичне мислення охоплює «ментальні процеси, стратегії та уявлення, які люди використовують для вирішення проблем, прийняття рішень і вивчення нових концепцій» [42].

Що стосується педагогічного підходу, вважається, що критичне мислення є основною концепцією освіти та однією з основних цілей навчання [38]. Таким чином, метою цього підходу є встановлення чітких рекомендацій щодо того, як навчати та оцінювати критичне мислення. Проте дослідники з різних дисциплін погоджуються щодо важливості володіння навичками критичного мислення, оскільки завдяки цьому способу мислення людина «покращує якість свого мислення, вміло беручи під контроль структури, властиві мисленню, і впроваджуючи певні інтелектуальні стандарти» [41].

Критичне мислення не обов'язково є синонімом гарного мислення, але навички критичного мислення покращують якість мислення. Дослідники критичного мислення в педагогіці поділилися на дві групи: представники першої групи стверджують, що критичному мисленню не потрібно навчати, оскільки це природний процес [41], тоді як деякі інші стверджують, що учнів можна навчати стратегіям критичного мислення та впливати на розвиток їхніх навичок мислення [44].

Дж. Тротье переконаний, що необхідно навчати учнів навичок критичного мислення, оскільки вони є актуальними протягом усього життя для виконання професійних завдань на робочому місці, а також для глибокого та правильного розуміння світу. Завдяки цим навичкам учні в майбутньому зможуть конкурувати на глобальному ринку праці [44].



Аналіз праць, присвячених розвитку критичного мислення в ході вивчення іноземної мови, показав, що дослідники встановили зв'язок між критичним мисленням і мовними досягненнями. М. Ліо стверджує, що використання певних навчальних матеріалів на уроках іноземної мови може сприяти розвитку в учнів навичок критичного мислення паралельно із формуванням мовних навичок, що вказує на ключові ролі, які вони виконують загальний розвиток мови та мислення учнів [36].

Е. Глассер розробив програму критичного мислення, що включає тести на перевірку умінь міркувати, робити висновки, розпізнавати припущення, оцінювати висновок та силу доказів. Критичне мислення - це, на його думку, обґрунтованість суджень, тверджень дій і здатність оцінити ступінь їхньої обґрунтованості (раціональності, розумності), знайти свого роду кордон застосування. Ця характеристика мислення спирається на знання та соціальні стереотипи; більш розгорнуто можна говорити про критичний аналіз, здібності інтерпретувати і пояснювати, робити висновки та висновки, оцінювати, щоб вивести міркування про те, «у що вірити і що робити». До того ж, під словосполученням «мислити критично» мається на увазі й здатність застосувати перераховані вище навички по відношенню до себе, так само, як і до проблеми. Під критичним аналізом розуміється здатність відновлювати відсутні посилки, досліджувати їх з погляду логічної коректності [30].

Б. Н. Мур і Р. Паркер визначають критичне мислення як «ретельно обдумане, зважене рішення щодо певного об'єкту або явища: прийняття або неприйняття його людиною, а також ступінь впевненості, з якою людина це робить» [39, с. 34].

Критичне мислення як здатність «думати про мислення таким чином, щоб усвідомити його (мислення) сильні та слабкі сторони і внаслідок цього надати мисленню нової форми» розглядають Р. Пол і Л. Елдер. Вони визначають критичне мислення як дисципліноване та

самокероване мислення, яке є досконалим у межах певного способу або галузі думки. Учені стверджують, що критичне мислення існує у двох формах: слаборозвинене та сильно розвинене. Перший тип критичного мислення, який автор характеризує як софістичне, передбачає врахування індивідом лише власних інтересів, ігноруючи інших людей або групи; другий тип, який вважається досконалим, ураховує інтереси інших людей або груп [40, с. 51]». Учені наголошують на важливості соціальної площини критичного мислення та виділяють такі його складові: риси досконалої думки; елементи думки; сфера думки. «Таке міркування про власне мислення включає здатність усвідомлювати основні елементи думки (мета, питання, інформація, припущення, інтерпретація, концепція, точка зору) і оцінювати ці елементи, використовуючи інтелектуальні критерії та стандарти: ясність, точність, доречність, глибину, ширину та логічність». Критичному мисленню, на думку авторів, властиві такі риси як контрольованість, усвідомленість, цілеспрямованість, на відміну від ненаправленого чи автоматичного мислення, коли мисленнєва діяльність не переслідує певної мети (мрії, сні тощо), або коли мислення орієнтоване на певну ціль, але практично не передбачає свідомої оцінки дій [40, с. 53-54].

За визначенням К. Вейда, критичне мислення – це здатність побачити недолік у аргументах і чинити опір тим, які не мають очевидних доказів. Критичне мислення, як би там не було, не є суто негативним мисленням. Воно зміцнює здатність стати творчим та конструктивним, щоб генерувати можливі пояснення знахідкам, думати про доповнення, додати нове знання широкому спектру соціальних та особистих проблем. Людина не може насправді відірвати творче мислення від критичного мислення, якщо може, то тільки тоді, коли може уявити, що це можливо» [45, с. 14].

Д. Халперн визначає критичне мислення як спрямоване мислення, що відрізняється виваженістю, логічністю та цілеспрямованістю, використанням таких когнітивних навичок та стратегій, які збільшують ймовірність отримання бажаного результату [32, с. 71]. Вчена вважає, що критичне мислення, джерелом якого є протиріччя та проблема, враховує зв'язок мислення та почуттів, оскільки вирішення будь-якої проблеми пов'язане з вибором цінностей, проявом почуттів та демонстрацією власних схильностей. Емоційність, творча уява, ціннісні настанови є складовими елементами критичного мислення. Як бачимо, критичне мислення включає оцінку самого розумового процесу – ходу міркувань, які привели до наших висновків, або тих факторів, які ми врахували при прийнятті рішення. Воно відрізняється виваженістю, логічністю, цілеспрямованістю та контрольованістю. Це спрямоване рішення. Це означає, що міркування, уявлення повинні бути послідовними, що підкоряються єдиній логіці, що веде до доказовості [32, с. 71].

О. Пометун характеризує критичне мислення як «окремий тип мислення, що характеризується активністю, цілеспрямованістю, самостійністю, дисциплінованістю та рефлексивністю та передбачає розвиток у процесі навчання здатності людини: визначати проблеми, аналізувати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел, висувати альтернативи й оцінювати їх, обирати спосіб розв'язання проблеми чи власну позицію щодо неї й обґрунтовувати свої погляди, робити свідомий вибір і діяти» [20, с. 94].

Д. Халперн зазначає, що критично мислячій людині властиві такі риси:

1. Готовність до планування. Планування є першим і дуже важливим невидимим кроком до критичного мислення.

2. Гнучкість мислення. Посилаючись на думку В. Рокича, який називає відмінними рисами «обмеженого розуму» відсутність гнучкості (регідність) та догматизм. Д. Халперн стверджує, що на противагу цьому гнучка позиція включає готовність розглядати нові варіанти, намагаючись зробити щось інакше, змінювати свою точку зору.

3. Наполегливість. З наполегливістю тісно пов'язана готовність взятися за розв'язання задачі, що вимагає напруження розуму.

4. Готовність виправляти помилки. Люди, які думають, прислухаючись до думки оточуючих, прагнуть зрозуміти, в чому вони не мають рації і знайти причини помилок. Такі люди можуть визнати свої стратегії дії неефективними та відкинути їх, обираючи нові та вдосконалюючи своє мислення.

5. Усвідомлення (метапізнання чи метакогнітивний моніторинг), який має на увазі спостереження за власними діями при просуванні до мети. Критично мислячі люди розвивають звичку до самосвідомості власного розумового процесу.

6. Пошук компромісних рішень. Критично мислячій людині необхідно мати добре розвинені комунікативні навички, а також вміння знаходити рішення, які могли б задовольнити суспільство [32, с. 72-73].

Отже, слідом за О. Пометун ми стверджуємо, що критичне мислення є активним, цілеспрямованим, самостійним, дисциплінованим і рефлексивним типом мислення. Воно передбачає наявність у людини здатності виявляти проблеми; шукати, узагальнювати та оцінювати інформацію з різних джерел; пропонувати альтернативні варіанти розв'язання проблеми; аргументувати власну позицію та діяти, зробивши свідомий вибір. У роботі ми також керуємося концепцією Дж. Тотье, в основі якої лежить положення про те, що учнів можна

навчати стратегіям критичного мислення та впливати на розвиток їхніх навичок мислення.

## **1.2. Компоненти критичного мислення та особливості їх розвитку в підлітків**

Критичне мислення є складним феноменом, яке характеризується неоднорідною структурою. Дослідники виділяють різні компоненти в його складі: проблемне, логічне та творче мислення (Р. Пол); творчу уяву, емоційність, ціннісні установки (Д. Халперн); змістовний і операційний блоки (О. Терно); когнітивний, поведінковий і емоційно-ціннісний аспекти критичного мислення (О. Пометун).

Проаналізувавши теоретичні роботи з критичного мислення, ми виділили такі компоненти критичного мислення, які розглядатимемо в роботі:

- мотиваційний;
- пізнавальний;
- поведінковий.

Мотиваційний компонент є одним із базових у структурі критичного мислення, оскільки встановлено, що успіх у будь-якій діяльності неможливий без відповідних інтересів, потреб, мотивів та спрямованості особистості. Мотиваційний компонент впливає на розвиненість інших компонентів, оскільки усвідомлення учнями важливості критичного мислення та його ролі у розвитку особистості здатне дати позитивний імпульс для його ефективного формування. Мотиваційний компонент передбачає вміння активізувати свій позитивний інтенціональний досвід (переваги, переконання), бачити сенс у власній діяльності, підтримувати високий рівень мотивації на всіх етапах роботи [6].

Мотиваційний компонент критичного мислення є складним утворенням, яке передбачає залучення знань та вмінь інтерпретувати, категоризувати та пояснювати події та явища. Знання мають застосовуватися для використання прийомів стимулювання та налаштування роботи власного інтелекту. Інтерпретація, як частина мотиваційного компонента, характеризується розумінням та виразом сенсу чи значення, заснованому на досвіді, ситуаціях, фактах, подіях, судженнях, звичаях, переконаннях, правилах, процедурах та критеріях. Інтерпретація передбачає пояснення значення та розуміння сенсу. Категоризація передбачає розуміння та правильне визначення категорій, особливостей, відмінностей для розуміння та опису інформації, опису досвіду, ситуацій, суджень, подій, та і т.д. так, щоб вони набували зрозумілого значення в термінах категоризації, відмінності чи структури. Пояснення значення передбачає визначення та опис інформаційного змісту, емоційного змісту, функцій, намірів, мотивів, цілей, соціального значення, цінностей, поглядів, правил, процедур, критеріїв або взаємовідносин, виражених за допомогою таких комунікаційних систем, як мова, соціальна поведінка, малюнки, числа, графіки, таблиці, схеми, знаки та символи. Розуміння сенсу включає переказ чи з'ясування сенсу у вигляді описи, аналогії або образного виразу значення слів, ідей, змісту, висловлювань, поведінки, малюнків, чисел, знаків, схем, графіків, символів, правил, подій чи формальностей; використання угоди, описи, аналогії або образного виразу для усунення безладу, невизначеності чи двозначності, чи побудова прийняттого образу дій [6].

Пізнавальний компонент у складі критичного мислення також є одним з основоположних, тому що включає у свою структуру знання людини про себе у цьому світі як неповторної унікальної особистості, знання про феномен критичного мислення та його механізми, про сутність критичної діяльності та ролі уяви у творчому процесі,

усвідомлення себе як суверенного джерела творчості. Аналіз як частина пізнавального компонента визначає взаємозв'язок між висловлюваннями, питаннями, поняттями, описами чи іншими формами уявлення, націленими на вираз суджень, досвіду, доказів, інформації чи думок. Учні розглядають ідеї, визначають ролі у контексті аргументів, доказів чи переконань; визначають терміни, порівнюють або протиставляють ідеї, поняття чи висловлювання; визначають результати або проблеми і визначають концептуальні взаємозв'язки між частиною та цілим. Визначення аргументів ґрунтується на поданні висловлювань, описів, питань або графічних зображень на підтримку або відхилення твердження, думки чи погляду. Ознаками аналізу аргументів є подання причин або доказів на підтримку чи спростування тверджень, думок чи поглядів; вміння визначити та розрізнити передбачуваний висновок, передумови та причини, висунуті на підтримку висновків [18, с. 215].

Поведінковий компонент включає в себе вміння ефективного включення до різних видів діяльності на творчому рівні та вміння конструктивної взаємодії з оточуючими людьми. Зміст даного компонента впливає із необхідності розвитку в учнів якостей, які допомагають їм реалізувати себе як творчу особистість і унікальну індивідуальність.

У рамках розвитку поведінкового компонента критичного мислення учні навчаються робити висновки, тобто розглядати релевантну інформацію та складати висновки на основі фактів, тверджень, переконань; формувати здогади та гіпотези; виявляти наслідки виходячи зі свідчень, думок, описів. Шлях до висновків пролягає через такі етапи: розгляд доказів, обговорення альтернатив та власне підбиття підсумків. Розгляд доказів визначається виявленням слабких сторін аргументів, які потребують подальшої підтримки та формулюванням стратегій для пошуку та збору інформації; оцінкою інформацією та визначення стратегії для пошуку інформації.

Обговорення альтернатив ґрунтується на формулюванні альтернативних думок для вирішення проблеми, висунення думки з проблеми, формулюванні альтернативної думки з питання, складання різних планів задля досягнення мети; висунення припущень та проектуванням можливих наслідків рішень, думок, теорій та положень. Підбиття підсумків представляє визначення позиції, думки чи точки зору щодо ситуації; використання різних видів судження; формулювання висновків, підкріплених фактичною інформацією або відхилення висновків через нестачу інформації. Пояснення, як частина поведінкового компонента, передбачає вміння повідомити результати міркувань; оцінити думку з погляду очевидного, концептуального, та контекстуального значення, на яких засновані результати; уявити власну думку переконливими аргументами. Уміння пояснення складається з думок формулювання результатів, підтвердження істинності та подання аргументів. Формулювання результатів означає подання уточненої думки, опису або результатів діяльності для аналізу, оцінки, виведення чи моніторингу результатів. Підтвердження істинності містить у собі уявлення очевидних, концептуальних або контекстуальних суджень для формулювання власної інтерпретації, аналізу, оцінки процесів мислення та висновків для коригування. Представлення аргументів передбачає подання доказів для прийняття судження та аргументацію вибору методів, понять, доказів, критеріїв або доречності логічних, аналітичних та оціночних суджень.

Кожен період формування особистості є унікальним. Зокрема, підлітковий вік відрізняється від інших періодів його нестабільністю, частою зміною думки, підвищеною нервозністю та кризами. Основною причиною цього є те, що у підлітковому віці відбуваються фізіологічні та психологічні зміни. Це ускладнює входження у суспільство, вибір свого місця у житті та об'єктивну оцінку подій, що відбуваються.



Ж. Піаже стверджує, що у підлітковому віці критичне мислення набуває найвищого розвитку. Це дає підстави вважати, що психологічні засади розвитку критичного мислення людини формуються саме в підлітковому віці [17, с. 19].

Підлітки намагаються зрозуміти навколишній світ на новому, вищому рівні. Протягом цього періоду відбувається прогрес інтересу підлітка до знань, а здобуття наукових теоретичних знань призводить до розвитку мислення. Здатність підлітка продумати аргументи свідчить про його умінні робити відповідні висновки, виявляти дедуктивні здібності.

Критичне мислення може допомогти підліткам не тільки навчитися аналізувати навколишній світ, але й діяти, намагаючись змінити його. Розвинене критичне мислення може сприяти продуктивним інтересам, глибшій взаємодії з соціальними проблемами та виробленню громадянської позиції. Таким чином критичне мислення є життєво важливим для соціального прогресу.

Мотивація для розвитку критичного мислення походить від підняття самооцінки підлітка, створення середовища, яке його підтримує.

Навчання критичного мислення та міркування — найкращий спосіб забезпечити підлітку доступ до цілеспрямованого мислення. Цілеспрямоване мислення спонукає дітей у підлітковому віці приєднуватися або створювати активні групи чи асоціації. Діяльність у таких групах вимагає як логічних, так і комунікаційних навичок, і, як правило, сприяє їх подальшому розвитку. Це спонукає тих, хто бере участь у таких проектах, знаходити баланс між самоствердженням і необхідністю прислухатися до інших — між критикою та прийняттям того, що говорять інші.

Критичне мислення не тільки дозволяє учням розкрити свій інтелектуальний потенціал; це також може допомогти їм знайти мету і,

завдяки меті, щастя. І, зрештою, це може допомогти сприяти прогресу та соціальній згуртованості через спільні дії.

Починаючи приблизно з 13 років, учні можуть почати формалізувати свої міркування за допомогою інтенціональних визначень. Ці формальні визначення, які є внутрішніми для самих концепцій, а не взяті з досвіду, можуть відкрити нові шляхи для міркувань і привести до нових типів аргументів.

Отже, у роботі ми спираємося на той факт, що критичне мислення є комплексним утворенням, яке складається з трьох основних компонентів: мотиваційного, пізнавального та поведінкового. Мотиваційний компонент передбачає вміння бачити сенс у власній діяльності, підтримувати високий рівень мотивації на всіх етапах роботи. Пізнавальний компонент включає знання людини про себе як про неповторну унікальну особистість, знання про феномен критичного мислення та про сутність критичної діяльності. Поведінковий компонент включає в себе вміння ефективного творчого включення до різних видів діяльності та вміння конструктивної взаємодії з оточуючими людьми.

Психологічні засади розвитку критичного мислення людини формуються саме в підлітковому віці, тому необхідно спрямувати зусилля освітян на розвиток критичного мислення підлітків в освітньому середовищі навчальних закладів, зокрема ліцеїв.

## РОЗДІЛ 2

### МЕТОДИКА РОЗВИТКУ НАВИЧОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЛІЦЕІСТІВ ЗАСОБАМИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

#### 2.1. Педагогічні умови розвитку критичного мислення учнів ліцеїв в процесі вивчення англійської мови

Базуючись на теоретичних засадах, викладених у першому розділі роботи, визначмо низку навичок критичного мислення, які можна розвивати в освітньому середовищі ліцею, зокрема на уроках іноземної мови:

- аналіз викладеного;
- узагальнення;
- порівняння;
- класифікація;
- аргументація;
- підведення підсумків.

Формування таких навичок уможлиблюється завдяки впровадженню стратегій і технологій, які моделюють творчий освітній простір. Ефективний розвиток критичного мислення в учнів значною мірою відбувається завдяки використанню інноваційних методів у процесі навчання. Під час навчання гуманітарним наукам підліткам, як суб'єктам освітньої системи, надається широка можливість розвитку критичного мислення. Предмет «Іноземна мова» має значний потенціал для розвитку критичного мислення ліцеїстів.

У процесі навчання іноземної мови процес розвитку критичного мислення учнів набуває ефективності під час створення таких умов:

- 1) створення навчально-дослідницького середовища;
- 2) формування пізнавальних мотивів, які стимулюють мисленнєву діяльність учнів;

- 3) спілкування учнів на уроках у формі діалогічного мовлення або полілогу;
- 4) інтеграція сучасних інформаційних технологій з активними формами та методами навчання іноземної мови (дискусія, проєктна діяльність, мозковий штурм, проблемний, евристичний, дослідний методи та ін.) [20, с. 108].

Розвиток критичного мислення учнів відбувається наряду з формуванням їхньої комунікативної компетентності. Отже, основними формами роботи з розвитку критичного мислення є дискусія, проєктна діяльність, співпраця та мозковий штурм та ін. Освітній процес має стимулювати в учнів було постійне бажання висловитися, виразити свою точку зору. Отже, основним видом діяльності на занятті має бути спілкування у вигляді діалогу чи полілогу. Також велику роль грає відсутність страху зробити помилку.

Оскільки рішення проблеми неможливо без спілкування, дискусія пронизує весь навчальний процес. Під час роботи у групі проявляється індивідуальність кожного учня, виробляється досвід спільної діяльності. Дискусію визначають як обговорення будь-якого суперечливого питання з метою з'ясування різних точок зору. Критична дискусія націлена на досягнення згоди з приводу прийнятності чи неприйнятності певної точки зору, на в'яснення того, чи може ця точка зору бути успішно захищена за допомогою аргументації проти критики та сумнівів [27, с. 79.]

Метод дискусії має передувати іншим проблемним методам, оскільки тільки сформувавши вміння аргументації, міркування, аналізу, доцільно перейти до використання методу рольових ігор або проєктної діяльності. Застосування методу дискусії сприяє реалізації принципу комунікативності та текстоцентричності.

Метод дискусії є багатограним і реалізується на уроках англійської мови у різних формах: круглий стіл, засідання експертної групи, дебати, форум, симпозіум, техніка акваріума.

Круглий стіл є бесідою із залученням невеликої групи учнів, які обмінюються думками між собою та з іншою частиною групи. Проведення круглого столу передбачає дотримання певних правил [4, с. 14].

Для досягнення позитивного результату та створення оптимальної навчальної атмосфери необхідно передбачити оптимальну кількість учасників (якщо група студентів перевищує 10 осіб, необхідно призначити ведучого – як правило, викладача та асистента; встановити регламент виступів (3-5 хвилин); забезпечити відповідне оформлення аудиторії (бажано щоб «круглий стіл» був справді круглим і комунікація здійснювалася «віч-на-віч», що сприяє максимальній участі всіх присутніх у дискусії) [8, с. 350].

Засідання експертної групи є таким різновидом дискусії, в ході якої клас розподіляється на групи по 4-6 учнів, серед яких обирається голова. У ході засідання проблема спочатку обговорюється всіма учасниками групи, а потім один учасник групи виступає з коротким повідомленням. Дебати проводяться як командна гра: дві групи учнів готують виступи, таким чином реконструюючи ситуацію, що це нагадує обговорення питань у парламенті. Проведення дебатів передбачає певний підготовчий етап, у ході якого учні мають прочитати тексти, зробити нотатки, дібрати цитати. Форум – це обговорення, подібне до засідання експертної групи, але він передбачає виступ кожного учасника групи. Симпозіум є різновидом дискусії, яка передбачає більший виступ учасників, після якого всі студенти задають питання, на які вони відповідають [20, с. 134].

«Акваріумна дискусія» проводиться за певним алгоритмом. На початку вчитель ставить перед класом проблему, після чого ділить учнів

на дві групи, які сідають у коло. Вчитель чи учасники кожної групи обирають свого представника. Кожній групі надається певний час для обговорення проблеми та визначення загальної точки зору. Потім представники груп збираються в центрі класу, щоб висловити власну точку зору та відстояти позицію своєї групи. Окрім представників, ніхто не має права висловлюватись, проте учасникам груп дозволяється передавати своїм представникам записки з директивами. Вчитель може дозволити як представникам, так і підгрупам взяти тайм-аут для консультацій [8, с. 351].

Мозковий штурм — це випадкова генерація ідей на певну тему. Немає жодного редагування чи впорядкування цих ідей. Потім їх можна використовувати як основу для іншої діяльності, наприклад для написання твору чи обговорення. Мозковий штурм можна використовувати як діяльність усього класу. Мозковий штурм передбачає категоризацію, пояснення значення, розуміння сенсу, розгляд ідей, визначення аргументів, аналіз аргументів поставленої проблеми через взаємодію учнів на основі власного досвіду [31].

Метод проєктів є самостійно спланованою і реалізованою діяльністю, в якій учні навчаються іншомовного спілкування в процесі інтелектуальної взаємодії та в контексті іншої діяльності. Робота за проєктом є процесом творчим. Учні займаються пошуком вирішення особистісно-значущої для них проблеми, що передбачає самостійне перенесення знань, навичок та умінь у нову ситуацію. Метод проєктів — суть розвиваючого, особистісно-орієнтованого характеру даної моделі навчання. Таким чином, проєктний метод дозволяє виключити формальний характер вивчення учнями іноземної мови та активізує їх взаємодію задля досягнення практичного результату — вивчення іноземної мови. Іншими словами, метод проєктів дозволяє за правильної організації реалізувати особистісно-орієнтований, когнітивно-

комунікативний та діяльнісний підходи у навчанні іноземної мови [7, с. 26].

Найвищим рівнем діяльнісної узгодженості є співробітництво. Розглянемо деякі варіанти організації цієї моделі навчання у співпраці:

1. Навчання у команді. У даному варіанті реалізації навчання співпраці приділяється особлива увага «груповим цілям» та успіху всієї групи, що може бути досягнуто лише внаслідок самостійної роботи кожного члена групи у постійній взаємодії з іншими учнями цієї групи при роботі над темою, проблемою, питанням, яке підлягає вивченню. Таким чином, завдання кожного члена команди складається у тому, щоб він опанував необхідні знання, сформував потрібні навички, і при цьому вся команда має знати, чого досяг кожен.

2. Навчання у «експертних» групах. Учні розподіляються у групи по 3-4 особи з метою опрацювання певного матеріалу, який заздалегідь розподілено на певні смислові чи логічні блоки. Кожен член групи розробляє свою підтему. Потім учні, які вивчають одне і те ж питання з різних груп зустрічаються та обмінюються інформацією як експерти. Потім вони повертаються до своїх груп і навчають всьому новому, що дізналися, товаришів у своїй групі. Спілкування ведеться іноземною мовою [7, с. 27].

Окремої уваги заслуговує навчання читання та його можливості у формуванні критичного мислення учнів. З цією метою акцент треба робити на таких завданнях:

- знайти основний доказ якоїсь думки;
- передбачити продовження тексту;
- дати оцінку прочитаному;
- придумати заголовок;
- знайти (серед даних) речення, яке узагальнює зміст тексту;
- знайти речення, яке дає оцінку фактам, викладеним у тексті;

- знайти речення, яке виражає авторське ставлення до фактів, що викладаються;
- скласти текст із абзаців, даних у довільному порядку
- заповнити таблицю підстановки з вибором (перша колонка містить початок фраз, друга – можливі їх продовження, а вибір елементів із третьої, четвертої та інших колонок залежить від обраного продовження структури з другої колонки)
- вигадати речення, які б могли закінчити абзац тощо.

Отже, на уроках англійської мови в ліцеї можна розвивати в учнів низку навичок критичного мислення: аналіз викладеного; узагальнення; порівняння; класифікація; доведення; підведення підсумків. Предмет «Іноземна мова» має значний потенціал для розвитку критичного мислення ліцеїстів, який набуває ефективності за таких умов: створення навчально-дослідницького середовища; формування пізнавальних мотивів, які стимулюють когнітивну діяльність учнів; спілкування учнів на уроках у формі діалогічного або полілогічного мовлення; залучення активних форм і методів навчання іноземної мови (дискусія, мозковий штурм, проєктна діяльність). У роботі з текстами, яка на старшому етапі є надважливою, акцент має бути перенесено на виконання вправ творчого характеру, що спонукають до осмислення, оцінки та аналізу прочитаного.

## **2.2. Структура уроку англійської мови, спрямованого на розвиток навичок критичного мислення учнів**

Урок іноземної мови має чітко усталену структуру, в якій виділяють початок уроку, основну частину та підсумковий етап. Якщо початок уроку і підсумковий етап є більш регламентованими частинами уроку, то основна частина може варіюватися у залежності від цілей та



типу уроку. Логіка побудови основної частини уроку англійської мови, спрямованого на розвиток критичного мислення учнів, була запозичена нами з дослідження Дж. Стіла, К. Мерідіта і Ч. Темпла [19, с. 67].

Передбачається, що розвиток критичного мислення учнів гімназії відбудуватиметься ефективно за умови розподілу його основної частини на такі етапи:

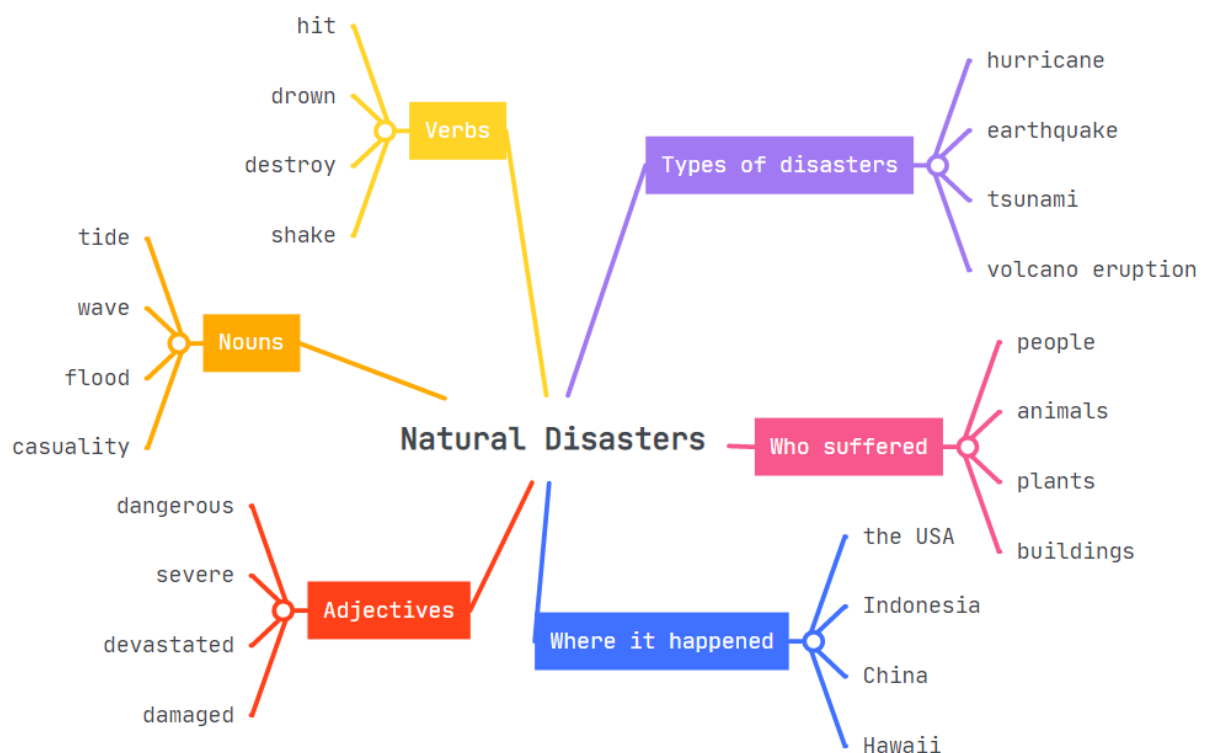
- етап виклику;
- етап реалізації (осмислення);
- етап рефлексії.

Етап виклику фактично є стадією актуалізації знань та пробудження зацікавленості до отримання нової інформації. На цьому етапі учитель активізує діяльність учнів та мотивує їх до подальшої роботи на уроці. Учні під керівництвом учителя згадують, що вони знають з питання, що вивчається і упорядковують інформацію, яка необхідна для сприйняття нового матеріалу. У ході цієї фази уроку учні можуть задавати питання з метою ліквідувати прогалини в знаннях. На даному етапі уроку рекомендовано використовувати такі прийоми та методи: графічна систематизація матеріалу (інтелект-карти, таблиці), розповідь за ключовими словами, мозкова атака, тощо. Інформація, яку обговорюють на стадії виклику, має бути зафіксована та обговорена учнями. Робота може проводитися як індивідуально, так і у парах або групах. Великої значущості на даному етапі набуває принцип наочності, а також нестандартні прийоми та способи організації матеріалу, що сприяють кращому запам'ятовуванню.

Розглянемо використання інтелект-карт на етапі виклику з теми «Природа і погода» (підтема «Природні катаклізми»). Метою даного етапу є активізація знань з теми, упорядкування лексичного матеріалу для подальшого його використання в мовленні. Лексичні одиниці пропонується організувати як за семантичним принципом (типи природніх катаклізмів; суб'єкти та об'єкти, які постраждали; географічні

назви країн або міст, де трапилися ці природні явища), так і за морфологічним принципом (лексичні одиниці організуються за приналежністю до частин мови – іменники, прикметники, дієслова, прислівники). Учні можуть виготовляти інтелект-карти у робочих зошитах або на аркуші паперу за допомогою кольорових маркерів або олівців. Сучасні технології відкривають широкі можливості для створення наочності. Існує багато онлайн-ресурсів для виготовлення інтелект-карт, наприклад ресурси *MindMeister*, *Xmind*, *LucidChart* *Microsoft Visio*, *ClickUp*, *Scapple*.

Приклад інтелект-карти з теми “*Natural Disasters*”, створеної на платформі *MindMeister* наведено на мал. 2.1.

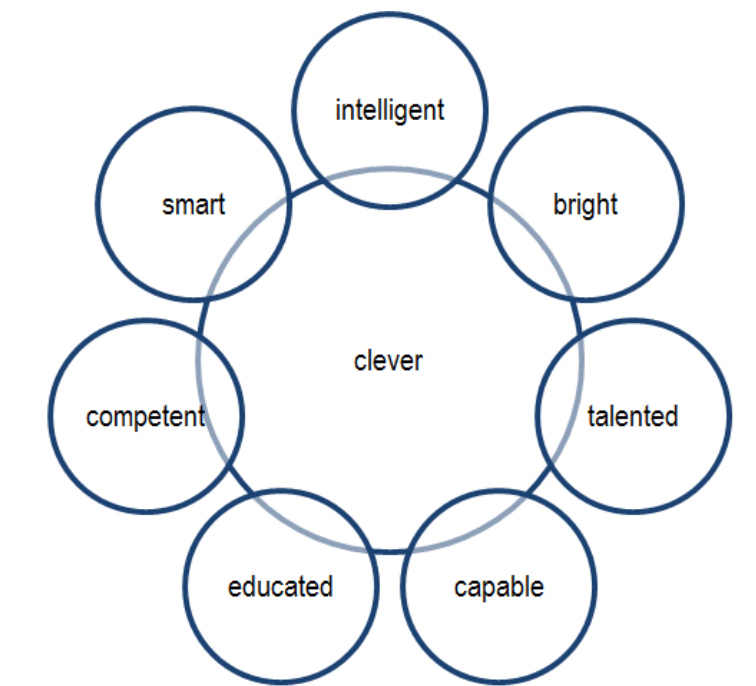


**Рис. 2.1.** Інтелект-карта з теми “*Natural Disasters*”

У залежності від теми уроку та завдань, які ставить учитель, на стадії виклику можна використовувати й інший прийом активізації знань, в основі якого теж лежить наочне зображення, це концептуальне

колесо. Для побудови концептуального колеса в класі рекомендовано використовувати дошку, оскільки важливою є спільна робота з упорядкування лексичного матеріалу. Якщо навчання відбувається онлайн, пропонуємо залучати різноманітні інтернет-платформи, які надають можливість спільної роботи: наприклад, *Whiteboard* на платформі *ZOOM*, *Jamboard* на платформі *Google*, онлайн-дошка *Miro*, онлайн-дошка *Limnu* та інші.

Наведемо приклад організації лексичного матеріалу за допомогою прийому концептуального колеса на уроці англійської мови у 10 класі ліцею за темою «Я, моя сім'я, друзі», підтема «Особистість» (рис. 2.2).



**Рис. 2.2. Концептуальне колесо з теми “Personality”**

На стадії виклику також можна використовувати прийом асоціацій, який має на меті створення нового та оригінального підходу до вивчення певного явища. Даний прийом упорядкування матеріалу спонукає до обміну думками з тієї чи іншої теми; його рекомендовано використовувати для розвитку навичок письма, читання і говоріння.

Прийом асоціацій застосовується за певним алгоритмом. Спочатку ключове слово або фразу треба написати в центрі дошки або аркушу паперу. У випадку з онлайн-навчанням можна використовувати інтерактивну онлайн-дошку з правом спільного доступу, рекомендовані ресурси наведено вище. Потім в залежності від складності проблеми, що обговорюється, учням надається 3-7 хвилин для написання слів чи словосполучень, які спадають на думку за обраною темою. Учні отримують установку записати стільки ідей, скільки спаде на думку, поки не сплине відведений час. Роботу можна виконувати як індивідуально, так і у парах чи групах.

Наведемо приклад використання прийому асоціацій при вивченні теми «Робота і професії» в 11 класі ліцею. Учитель пропонує дібрати асоціації до слова *career*, причому не обмежує учнів, надаючи їм можливість добирати слова, які належать до будь-яких частин мови, а також словосполучення, які спадають на думку. Приклад асоціативної карти представлено на малюнку (рис. 2.3.).



**Рис. 2.3.** Асоціативна карта з теми “*Jobs and Professions*”

Етап осмислення включає отримання учнями нової інформації, коригування поставленої мети навчання, закріплення нової інформації. Діяльність учителя має бути спрямована на збереження інтересу до теми у ході роботи з новою інформацією.

Робота на цьому етапі залежить від типу, теми та цілей уроку. Це може бути урок навчання різних видів мовленнєвої діяльності (читання, аудіювання, говоріння, письма) або урок змішаного типу; може відбуватися відпрацювання граматичного або лексичного матеріалу. Усі ці варіації уроку вимагатимуть від учителя застосування різних методів і прийомів, однак вони мають спонукати учнів до аналізу і синтезу інформації та генерації власних ідей. Важливо на цьому етапі вдаватися до індивідуальної роботи, що надасть учням час на осмислення нової інформації та побудову логічних ланцюгів, а також до парної роботи, яка надасть можливості обміну ідеями, причому особистий пошук неодмінно передує обміну думками. Систему вправ, яку можливо застосувати для навчання говоріння на стадії осмислення, представлено в наступному пункті даного розділу.

Стадія рефлексії характеризується узагальненням знань, які учень набув у ході уроку та постановкою нових цілей навчання. Учитель на цьому заключному етапі може звернути увагу учнів до інтелект-карти, концептуального колеса або асоціативної карти, які учні склали на початку уроку на етапі виклику, з метою співвіднесення учнями нової інформації з тією, якою вони володіли на початку уроку. Можна запропонувати учням доповнити схеми, використовуючи знання, отримані на стадії осмислення змісту. На даному етапі пропонується використовувати такі прийоми та методи: заповнення кластерів, таблиць, повернення до ключових слів, вірних та невірних тверджень, відповіді на поставлені питання або написання творчих робіт. На цьому етапі відбувається здійснення аналізу, творчого осмислення та

інтерпретації вивченої інформації. Робота можна організувати як в індивідуальній формі, так і в парах або групах.

Отже, розроблюючи структуру уроку, спрямованого на розвиток критичного мислення учнів, ми спиралися на дослідження Дж. Стіла, К. Мерідіта і Ч. Темпла, які пропонують розрізняти три етапи: етап виклику, осмислення та рефлексії. На етапі виклику раціональним є актуалізувати знання учнів, використовуючи нестандартні прийоми та способи наочного представлення матеріалу, що сприяють кращому його запам'ятовуванню: інтелект-карти, концептуальне колесо, прийом асоціацій та інші. Для їх створення рекомендовано використовувати зошити, листи паперу або дошку за умови навчання в класі, або інтернет-ресурси при онлайн-навчанні: ресурси *MindMeister*, *Xmind*, *LucidChart* *Microsoft Visio*, *ClickUp*, *Scapple* для виготовлення інтелект-карт; інтернет-платформи *Whiteboard* від *ZOOM*, *Jamboard* від *Google*, онлайн-дошки *Miro* та *Limnu* для спільного створення асоціативних карт або концептуального колеса.

На етапі осмислення відбувається отримання учнями нової інформації та її закріплення. Діяльність учителя має бути спрямована на збереження інтересу до теми у ході роботи з новою інформацією, для чого рекомендується залучати інтерактивні методи навчання, наприклад метод дискусії.

Стадія рефлексії характеризується узагальненням знань, які учень набув у ході уроку та постановкою нових цілей навчання. Учитель на цьому заключному етапі може звернути увагу учнів до інтелект-карти, концептуального колеса або асоціативної карти, які учні склали на початку уроку на етапі виклику, з метою їх доповнення та аналізу.

### 2.3. Система вправ для розвитку критичного мислення учнів ліцеїв засобами дискусії на уроках англійської мови

Однією з необхідних умов для розвитку критичного мовлення ліцеїстів є залучення активних форм і методів навчання. Запропонуємо систему вправ, розраховану на учнів 10-11 класів ліцеїв і розроблену з урахуванням педагогічних умов, що сприяють розвитку критичного мислення та змісту навчальної програми з англійської мови [12].

Одним із проблемних методів навчання, що має набути широкого використання є дискусія. У 10-11 класах ліцею тематика дискусій на уроках англійської мови є досить широкою і включає дискусії як на побутові, так і на суспільно-політичні теми. Учитель має сприяти розширенню словникового запасу учнів в рамках, встановлених програмою, приділяючи особливу увагу розширенню обсягу модальних виразів, якими учні висловлюють власну думку. У 10 класі учні вже мають достатню мовну та мовленнєву підготовку для участі в дискусії, якою керує вчитель. Тематику дискусій для 10 класу представлено у таблиці (Таблиця 2.1.)

Таблиця 2.1.

#### Тематика дискусій для учнів 10 класів ліцеїв

№	Тема згідно з програмою	Тематика дискусій
1.	Я, моя сім'я, друзі	<i>Parents controlling their teen's activity on social media: pros and cons.</i>
2.	Дозвілля і спорт	<i>Extreme kinds of sport.</i>
3.	Харчування	<i>Are genetically modified foods a workable way out?</i>
4.	Природа і погода	<i>Banning plastic bags: yes or no?</i>
5.	Живопис	<i>Do artists need talent to paint?</i>
6.	Наука і технічний прогрес	<i>Is artificial intelligence dangerous?</i>
7.	Шкільне життя	<i>Ban on homework: pros and cons. The school of future: a teacher or a computer?</i>

У 11 класі зменшується керованість дискусій учителем, більше ініціативи надається учням. Дискусії проводяться на суспільно-політичні, гострі соціальні теми. Перевага надається темам, що потребують попереднього самостійного пошуку та обробки додаткового матеріалу. Тематика дискусій для 11 класу представлено у таблиці (Таблиця 2.2.)

Таблиця 2.2.

### Тематика дискусій для учнів 11 класів ліцеїв

№	Тема згідно з програмою	Тематика дискусій
1.	Я, моя сім'я, друзі	<i>If you won one million dollars, what might you change about your life?</i>
2.	Дозвілля	<i>Women spend their free time in a different way than men.</i>
3.	Мистецтво	<i>Graffiti: is it really art?</i>
4.	Наука і технічний прогрес	<i>What's the most important invention in the history of civilization?</i>
5.	Подорож	<i>Planning a trip to the best place on the Earth.</i>
6.	Шкільне життя	<i>Is homeschooling better than a public school education?</i>
7.	Робота і професії	<i>Gender stereotypes: are there male or female jobs?</i>

Комунікативні дії учнів під час дискусії реалізуються за допомогою різноманітних модальних конструкцій, котрі дозволяють аргументовано обстоювати власну позицію. Основні з цих конструкцій можуть бути розподілені на чотири групи:

1. Конструкції для виразу згоди або незгоди:

- *I totally agree with you.*
- *Exactly so.*
- *I'm afraid you are wrong.*
- *I consider your point of view is not grounded.*



2. Запитання уточнюючого характеру:

- *What makes you think so?*
- *What is the source of this information?*
- *What do you mean?*
- *What's your idea about this?*

3. Репліки, що виражають емоції:

- *Fantastic!*
- *This sounds strange.*
- *I can't accept it as true.*

4. Вирази, що підсумовують сказане:

- *Taking everything into account ...*
- *As a matter of fact ...*
- *Summing everything up ...*
- *Let's come to a conclusion ....*

Проведення дискусії або її елементів в освітньому процесі з англійської мови розвиває в ліцеїстів компоненти критичного мислення: навички зіставлення, узагальнення, ухвалення рішення, структурування. Нами розроблено шість типів вправ, націлених на розвиток критичного мислення учнів в процесі проведення дискусії або залучення елементів дискусії на уроці англійської мови. Зважаючи на представлені в пункті 2.2. три стадії уроку, націлені на розвиток критичного мислення, розроблену систему вправ рекомендується впроваджувати на другій стадії – осмислення.

До першої групи віднесено вправи на установлення ідентичності або протилежності точок зору співрозмовників.

Вправа 1. ***Read the pairs of statements. Decide whether the opinions of the speakers are the same or opposite.***

1. a) *People who get better marks in school are more successful in life.  
They can meet problems where knowledge alone won't be of any help.*
- b) *Drawing is a waste of our time.*

*I consider it to be worthless.*

*c) Sometimes it's OK to cheat on homework or a test.*

*It can cause serious problems.*

*d) Blogging on social media is the best way to relax.*

*Oh, it means a lot of hard work!*

*(Key: In statements a, c, d the opinions are different; in statement b the opinions are the same.)*

**Вправа 2. Read the following utterances. Decide which two speakers agree with each other:**

*1) Learning history can prevent us from repeating mistakes of the past.*

*2) The knowledge of previous events has nothing in common with the avoidance of mistakes.*

*3) Study of the past can give you an opportunity for better understanding of the present.*

*(Key: Speaker 1 and speaker 3 agree on the point).*

Вправи другої групи спрямовані на обмін спонукальною і відповідною репліками на основі логічного вибору із представленого набору речень.

**Вправа 3. Read the following phrases and exchange a few remarks with your classmate, expressing your agreement or disagreement. You may start with "And..." "Though..." "Moreover ..." etc.**

*You should travel a lot to become a more experienced person.*

*Tastes differ, you know.*

*Why are you always trying to have everything your own way?*

*It's a bad idea to stay at home at the weekend.*

*Sometimes people are not able to quit.*

*Building a medical career requires a lot of effort.*

*You don't need a friend to get amused.*

*I consider we don't have a need to go to the cinema, we can watch the film at home.*

*Doing nothing is really a hard job.*

*I am crazy about having my nose pierced.*

*(Sample: S 1: Sometimes people are not able to quit.*

*S 2: Moreover, they spend their whole lives doing the things they hate.).*

**Вправа 4. *Work in groups of three. Respond to one of you classmates in any rational way. Let the third member of your group give a remark expressing agreement with the second:***

*S 1: I consider we don't have a need to go to the cinema, we can watch the film at home.*

*S 2: But it's absolutely uninteresting; the screen is not so big at home!*

*S 2: Oh yes, and the sound is not so impressive!*

Вправи третього типу передбачають побудову розгорнутої репліки як результат приєднання до чужого діалогу.

**Вправа 5. *Listen to the beginning of the dialogue and continue the conversation after the pause. Express your view on the issue which is being discussed. Give a remark consisting of two or three sentences. You may use some expressions from the previous assignment:***

*"We are arranging a party at John's apartment while his parents are away. I'm thinking about inviting Robert. Do you think he will come?"*

*"I doubt it. He isn't outgoing actually. He hates dancing and he isn't fond of meeting strangers as well. He is what you might call a bookworm. His book collection contains several hundreds of tomes. "*

*"Nevertheless his new girlfriend Sarah adores dancing and just likes meeting new people. "*

*"That's right and it's the reason why he thinks she is a little bit childish. "*

*(Key (the student's remark): "I totally agree with him. Needless to say, that tastes differ. But in my opinion a person doesn't need friends to be amused.*

*You should have some kind of a hobby. Reading seems to be one of the best pastimes ever.”)*

До вправ четвертого типу належить читання або слухання двох текстів з однієї проблеми та підсумовування спільних і протилежних думок. У якості матеріалу для подібних завдань рекомендовано обирати автентичні тексти, як представляють зразки сучасного англійського мовлення. Наприклад, тексти для вправи 6, яка наведена нижче, було обрано з сайту професорки М. Прайс-Мітчелл “*Roots of Action*”[41].

Вправа 6. ***Read two statements and sum up the concepts which are common to both authors and express the reason used by each to ground his idea:***

1. *“Social media conversations today are filled with “haha”, “LOL”, and other exclamations that are meant to represent laughter. This shorthand has become second nature and is often used when the sender is not even smiling, much less laughing, in real life. On the occasion that our “roflcopter” is actually put to use at a funny moment, we are replacing actual laughter with, in this case, a simple ten-letter acronym. According to Robin Dunbar, an evolutionary psychologist at Oxford, the actual physical act of laughter, and not the abstract idea of something being funny, is what makes laughing feel so good. If we are so willing to replace the act that, honestly, we all love, with an artificial, typed representation that doesn’t even bring the same joy, what else would we be, potentially subconsciously, willing to exchange?” [41].*

2. *“The new socially active era causes laziness because instead of running to your friends you can message them. Or instead of walking upstairs to notify the family of dinner, I can blog it. Social networking makes life so convenient that it creates laziness. In my opinion staying fit is important, but it is difficult to go beyond the newly developed status quo.”*

*“It’s really easy to spend hours doing nothing....It’s a fantastic way to waste time.” [41].*

(Key (student's conclusion): "Both authors believe that consider social networking harmful and useless for people. But the first author proves his point of view by the fact that social networks convey inauthentic expression of feelings, while the second one dislikes them for facilitating of people's laziness).

Вправи п'ятого типу спрямовані на обґрунтування однієї з точок зору на вибір.

Вправа 7 (базується на текстах, наведених у вправі 6). ***Which of the above mentioned points of view do you support? What other arguments can you add to support the idea?***

Key: "Constant social networking can influence a person's aptitude to communicate face to face, as it can seem awkward and unusual to speak instead of type to create a message."

"Social networks make us aliens within one our family. It's much better to watch films of play games when we have a leisure time together."

Вправи шостого типу передбачають наведення окремих аргументів із запропонованої проблеми з урахуванням того, що було висловлено учасниками бесіди (кожний з учасників наводить один або кілька аргументів).

Вправа 8. ***Read the problem. Give an argument to either support or oppose the judgment expressed. Be ready to make a conclusion based on the arguments expressed.***

Problem: *Technology development has brought us more harm than good.*

(Sample: Student 1: *It's really so. The level of air, soil and water pollution is very high because of technology development. People should think nowadays how to save the earth.*

Student 2: *I can't agree. Technology development has given us all the conveniences we have, free access to the information, which gives each of us the possibility for*

*intellectual and personal development. The life of a modern person is much more easy and interesting than the life of our ancestors.*

*Student 3: Besides modern people have got an opportunity to live longer due to the development of medicine. People have invented a lot of life saving medical equipment and drugs).*

Представлену систему вправ можна використовувати як окремо, так і в комплексній підготовці уроку-дискусії на одну з запропонованих тем. Роль учителя полягає в тому, щоб підтримати природну бесіду, утягуючи в неї менш активних учасників і пропонуючи для обговорення нові аспекти проблеми. Учитель має право брати участь у дискусії, не нав'язуючи власної думки.

Отже, залучення елементів дискусії до освітнього процесу з англійської мови надає широкі можливості для розвитку в учнів як комунікативної компетентності, так і навичок критичного мислення, таких як аналіз інформації, класифікація, аргументування, підведення підсумків. Розроблена нами система складається з шести груп вправ: вправи на установлення ідентичності або протилежності точок зору співрозмовників; вправи на обмін спонукальною і відповідною репліками на основі логічного вибору із представленого набору речень; вправи на побудову розгорнутої репліки як результат приєднання до чужого діалогу; вправи на читання або слухання двох текстів з однієї проблеми та підсумовування спільних і протилежних думок; вправи на обґрунтування однієї з точок зору на вибір та вправи на наведення окремих аргументів із запропонованої проблеми з урахуванням того, що було висловлено учасниками бесіди. Також нами було запропоновано тематику дискусій для проведення у 10-11 класах ліцеїв.

## ВИСНОВКИ

Проведене дослідження надало змогу дійти низки висновків.

Критичне мислення слідом за О. Пометун ми визначаємо як такий тип мислення, що визначається активністю, самостійністю, дисциплінованістю, цілеспрямованістю та здатністю до рефлексії. Розвиток у людини критичного мислення означає формування умінь і навичок аналізу, синтезу та оцінки інформації з різних джерел; обрання раціонального способу розв'язання проблеми, що супроводжується обґрунтуванням власної позиції, що свідчить про вміння свідомо обирати та активно діяти.

У роботі ми керуємося концепцією Дж. Тротье, в основі якої лежить положення про те, що учнів можна навчати стратегіям критичного мислення та впливати на розвиток їхніх навичок мислення.

Критичне мислення є комплексним утворенням, яке складається з трьох компонентів: мотиваційного, пізнавального та поведінкового. Мотиваційний компонент передбачає вміння бачити сенс у власній діяльності, підтримувати високий рівень мотивації на всіх етапах роботи. Пізнавальний компонент включає знання людини про себе як про неповторну унікальну особистість, знання про феномен критичного мислення та про сутність критичної діяльності. Поведінковий компонент включає в себе вміння ефективного творчого включення до різних видів діяльності та вміння конструктивної взаємодії з оточуючими людьми.

Психологічні засади розвитку критичного мислення людини формуються саме в підлітковому віці, тому необхідно спрямувати зусилля освітян на розвиток критичного мислення підлітків в освітньому середовищі навчальних закладів, зокрема ліцеїв.

Предмет «Іноземна мова» має значний потенціал для розвитку критичного мислення ліцеїстів, який набуває ефективності за таких

умов: створення навчально-дослідницького середовища; формування пізнавальних мотивів, які стимулюють когнітивну діяльність учнів; спілкування учнів на уроках у формі діалогічного або полілогічного мовлення; залучення активних форм і методів навчання іноземної мови.

Спираючись на дослідження Дж. Стіла, К. Мерідіта і Ч. Темпла, у роботі ми розрізняємо три етапи уроку, спрямованого на розвиток критичного мислення ліцеїстів: етап виклику, осмислення та рефлексії.

На етапі виклику для актуалізації знань учнів пропонуємо використовувати нестандартні прийоми та способи наочного представлення матеріалу, що сприяють кращому його запам'ятовуванню: інтелект-карти, концептуальне колесо, прийом асоціацій та інші. Для їх створення рекомендовано використовувати зошити, листи паперу або дошку за умови навчання в класі, або інтернет-ресурси при онлайн-навчанні: ресурси *MindMeister*, *Xmind*, *LucidChart* *Microsoft Visio*, *ClickUp*, *Scapple* для виготовлення інтелект-карт; інтернет-платформи *Whiteboard* від *ZOOM*, *Jamboard* від *Google*, онлайн-дошки *Miro* та *Limnu* для спільного створення асоціативних карт або концептуального колеса.

На етапі осмислення відбувається отримання учнями нової інформації та її закріплення. Діяльність учителя має бути спрямована на збереження інтересу до теми у ході роботи з новою інформацією, для чого рекомендується залучати інтерактивні методи навчання, наприклад метод дискусії. Використання елементів дискусії в освітньому процесі з англійської мови надає широкі можливості для розвитку в учнів як комунікативної компетентності, так і навичок критичного мислення, таких як аналіз інформації, класифікація, аргументування, підведення підсумків. Нами розроблена система завдань, яка складається з шести груп вправ: вправи на установлення ідентичності або протилежності точок зору співрозмовників; вправи на обмін спонукальною і відповідною репліками на основі логічного вибору із представленого



набору речень; вправи на побудову розгорнутої репліки як результат приєднання до чужого діалогу; вправи на читання або слухання двох текстів з однієї проблеми та підсумовування спільних і протилежних думок; вправи на обґрунтування однієї з точок зору на вибір та вправи на наведення окремих аргументів із запропонованої проблеми з урахуванням того, що було висловлено учасниками бесіди. Також нами запропоновано тематику дискусій для проведення у 10-11 класах ліцеїв.

Стадія рефлексії характеризується узагальненням знань, які учень набув у ході уроку та постановкою нових цілей навчання. Учитель на цьому заключному етапі може звернути увагу учнів до інтелект-карти, концептуального колеса або асоціативної карти, які учні склали на початку уроку, з метою їх доповнення та аналізу.

Перспективи подальших досліджень у руслі даної тематики вбачаємо у розробці методичних рекомендацій для розвитку критичного мислення ліцеїстів, а також у роботі над методикою роботи з текстами та граматичним матеріалом, що дозволить активізувати розвиток навичок критичного мислення учнів.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бочелюк В. Й., Зарицька В. В. Педагогічна психологія : навчальний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 248 с.
2. Величко І. О. Розвиток критичного мислення учнів ліцеїв в процесі навчання англійськомовного читання *Магістерські студії. Альманах*. Вип. 22. 2022. – Херсон. ХДУ, 2022. С. 23-25.
3. Вукіна Н. В., Дементієвська Н. П., Сущенко І. М. Критичне мислення: як цьому навчати : науково-методичний посібник / за науковою редакцією О. І. Пошетун. Харків : Основа, 2007. 190 с.
4. Гордєєва А. Й. Навчання старшокласників обговорення проблем на уроках англійської мови. *Іноземні мови*. 2003. №3. С. 11-16.
5. Державний стандарт загальної середньої освіти URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti> (дата звернення: 28.09.2022)
6. Желясков В. Розвиток критичного мислення як мотивація до вивчення професійної комунікативної взаємодії майбутніх судноводіїв. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. Серія: Педагогічні науки. 2020. № 18(3). С. 97-109. URL : <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v18i3.72>
7. Зазуліна Л. В. Педагогічні проекти : науково-методичний посібник. Кам'янець-Подільський : Абетка-НОВА, 2006. 40 с.
8. Зуброва О. А. Организация дискуссии на занятиях по практическому курсу английского языка. *Современные подходы к изучению единиц языка и лингводидактики* : сборник научных трудов. Белгород : ИПЦ «Политерра», 2012. С.348-352.
9. Колкунова В. В. Метод проектів у контексті формування іншомовної комунікативної компетентності студентів-філологів. *Новітні тенденції навчання іноземної мови за професійним спрямуванням* : Збірник матеріалів учасників Всеукраїнської науково-практичної

конференції. Херсон : Вид-во Херсонського державного морського інституту, 2011. С. 142-143.

10. Кроуфорд А., Саул Е., Метьюз С., Макінстер Д. Методи викладання і навчання для розвитку критичного розвитку учнів : науково-методичний посібник для вчителів загальноосвітніх навчальних закладів. Київ : Плеяди, 2004. 305 с.

11. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б. та ін. ; за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.

12. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов (10-11 класи). URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf> (дата звернення 14.09.2022).

13. Науменко У. В. Інноваційні методи навчання англійської мови у вищій школі в умовах модернізації. *Young Scientist*. 2018. № 3.1 (55.1). С. 118–122.

14. Ніколаєва С. Ю. Основи сучасної методики викладання іноземних мов (схеми і таблиці) : навчальний посібник. Київ : Ленвіт, 2008. 285с.

15. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 10.09.2021).

16. Павелків Р.М. Загальна психологія: Підручник. – Київ : Кондор, 2009. 576 с. URL : <https://pidru4niki.com/12560607/psihologiya/mislennya> (дата звернення 10.09.2021).

17. Пиаже Ж. Психология интеллекта. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 192 с.
18. Починкова М. Система формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки : монографія. Київ : Талком, 2020. 472 с.
19. Стил Дж, Мередит К., Темпл Ч., Уолтер С. Основы критического мышления: междисциплинарная программа : пособие. Москва : Изд-во «Ин-т «Открытое Общество», 1997. 235 с.
20. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : науково-методичний посібник / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко ; заг. ред. О. І. Пометун. К. : А.С.К., 2006. 192 с.
21. Терно С. О. Критичне мислення: стратегії та процедури. *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. 2015. Вип. 44. т. 2. с. 179-183. URL : [http://sites.znu.edu.ua/interactiv.edu.lab/Statti\\_z2012/Terno-CT-stretegies.pdf](http://sites.znu.edu.ua/interactiv.edu.lab/Statti_z2012/Terno-CT-stretegies.pdf) (дата звернення 14.09.2022).
22. Шевчук П., Фенрих П. Інтерактивні методи навчання : навчальний посібник. Щецін : WSAP, 2005. 170 с.
23. Abrami P. C., Bernard R. M., Borokhovsky E., Wade A. Instructional interventions affecting critical thinking skills and dispositions: a stage I meta-analysis. *Review of Educational Research*. 2008. No 78(4). P. 1102-1134.
24. Adams J. How to Read Critically. URL : <https://www.wikihow.com/Read-Critically> (дата звернення: 28.09.2022).
25. Burns T., Sinfield S. *Essential Study Skills: The Complete Guide to Success at University* (4<sup>th</sup> ed.). London : SAGE, 2016. 472 p.
26. Deci E. L. The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-determination of Behavior. *Psychological Inquiry*. 2015. Vol. 11. No. 4. S.227-268

27. Eemeren van F. H., Grootendorst R. *Argumentation, Communication, and Fallacies*. Routledge, 1992. 252 p.
28. Ennis R. H. Critical Thinking and Subject Specificity: Clarification and Needed Research. *Educational Researcher*. 1989. 18 (3). P. 4-10.
29. Facione P. A. The Disposition toward Critical Thinking: Its Character, Measurement, and Relation to Critical Thinking Skill. *Informal Logic*. 2000. No 20(1). P. 61-84.
30. Gadzella B. M., Stacks J. R., Stephens R. L., Masten W. G. Watson-Glaser Critical Thinking Appraisal: Form-S for Education Majors. *Journal of Instructional Psychology*. 2005. No 32. P. 9-12.
31. Goldenberg O., Wiley J. Individual and Group Brainstorming: Does the Question Matter? *Creativity Research Journal*. 2019. No 31 (3). P. 261-271.
32. Halpern D. F. Teaching Critical Thinking for Transfer across Domains: Dispositions, Skills, Structure Training, and Metacognitive monitoring. *American Psychologist*, 1998. No 53(4). P. 449-455.
33. Knott D. Critical Reading towards Critical Writing. URL : <https://advice.writing.utoronto.ca/researching/critical-reading/> (дата звернення: 28.09.2022).
34. Kuhn D. A Developmental Model of Critical Thinking. *Educational Researcher*. 1999. No 28(2). P. 16-26.
35. Kurland D. J. What Is Critical Reading? 2000. URL : [http://www.criticalreading.com/critical\\_reading.htm](http://www.criticalreading.com/critical_reading.htm) (дата звернення: 28.09.2022).
36. Liaw M.L. Content-Based Reading and Writing for Critical Thinking Skills in an EFL Context. *English Teaching & Learning*. 2007. 31 (2). P. 45-87.
37. Lipman M. *Thinking in Education*. New York : Cambridge University Press, 2003. 318 p.

38. Moon J. *Critical Thinking: An Exploration of Theory and Practice*. London & New York : Routledge, 2007. 248 p.
39. Moore B. N., Parker R. *Critical Thinking: Evaluating Claims and Arguments in Everyday Life*. Palo Alto : Mayfield, 2007. 545 p.
40. Paul R. W., Elder L. *Critical Thinking: The Nature of Critical and Creative Thought*. *Journal of Developmental Education*. 2006. No 30 (2). P. 34-35.
41. Price-Mitchell M. *Disadvantages of Social Networking: Surprising Insights from Kids*. URL : <https://www.rootsofaction.com/disadvantages-of-social-networking/>
42. Scriven M., Paul R. *The Foundation of Critical Thinking*. 8th *Annual International Conference on Critical Thinking and Education Reform*. 2004. URL : <http://article.sciencepublishinggroup.com/html/10.11648.j.ijsedu.20160401.11.html> (дата звернення: 28.09.2022).
43. Sternberg R. J., Williams W. M. *Educational Psychology*. 2<sup>nd</sup> edition. Pearson. 2009. 640 p.
44. Trottier J. *Talking Skepticism to Generation Y*. *Skeptical Inquirer*. 2009. 33 (6). URL : <https://skepticalinquirer.org/2009/11/talking-skepticism-to-generation-y/html> (дата звернення: 28.09.2022).
45. Wade C. *Critical thinking: Needed now more than Ever*. *Teaching critical thinking in psychology : A handbook of best practices* / D. S. Dunn, J. S. Halonen, R. A. Smith (eds.). 2008. P. 11–21.