

РОЗДІЛ 3. ВИВЧЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

ВСТУП

Сучасна епоха характеризується значними викликами, що суттєво впливають на процес професійної підготовки майбутніх фахівців. В умовах сучасних тенденцій спостерігається зростання вимог до молодих спеціалістів, що спричиняє посилення конкуренції на ринку праці. Більшість роботодавців віддають перевагу кандидатам, які володіють не лише необхідним рівнем знань і вмінь для виконання стандартних професійних завдань відповідно до їхньої спеціалізації, але й демонструють якості працівників нового покоління. До таких якостей належать здатність до критичного мислення, постійне вдосконалення набутих знань і навичок, прагнення до безперервного саморозвитку, а також уміння ефективно працювати як у команді, так і самотійно при вирішенні складних проблемних ситуацій.

Відповідно до новітніх світових тенденцій, важливим компонентом здатності конкурувати на ринку праці та незамінним елементом успішності в професійній діяльності є критичне мислення. Роботодавці визначають критичне мислення як компетентність потенційного співробітника, яка включає здатність аналізувати професійні обставини та знаходити оригінальні шляхи їх розв'язання з обґрунтованим використанням доступних ресурсів. Протягом останніх п'яти років ця якість стабільно посідає провідні позиції у списку десяти найважливіших характеристик і здібностей, які цінуються як великими міжнародними корпораціями, так і малими приватними підприємствами при відборі кадрів. В умовах глобалізації та інтенсивної інформатизації усіх сфер суспільного життя, освітні системи різних країн змушені адаптуватися та розробляти ефективні методи для формування критичного мислення в здобувачів освіти на всіх рівнях навчання, сприяючи розвитку аналітичних здібностей та формуючи відповідні професійні компетентності майбутніх фахівців.

1.1. СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ

Інтерес до процесу формування та розвитку критичного мислення серед науковців і педагогів зростає у зв'язку з новими вимогами до майбутніх фахівців різних спеціальностей. Це обумовлено потребою в спеціалістах нової генерації, здатних здійснювати глибокий критичний аналіз, ефективно застосовувати наявні знання, уміння і навички, а також безперервно навчатися, оновлюватися і модернізуватися відповідно до сучасних вимог до висококласних спеціалістів. Таким чином, важливість розвитку критичного мислення у здобувачів освіти значною мірою зросла за останні десятиліття, посівши друге місце серед пріоритетних напрямків освіти.

Критичне мислення стало предметом дослідження багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців через зростаючий інтерес до самого поняття та його базових компонентів, а також до методів і засобів його формування у здобувачів освіти різних рівнів. У різний час цією проблемою займалися Дж. Д'юї, Р. Джонсон, М. Ліпман, Ч. Темпл, Д. Халперн. Серед українських науковців це питання вивчають Т. Воропай, В. Козира, О. Пометун, С. Терно, О. Тягло. Теоретичні основи критичного мислення висвітлені у працях К. Баханова, О. Пометун, С. Терно, О. Тягло, О. Удода. Практичні рекомендації щодо технологій розвитку критичного мислення запропоновано у роботах вітчизняних дослідників – О.Вознюка, Т. Воропай, Н. Вукіної, Н. Дементієвської, О. Марченко, О. Пометун, Л. Терлецької, С. Терно, О. Тягло, І. Сущенко, Н. Харченко, В. Ягоднікової та інших.

Питання сутності та розвитку критичного мислення цікавить дослідників як зарубіжної, так і української освіти вже тривалий час. Ними простежено різні підходи до визначення поняття критичного мислення та розуміння його сутності.

Передусім, варто зазначити, що розвиток критичного мислення фахівця є міждисциплінарною проблемою, що вимагає ґрунтовного дослідження в межах різноманітних наукових галузей. Так, у філософії критичне мислення визначається як здатність до логічного мислення, аргументації, аналітичної дискусії та чіткого висловлювання думок. Психологія пропонує різні підходи до інтерпретації психологічної сутності поняття "критичне мислення". Одним із ключових напрямків дослідження є виділення критичності

як окремої індивідуальної характеристики мислення. У цьому контексті критичність мислення розглядається як інтегральне особистісне утворення, що забезпечує загальну регуляцію поведінки ⁵⁴.

Мислення диференціюється на творче та критичне. Творче мислення визначається як процес, у результаті якого відбувається *генерування нових* або покращення існуючих рішень поставленого завдання. На противагу цьому, критичне мислення зосереджується на *оцінці* запропонованих рішень для визначення їхньої релевантності та сфери застосування. Тоді як творче мислення спрямоване на продукування нових ідей, критичне акцентує увагу на виявленні їхніх недоліків та потенційних дефектів. Ефективне розв'язання завдань вимагає інтеграції обох видів мислення.

Розвиваючи цю думку у своїй монографії, М. Починкова характеризує критичне мислення як особливий тип мислення особистості, який інтегрує логічні, рефлексивні та творчі навички. Вона підкреслює, що такий тип мислення дозволяє індивіду самотійно пізнавати реальність, формулювати аргументовані оцінки та висновки, приймати обґрунтовані рішення, а також генерувати нові ідеї в умовах інформаційної невизначеності та суперечливості ⁵⁵.

Досліджуючи поняття "критичне мислення" в контексті психолого-педагогічної науки, Т. Хачумян визначає його як специфічний тип мисленнєвої діяльності. До основних характеристик цього виду мислення вона відносить розробку стратегій для прийняття обґрунтованих рішень шляхом збору, аналізу та обробки інформації; здійснення рефлексивних операцій (аналітичних, перевірочних, контрольних, оцінювальних) щодо будь-яких об'єктів або явищ, включаючи власний когнітивний процес; а також об'єктивний аналіз різноманітних думок і поглядів, формування індивідуальної позиції та оцінювання ефективності як власної діяльності, так і діяльності інших суб'єктів⁵⁶.

⁵⁴ Лопатюк О. В. Розвиток критичного мислення майбутніх диспетчерів управління повітряним рухом у фаховій підготовці // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. - Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. - Вип. 64. - С. 141–145.

⁵⁵ Починкова М. Система формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки : монографія. Київ : Талком, 2020. 472 с.

⁵⁶ Хачумян Т. І. Поняття "критичне мислення" та його сутність в психолого-педагогічній науці / Т. І. Хачумян // Теоретичні питання культури, освіти та виховання. - Київ : Видавничий центр КНЛУ,

Дослідники стверджують, що критичне мислення являє собою комбінацію аналітичного та синтетичного процесів розуміння, що дозволяють розмірковувати неупереджено, враховувати всі думки для оптимального рішення, отримувати знання та формулювати дії. Тобто, це мислення раціональне, рефлексивне, що спрямоване на прийняття обґрунтованих рішень. При цьому воно охоплює не лише обґрунтовані висновки (дедукція), але також враховує правдоподібні припущення (індукція та аналогія)⁵⁷.

На основі термінологічного аналізу особливостей критичного мислення різними вченими нами зроблено висновок, що різні дослідники по різному підходять до розуміння цього феномену. Зарубіжні вчені накопичили значний досвід у вивченні як сутності та ознак критичного мислення, так і практичних підходів до його розвитку. Наприклад, К. Мередіт і Ч. Темпл визначають критичне мислення як складний ментальний процес, який починається із залучення інформації і завершується прийняттям рішення. Д. Уїллінгем визначає критичне мислення як здатність людини чітко виділити проблему, самостійно знайти, обробити, проаналізувати та дати оцінку певній інформації. Д. Стіл розглядає критичне мислення аналогічно, акцентуючи увагу на здатності до самостійного вирішення проблем. Окрім цього, критичне мислення визначається як здатність людини до самостійної оцінки явищ навколишньої дійсності, інформації, наукових знань, думок та тверджень інших людей; уміння бачити їх позитивні та негативні сторони, а також прагнення до кращого, оптимального вирішення проблем, до перегляду існуючих догм, стереотипів, традицій⁵⁸; важливий і вдумливий розгляд різних підходів і розумінь проблеми з метою прийняття обґрунтованих рішень та формулювання оцінок⁵⁹; процес, за допомогою якого розум опрацьовує інформацію з метою досягнення

⁵⁷ Різник В. (2024). Розвиток критичного мислення майбутніх фахівців з економіки в умовах цифровізації. Освіта. Інноватика. Практика, 12(1), 63–68. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i1-009>

⁵⁸ Белкіна О. Критичне мислення учнів початкових класів. Практична психологія та соціальна робота. 2014. № 5. с. 37-44.

⁵⁹ Костюшко І.В., Гандзілевська Г.Б. Критичне мислення як необхідна складова професійної компетентності сучасного вчителя. URL: <https://www.ukrlogos.in.ua/10.11232-2663-4139.10.22.html>

або продукування ідей, або вирішення проблеми; спосіб оцінки автентичності, цінності або точності чогось⁶⁰.

Р. Джонсон трактує критичне мислення як специфічний вид розумової активності, що дає змогу індивіду сформулювати власну думку щодо запропонованих концепцій або моделей поведінки. Д. Хелперн, своєю чергою, визначає критичне мислення як «застосування когнітивних навичок та стратегій, що підвищують ймовірність досягнення бажаного результату». Таким чином, критичне мислення характеризується обачністю, логічністю та цілеспрямованістю⁶¹

Українські дослідники О. Пометун, Л. Пилипчатіна, І. Сущенко, І. Баранова⁶² виділяють різні підходи до розуміння критичного мислення як багаторівневого та різноманітного явища, яке відображає морально-етичні установки, соціально-політичні риси, оцінний досвід, ціннісні орієнтири, знання людини і способи розумових та практичних дій. Вони зазначають, що критичне мислення ґрунтується на здатності бачити та оцінювати альтернативи і пріоритети; спрямоване на пошук стратегій вирішення життєвих та навчальних проблем; сприяє формуванню здатності усвідомлювати власну позицію щодо певного питання, знаходити нові ідеї, аналізувати події та критично їх оцінювати. Критичне мислення також характеризується практичністю та рефлексивністю⁶³.

Досліджуючи сутність та технології розвитку критичного мислення, О. Пометун та І. Сущенко виділяють його як самостійний та індивідуальний процес. На думку цих вчених, критичне мислення ґрунтується на фактичних знаннях, де достовірні факти, ідеї, тексти та концепції слугують відправною точкою для складного мисленнєвого процесу. Критичне мислення починається з постановки питань та виявленням проблем, що потребують вирішення. Здатність критично мислити вимагає переконливих аргументів, оскільки раціонально мисляча людина знаходить власний шлях до розв'язання

⁶⁰ Костюшко І.В., Гандзілевська Г.Б. Критичне мислення як необхідна складова професійної компетентності сучасного вчителя. URL: <https://www.ukrlogos.in.ua/10.11232-2663-4139.10.22.html>

⁶¹ Halpern, D.F. (2003). *Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking* (4th Edition). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. Publishers.

⁶² Пометун О., Пилипчатіна Л., Сущенко І., Баранова І. Основи критичного мислення. Навчальна книга Богдан, 2010. 74 с.

⁶³ Пометун О., Пилипчатіна Л., Сущенко І., Баранова І. Основи критичного мислення. Навчальна книга Богдан, 2010. 74 с.

проблеми та здатна обґрунтувати його достовірними доказами. Зрештою, критичне мислення є соціальним процесом, що вимагає уточнення та поглиблення через обговорення та дискусію⁶⁴.

Відомий дослідник проблеми розвитку критичного мислення С. Терно визначає його передусім як *процес оцінювання*, результатом якого є формування власного судження. Це судження, на його думку, формується під впливом індивідуальних цінностей, переконань та загальноприйнятих норм, значущість яких залежить від конкретної ситуації⁶⁵.

Продовжуючи цю думку, О. Лопатюк зазначає, що ключовим аспектом критичного мислення є здатність оцінювати результати власних розумових процесів і обирати серед численних варіантів. Оцінювання відбувається не тільки по завершенні роботи, але й багаторазово під час її виконання. Дослідники пов'язують критичне мислення з комплексом когнітивних стратегій, навичок та вмінь, що впливають на характер інтелектуальної діяльності⁶⁶.

Характеризуючи сутність та ключові аспекти критичного мислення, О. Лопатюк зазначає, що критичне мислення – це багатогранна когнітивна діяльність, яка охоплює кілька взаємопов'язаних характеристик. Воно проявляється у відкритості до сумнівів, що передбачає активний пошук і усвідомлення суперечностей в інформації. Це також вимагає самостійності та когнітивної гнучкості, яка дозволяє індивіду шукати нові дані, методи та підходи. Невід'ємною частиною критичного мислення є пошук доказів та ретельна перевірка обґрунтованості висунутих тверджень⁶⁷.

Крім того, критичне мислення є здатністю активно та творчо обробляти інформацію. Воно включає ефективне застосування відповідних розумових операцій, всебічний аналіз даних, формування

⁶⁴ Пометун О., Сущенко І. Навчаємо мислити критично: посібник для вчителів. Дніпропетровськ: ЛІРА, 2016. 156 с.

⁶⁵ Терно С. О. Критичне мислення: динаміка та сфера застосування. Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету, 2016, вип. 46. С. 310-315.

⁶⁶ Лопатюк О. В. Розвиток критичного мислення майбутніх диспетчерів управління повітряним рухом у фаховій підготовці // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. - Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. - Вип. 64. - С. 141–145.

⁶⁷ Лопатюк О. В. Розвиток критичного мислення майбутніх диспетчерів управління повітряним рухом у фаховій підготовці // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. - Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. - Вип. 64. - С. 141–145.

особистої та незалежної думки, а також аргументоване її відстоювання. Ці компетенції також передбачають вміння застосовувати отримані знання на практиці⁶⁸.

Зрештою, критичне мислення визначається як усвідомлений контроль за виконанням інтелектуальної діяльності. Як зазначав С. Рубінштейн, особлива потреба в перевірці виникає тоді, коли існує кілька можливих варіантів вирішення задачі або гіпотез. Він підкреслював, що критичність розуму тісно пов'язана зі здатністю здійснювати верифікацію гіпотез, що виникають⁶⁹.

В. Надурак трактує критичне мислення як навичку, що передбачає *здатність до аналізу* власного мисленнєвого процесу на відповідність критеріям раціональності. Цей тип мислення використовується для отримання коректних висновків, у межах чого здійснюється перевірка міркувань, які до них призводять⁷⁰. В. Ницета також розуміє критичне мислення як здатність до ретельного аналізу проблем та прийняття рішень шляхом рефлексивного пошуку серед кількох альтернатив⁷¹.

Досліджуючи зарубіжний та національний досвід розвитку критичного мислення в учнів і студентів, Л. Києнко-Романюк підкреслює, що «критичне мислення передбачає оцінку самого розумового процесу». Це означає аналіз міркувань, що призвели до певних висновків, або чинників, які були враховані під час ухвалення рішень. Іноді критичне мислення також називають «спрямованим мисленням», оскільки воно орієнтоване на досягнення бажаного результату⁷².

⁶⁸ Лопатюк О. В. Розвиток критичного мислення майбутніх диспетчерів управління повітряним рухом у фаховій підготовці // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. Вип. 64. С. 141–145.

⁶⁹ Лопатюк О. В. Розвиток критичного мислення майбутніх диспетчерів управління повітряним рухом у фаховій підготовці // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. - Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. Вип. 64. С. 141–145.

⁷⁰ Надурак Віталій. Критичне мислення: поняття та практика. Філософія освіти. Philosophy of Education. 2022. № 28(2). С. 129–147.

⁷¹ Ницета В. А. Критичне творче мислення у контексті життєтворчої спрямованості вивчення української мови та літератури / В.А. Ницета // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). - 2008. - № 4. - 304 с.

⁷² Києнко-Романюк Л. А. Зарубіжна і національна практика розвитку критичного мислення в учнів і студентів / Л. А. Києнко- Романюк // Вища освіта України. - 2004. - № 4. - С. 109-113.

Еволюцію розвитку поняття «критичне мислення» представлено у науковій розвідці А. Лякішевої, В. Вітюк, І. Кашуб'як «Кейсбук методів і прийомів технології розвитку критичного мислення в Новій українській школі»⁷³ [, с. 7]. Дослідниками простежено різні підходи до визначення поняття «критичне мислення» та розуміння його сутності. Згідно їх аналізу категорія «критичне мислення» тлумачиться як:

- рефлексивний процес, спрямований на вдосконалення власного мислення (Р. Пауль);
- динамічний процес розвитку когнітивних здібностей учнів, від елементарних оцінок і аргументів до комплексного багатофакторного аналізу, що характеризується безперервним особистісним зростанням (М. Ліпман);
- інтегративний тип мислення, що поєднує знання, інтелектуальні здібності, внутрішню мотивацію, ціннісні орієнтації, наполегливість та саморегуляцію (Д. Дьюї);
- інформаційно-пошуковий процес, який починається з постановки запитання, має на меті формування переконливої аргументації та має соціальну природу (Д. Клустер);
- застосування когнітивних методів або стратегій, які підвищують ймовірність досягнення бажаного результату (Д. Халперн);
- активна розумова діяльність, спрямована на ідентифікацію і корекцію власних помилок, забезпечення точності тверджень і обґрунтованості умовиводів⁷⁴.

Узагальнюючи підходи різних дослідників, доходимо висновку, що критичне мислення являє собою складний когнітивний процес, що полягає у формуванні виважених та автономних рішень, спрямованих на розв'язання комплексних професійних і життєвих проблем, значна частина яких вимагає застосування нестандартних підходів та інструментів. До ключових властивостей цього типу мислення

⁷³ Лякішева А. В., Вітюк В. В., Кашуб'як І. О. Кейсбук методів і прийомів технології розвитку критичного мислення в Новій українській школі : навч.-метод. посіб. для вчит. поч. класів ЗЗСО та студ. спец. 013 Початкова освіта / Анна Лякішева, Валентина Вітюк, Ірина Кашуб'як. 2-ге вид., переробл. і доповн. Луцьк : ФОП Іванюк В. П., 2022. 116 с.

⁷⁴ Лякішева А. В., Вітюк В. В., Кашуб'як І. О. Кейсбук методів і прийомів технології розвитку критичного мислення в Новій українській школі : навч.-метод. посіб. для вчит. поч. класів ЗЗСО та студ. спец. 013 Початкова освіта / Анна Лякішева, Валентина Вітюк, Ірина Кашуб'як. 2-ге вид., переробл. і доповн. Луцьк : ФОП Іванюк В. П., 2022. 116 с.

належать усвідомленість, що проявляється у самостійному та ініціативному застосуванні набутих знань, умінь і навичок у практичній діяльності, а також самовдосконалення, яке передбачає безперервний розвиток та актуалізацію когнітивного потенціалу. Згідно з поширеною серед науковців точкою зору, критичне мислення здатне активізувати широкий спектр інтелектуальних здібностей індивіда.

У загальному контексті критичне мислення спрямоване на обробку інформації через застосування ефективних інтелектуальних операцій, таких як аналіз, синтез, порівняння та співставлення фактів. Воно також включає оцінку інформації з урахуванням джерела, емпіричних даних, результатів спостережень, коректності умовиводів та сукупності зібраних даних⁷⁵. У педагогічній літературі критичне мислення визначається як вищий рівень когнітивної діяльності, що спирається на великий обсяг інформації, під час опрацювання якої здійснюється оцінка ідей, гіпотез та стратегій, їх обґрунтування.

Аналізуючи переваги критичного мислення, Н. Харченко⁷⁶ зазначає його вплив на особистість, зокрема, воно сприяє: підвищенню гнучкості та покращенню адаптаційних здібностей в умовах змін; зміцненню впевненості у процесі прийняття рішень; поглибленому розумінню власної ідентичності, ціннісних орієнтацій та потреб; можливості ідентифікації та інтеріоризації важливих істин; розширенню особистої свободи волі та горизонтів світосприйняття, що стають більш широкими, глибокими та змістовними; досягненню емоційної стабільності та внутрішнього спокою через усвідомлення власних потреб і здійснення дій, що узгоджуються з внутрішніми переконаннями, мінімізуючи таким чином жаль та розчарування; розвитку здатності протистояти інформаційному впливу шляхом верифікації, аналізу та обґрунтованого прийняття рішень замість беззастережного сприйняття інформації; удосконаленню навичок виявлення та нейтралізації маніпулятивних технік формування толерантного ставлення до альтернативних точок зору; культивування етичної поведінки у взаємодії з членами

⁷⁵ Пометун О., Пилипчатіна Л., Сущенко І., Баранова І. Основи критичного мислення. Навчальна книга Богдан, 2010. 74 с.

⁷⁶ Харченко Н. Розвиток критичного мислення. Інноваційні форми роботи для дітей і дорослих / Н. Харченко; Київ : «Видавнича група «Шкільний світ», 2018 — 120 с. (Бібліотека «Шкільного світу»).

колективу/групи, одночасно зі збереженням орієнтації на власні ціннісні настанови та протистояння тиску групових норм.

Важливого значення для нашого дослідження набуває внутрішня структура критичного мислення та ознаки, які характеризують фахівця з розвиненою критичністю мислення.

Одним із провідних сучасних фахівців у сфері впровадження критичного мислення як педагогічної інновації є засновник Інституту Критичного мислення М. Ліпман.

Таблиця 3

**«Порівняння ознак побутового та критичного мислення»
(за Метью Ліпманом)⁷⁷**

<i>Характерні ознаки побутового мислення</i>	<i>Характерні ознаки критичного мислення</i>
Довіра до інформації	Допущення різних трактувань інформації
Об'єднання понять за асоціаціями	Розуміння принципів, механізмів
Припущення без достатніх підстав	Побудова гіпотези
Випадкове угруповання фактів, явищ	Обґрунтована класифікація фактів, явищ
Висловлювання неаргументованої думки і/або судження на основі інтуїтивної здогадки	Висловлювання аргументованих суджень
Стихійна перевага	Зважене, оцінне судження
Формулювання суджень без опори на критерії	Формулювання суджень на основі критеріїв
Спонтанне формулювання висновків	Логічне формулювання висновків як наслідок попереднього критичного аналізу фактів і/або явищ

Ним розроблена концепція навчання критичного мислення, яка спочатку позиціонувалася як допоміжний елемент до викладання філософських дисциплін з метою формування в студентів здатності до аргументації власних суджень у процесі опанування логіки^{78 79 80}.

⁷⁷ Харченко Н. Розвиток критичного мислення. Інноваційні форми роботи для дітей і дорослих / Н. Харченко; Київ : «Видавнича група «Шкільний світ», 2018 — 120 с. (Бібліотека «Шкільного світу»).

⁷⁸ Lipman, Matthew, & Sharp Ann M. Philosophy in the Classroom. 2nd edition. Philadelphia, PA: Temple University Press, 1980.

⁷⁹ Lipman M. Thinking in education. New York : Cambridge University Press, 1984. — 303 p.

⁸⁰ Карпенко О. Д. Сутність поняття «критичне мислення» та його історіогенез. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки : реалії та перспективи : зб. наук. праць / Міністерство освіти і науки України, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ :

На його думку, основним компонентом критичного мислення є усвідомленість, яка є джерелом самостійності та рефлексивності. Ці якості, у свою чергу, сприяють розвитку цілеспрямованості, обґрунтованості, контрольованості та самоорганізації розумової діяльності. Критичне мислення він визначає як процес автономного й відповідального прийняття рішень, який базується на певних критеріях і контекстуальних особливостях, супроводжується самокорекцією та залежить від здатності індивіда аналізувати інформацію та свідомо застосовувати набуті знання як у звичайних, так і в нетипових ситуаціях. Основна мета критичного мислення полягає у виявленні та вирішенні проблем, що постійно виникають у процесі життєдіяльності ⁸¹.

М. Ліпман при аналізі побутового та критичного мислення визначає такі риси, властиві критичному мисленню: визнання множинності інтерпретацій інформації; розуміння основних принципів та механізмів; здатність формулювати гіпотези; обґрунтована класифікація фактів і явищ; формування аргументованих суджень; винесення зважених, оцінних суджень; формулювання суджень на підставі чітких критеріїв; логічне узагальнення як результат попереднього аналізу фактів чи явищ.

У свою чергу Д. Клустер визначає такі параметри критичного мислення, як самостійність, соціальність, здатність до постановки питань та розуміння проблеми, аргументованість тощо ⁸².

Американська дослідниця Д. Гелперн ⁸³ у своїх працях визначає низку ключових характеристик критично мислячої особистості. Серед них: готовність до планування діяльності; гнучкість мислення, яка передбачає готовність розглядати нові варіанти та змінювати власну точку зору; наполегливість як здатність виконувати завдання, що потребують інтелектуальних зусиль; вміння виправляти помилки, прислухаючись до думок інших і визнаючи недоліки власних стратегій; усвідомлення, яке означає спостереження за власними діями під час досягнення мети; пошук компромісних рішень, що

Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 77. С. 107-112. – DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.77.24> <https://chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/77/26.pdf>

⁸¹ Сандуляк, Т. В. (2020). Формування й розвиток критичного мислення – основа підготовки сучасного спеціаліста. Проблеми сучасної освіти, (11), 166-170. вилучено із <https://periodicals.karazin.ua/issuededu/article/view/17675>

⁸² Klooster, D. (2001). What is critical thinking. Thinking Classroom, 4, 36–40.

⁸³ Halpern, D. F. (1998). Teaching critical thinking for transfer across domains: Disposition, skills, structure training, and metacognitive monitoring. American Psychologist, 53 (4), 449-455.

включає розвинені комунікативні навички та вміння формулювати рішення, які можуть задовольнити суспільні потреби. Д. Гелперн також підкреслює, що формування стійкої установки на критичне мислення є не менш значущим фактором, ніж розвиток відповідних когнітивних навичок ⁸⁴.

Джон Барелл⁸⁵, узагальнюючи характеристики людини, яка мислить критично, зазначає її здатність вирішувати проблеми під час роботи з іншими людьми та демонструвати наполегливість; розглядати проблему з різних сторін і знаходити кілька можливостей її вирішення; вміння встановлювати множинні зв'язки між явищами; будувати логічні висновки; контролювати власну імпульсивність; відкритість до інших ідей; вміння слухати співрозмовника; емпатійність; терпимість до невизначеності та до поглядів, відмінних від власних; активно сприймати інформацію; розмірковувати про власні почуття та думки, оцінювати їх; будувати прогнози, обґрунтовувати їх і ставити перед собою обдумані цілі; застосовувати навички та знання в різних ситуаціях; допитливість та здатність ставити запитання типу «Що, якщо..?»

Американський соціолог і філософ, один з теоретиків критичного мислення У. Самнер вважав, що критично мисляча людина не піддається необґрунтованим промова і вважає нову інформацію правдоподібною лише за наявності доказів та вагомих свідочств⁸⁶.

П. Фачіоне (Facione P.A.), посиляючись на думку аналітиків Американської філософської асоціації (APA-Delphi), визначає кілька особистісних характеристик, властивих людям з розвиненим критичним мисленням, а саме: допитливість, обізнаність, неупередженість (у тому числі стосовно власних поглядів), гнучкість, справедливість в оцінці, розсудливість у судженнях, прагнення уточнювати проблеми та складні питання, ретельність у пошуку необхідної інформації, раціональність у виборі критеріїв, наполегливість у досягненні точних результатів, відповідно до

⁸⁴ Карпенко, О. Д. (2020). Сутність поняття «критичне мислення» та його історіогенез. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Педагогічні науки: реалії та перспективи, 77, 107-112.

⁸⁵ Харченко Н. Розвиток критичного мислення. Інноваційні форми роботи для дітей і дорослих / Н. Харченко; Київ : «Видавнича група «Шкільний світ», 2018 — 120 с. (Бібліотека «Шкільного світу»).

⁸⁶ Карпенко, О. Д. (2020). Сутність поняття «критичне мислення» та його історіогенез. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Педагогічні науки: реалії та перспективи, 77, 107-112.

використаних першоджерела^{87 88}. У зведенні підходів до розуміння критичного мислення американські аналітики визначають його як «цілеспрямоване, саморегульоване судження, що передбачає інтерпретацію, аналіз, оцінку, інтерактивність і пояснення очевидних, концептуальних, методологічних або контекстних міркувань, на яких ґрунтується це судження»⁸⁹.

Е. Кетмелл та Е. Воллес вважають, що людина з критичним мисленням здатна розпізнавати і визначати проблему; продуктивно спостерігати та уважно слухати інших; структурувати ідеї; використовувати різні джерела інформації для пошуку необхідного контексту; ставити відповідні запитання; виявляти і досліджувати переконання, припущення та думки як свої, так і інших людей; оцінювати обґрунтованість тверджень і аргументів; розрізняти раціональні та ірраціональні аргументи; робити виважені рішення і висловлювати обґрунтовані судження; знаходити ефективні рішення⁹⁰.

В аналогічний спосіб критичне мислення визначається у статті "Критичне мислення" у Стенфордській енциклопедії філософії, де зазначається, що "ядром критичного мислення є ретельне цілеспрямоване мислення". Це означає, що критичне мислення як навичка включає здатність аналізувати процес мислення щодо його відповідності критеріям раціональності⁹¹.

Д. Браус і Д. Вуд, визначаючи критичне мислення як розумне рефлексивне мислення, сфокусоване на вирішенні того, у що вірити і що робити, виокремлюють 20 когнітивних навичок, притаманних індивіду з розвиненим критичним мисленням⁹²

⁸⁷ Facione, P. A. Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction (The Delphi Report). Retrieved from file:///C:/Users/Jeisa/Downloads/DEX2014reprinting.pdf

⁸⁸ Усанова, Л., Усанов, І., & Штепа, О. (2024). Формування критичного мислення в системі компетентнісної підготовки фахівців. Українська професійна освіта=Ukrainian Professional Education, (16), 48–55. <https://doi.org/10.33989/2519-8254.2024.16.314293>

⁸⁹ Facione, P. A. Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction (The Delphi Report). Retrieved from <https://vseosvita.ua/library/embed/0100a360-5022.docx.html>

⁹⁰ Кетмелл Е. Воллес Е. Корпорація творців. Як подолати приховані загрози, що вбивають справжнє натхнення/ Переклад з англ.:Н. Шушак. Харків: КМ-Букс, 2018. 336 с.

⁹¹ Надурак, В. (2022). Критичне мислення: поняття та практика. Філософія освіти = Philosophy of Education, 28 (2), 129-147.

⁹² Харченко Н. Розвиток критичного мислення. Інноваційні форми роботи для дітей і дорослих / Н. Харченко; Київ : «Видавнича група «Шкільний світ», 2018. 120 с. (Бібліотека «Шкільного світу»).

Таблиця 4

Двадцять когнітивних навичок, притаманних індивіду з
розвиненим критичним мисленням

Навички	Характеристика
фокусування	1. <i>Визначення проблем</i> , що містяться в явному або прихованому вигляді нової інформації. 2. <i>Виявлення цілей</i> : визначення наряду й мети вивчення нової інформації.
збору інформації	3. <i>Спостереження</i> : отримання інформації за допомогою однієї або більше сенсорних систем. 4. <i>Формулювання запитань</i> , пошук нової інформації за допомогою запитань.
запам'ятовування	5. <i>Кодування</i> : зберігання інформації в довгостроковій пам'яті. 6. <i>Виклик</i> : відновлення інформації з довготривалої пам'яті.
організації	7. <i>Порівняння</i> : виявлення рис подібності й відмінностей об'єктів. 8. <i>Класифікація</i> : угруповання й позначення об'єктів на основі їх ознак. 9. <i>Подання</i> : представлення нової інформації.
аналізу	10. <i>Ідентифікація атрибутів і компонентів</i> : визначення характеристик або частин основних ідей або понять, що містяться в новій інформації. 11. <i>Ідентифікація відносин і понять</i> : визначення причинно-наслідкових зв'язків. 12. <i>Ідентифікація головних ідей</i> ; ідентифікація центрального елемента; наприклад, ієрархія ключових ідей у повідомленні або упорядкування причин. 13. <i>Ідентифікація помилок</i> : визначення логічних та інших помилок і виявлення варіантів їх виправлення.
генерування	14. <i>Висновки</i> : підбиття підсумків, виявлення найбільш важливої інформації або ідеї. 15. <i>Передбачення</i> : передбачення подій або наслідків на основі наявної інформації. 16. <i>Розробка</i> : пояснення додаткових деталей, прикладів або іншої релевантної інформації.

інтегрування	17. <i>Ефективне комбінування інформації</i> для формулювання нових ідей. 18. <i>Реконструкція</i> : переформулювання інформації та ідей або зміна логіки, що міститься в інформації, для формулювання нових ідей.
оцінювання	19. <i>Формулювання критеріїв</i> оцінювання інформації або ідей. 20. <i>Перевірка</i> : перевірка правильності тверджень.

Р. Пол, Е. Бінкер, Е. Мартін і К. Едамсон виділили три основних групи показників критичного мислення: афективні, макрокогнітивні, та мікрокогнітивні:

Афективні: самостійність мислення; розуміння егоцентричних і соціоцентричних мотивів; неупередженість суджень; бачення взаємозв'язку емоцій і переконань; стриманість від поспішних суджень; сміливість міркування; сумлінність мислення; інтелектуальна наполегливість; впевненість суджень.

Макрокогнітивні: узагальнення без прагнення до спрощення; співставлення аналогічних ситуацій у новому контексті; широта мислення: розгляд питання з різних боків, висловлювання різноманітних аргументів, гіпотез; зрозумілість висловлюваних припущень, висновків, переконань; ясність викладення, уточнений вибір слів; розробка критеріїв оцінки: уточненість цінностей і стандартів; оцінка достовірності інформації; глибина мислення: виділення ключових питань; аналіз аргументів, інтерпретації, вірувань, та гіпотез; оцінка конкретних рішень; аналіз і оцінка людських вчинків/стратегій поведінки; критичність читання: розуміння тексту, критична оцінка змісту; критичне слухання (мистецтво «мовчазного діалогу»); встановлення міжпредметних зв'язків; вміння вести «сократівську бесіду», прояснення питань теорії та її перспектив; діалогічність міркувань: порівняння різноманітних поглядів, підходів, гіпотез; уміння розмірковувати діалектично: оцінка перспектив тлумачень та теорій.

Мікрокогнітивні: порівняльне протиставлення абстрактних ідеалів з реальною практикою; визначення тотожності та відмінності; аналіз і оцінка висловлювання; аналіз та оцінка припущень; аналіз істотних фактів; правдоподібність пояснень, умовиводів, інтерпретацій; аргументована оцінка доказів; виявлення протиріччя у

міркуванні; аналіз та оцінка впливу на ситуацію прихованих наслідків⁹³.

Сучасні українські дослідники, такі як С. Терно, серед характеристик критичного мислення особливо зазначають на важливості усвідомленості, самостійності, рефлексивності, цілеспрямованості, обґрунтованості, керованості і самоорганізованості. Серед індивідуально-психологічних особливостей мислення, які розвиваються впродовж всього життя, виділяються логіка, інтелект, швидкість розумового орієнтування, глибина, ширина, гнучкість, незалежність⁹⁴, що певним чином поєднує характеристики критичного мислення з креативністю. Крім того, С. Терно акцентує увагу на важливості таких характеристик критичного мислення як чесність перед собою, відмова від нечесності, подолання плутанини, постановка питань, висновки на основі очевидних фактів, відстеження взаємозв'язків між явищами та інтелектуальна незалежність⁹⁵. У реалізації критичності мислення важливе значення мають такі дослідницькі навички, як спостереження, порівняння, оцінка, визначення, визнання, асоціація, узагальнення, передбачення, застосування, пошук⁹⁶, формування яких досягається шляхом впровадження компетентнісного та особистісно орієнтованого підходів у навчанні⁹⁷.

Таким чином, до основних ознак критичного мислення С. Терно⁹⁸ відносить відкритість до сумнівів (пошук та усвідомлення суперечностей), самостійність та гнучкість (пошук нової інформації,

⁹³ Пол Р., Бінкер Е., Мартін Е., Едамсон К. 35 стратегій розвитку критичного мислення – Режим доступу: <http://www.criticalthinking.org/pages/strategy-list-35-dimensions-of-critical-thought/466>

⁹⁴ Різник В. (2024). Розвиток критичного мислення майбутніх фахівців з економіки в умовах цифровізації. Освіта. Інноватика. Практика, 12(1), 63–68. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i1-009>

⁹⁵ Terno, S.O. (2016). Critical thinking as a tool for conducting legal educational activities in general educational institutions: Reader for teachers and training participants. Kyiv: OSCE Project Coordinator in Ukraine.

⁹⁶ Terno, S.O. (2016). Critical thinking as a tool for conducting legal educational activities in general educational institutions: Reader for teachers and training participants. Kyiv: OSCE Project Coordinator in Ukraine.

⁹⁷ Сандуляк, Т. В. (2020). Формування й розвиток критичного мислення – основа підготовки сучасного спеціаліста. Проблеми сучасної освіти, (11), 166-170. вилучено із <https://periodicals.karazin.ua/issuesedu/article/view/17675>

⁹⁸ Терно С. Світ критичного мислення: образ та мімікрія. Історія в сучасній школі. 2012. № 7–8. С. 27–39.

нових прийомів пізнання та діяльності), а також пошук доказів та перевірку обґрунтованості будь-яких знань.

Серед ключових характеристик критичного мислення С. Рукасова виділяє: *рефлексивність*, що зумовлена здатністю оперувати інформаційними ресурсами, конструювати знання та усвідомлювати індивідуальні стратегії пізнання; *прагматичність*, яка виражається в умінні інтегрувати отримані знання у навчальну та професійну діяльність; *суб'єктність*, що відображає особистий досвід індивіда (життєвий, навчальний, професійний) в контексті набутих знань)⁹⁹.

Отже, на підставі аналізу психолого-педагогічної літератури та визначень різних авторів можна зробити висновок, що критичне мислення пов'язане як з теоретичним, так і з практичним аспектами. Воно характеризується здатністю людини самотійно виявляти суперечності, визначати проблеми та методи їх вирішення¹⁰⁰.

3.2. ВИВЧЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Критичне мислення є ключовим елементом у процесі самотійного вирішення професійних завдань майбутніми фахівцями. Воно сприяє виявленню оригінальних і нестандартних методів розв'язання проблемних ситуацій, що, своєю чергою, стимулює самовдосконалення та безперервний розвиток.

Розвиток критичного мислення у здобувачів освіти є ключовим заходом підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних задовольнити сучасні вимоги роботодавців і відповідати високим стандартам сучасних спеціалістів нового покоління. Такі фахівці зможуть ефективно вирішувати складні професійні та життєві завдання, працювати як в команді, так і самотійно, а також постійно вдосконалювати і актуалізувати набуті знання, уміння та навички.

⁹⁹ Рукасова С. Розвиток умінь критичного мислення майбутніх фахівців у сфері професійної освіти. Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти. 2020. Вип. 13. С. 122–132. URL: <http://profped.ddpu.edu.ua/article/view/222949/223229>

¹⁰⁰ Стеценко Н. М. Розвиток критичного мислення майбутніх фахівців у процесі вивчення іноземної мови. Суми. 2018. URI: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/23919>

Однак нині система вищої освіти ще не готова повною мірою до розвитку критичного мислення здобувачів освіти, оскільки потребує поступового переходу від авторитарної моделі взаємодії учасників освітнього процесу до демократичної. Демократична модель сприяє формуванню демократичної особистості здобувачів освіти та передбачає можливість самотійного пізнання світу у партнерстві з викладачем і робити помилки, що не передбачають покарання, у процесі пізнання. Помилка розглядається як засіб отримання знань та розвитку критичного мислення. Емоційно-поведінковий аспект демократичної моделі передбачає позитивні емоції та взаємоповагу. Отже, демократична модель взаємодії викладача та здобувачів вищої освіти базується на діалогічному переконанні, самотійному вивченні та засвоєнні нових знань, умінь та навичок студента за партнерської допомоги викладача, формуванні передумов для постійного безперервного розвитку, модернізації наявної системи знань, умінь та навичок відповідно до вимог суспільства та економічних, політичних та технологічних викликів сучасності.

Викладач виступає організатором процесу навчання, консультантом, фасилітатором, який не обмежує навчання тільки своєю участю. У процесі навчання важливими стають взаємодії між студентами, їхня співпраця та комунікація. Така організація навчання досягає своїх результатів через спільні зусилля учасників: студенти та викладач несуть взаємну відповідальність за досягнення цілей¹⁰¹.

В умовах безпрецедентної доступності інформації в сучасному світі, розвиток критичного мислення у майбутніх фахівців різних спеціальностей набуває особливої актуальності. Процеси цифровізації суспільства призводять до швидкого збільшення обсягу інформаційних ресурсів, що ускладнює верифікацію та оцінку їхньої достовірності. У зв'язку з цим, здобувачі освіти повинні володіти розвиненими навичками критичного аналізу інформації з різноманітних джерел, що передбачає оцінку надійності джерел (здатність ідентифікувати авторитетність, об'єктивність та потенційні упередження інформаційних джерел), виявлення упереджень та логічних помилок (уміння розпізнавати суб'єктивні інтерпретації, маніпулятивні техніки та порушення логічної аргументації),

¹⁰¹ Лякішева А. В., Вітюк В. В., Кашуб'як І. О. Кейсбук методів і прийомів технології розвитку критичного мислення в Новій українській школі : навч.-метод. посіб. для вчит. поч. класів ЗЗСО та студ. спец. 013 Початкова освіта / Анна Лякішева, Валентина Вітюк, Ірина Кашуб'як. 2-ге вид., переробл. і доповн. Луцьк : ФОП Іванюк В. П., 2022. 116 с.

розрізнення недостовірної інформації (компетентність у виявленні фейкових новин, дезінформації та пропагандистських матеріалів).

Крім того, критичне мислення передбачає здатність формулювати власні обґрунтовані судження (уміння генерувати незалежні думки та будувати аргументи, підкріплені релевантними доказами), приймати виважені рішення (компетентність у здійсненні обґрунтованого вибору на основі аналізу наявної інформації та оцінки потенційних наслідків), здійснювати безперервне навчання (в умовах динамічних змін, критичне мислення забезпечує адаптивність до нових контекстів, сприяє засвоєнню нових знань та навичок, а також формує гнучкість та відкритість до інноваційних ідей).

Таким чином, розвиток критичного мислення є фундаментальною передумовою успішної професійної діяльності та особистісного зростання фахівця в інформаційну епоху¹⁰², а здатність до розуміння та аналізу інформації, представленої іноземними мовами, значно розширює інструментарій для розв'язання цього завдання, забезпечуючи доступ до ширшого спектру джерел та перспектив¹⁰³.

Саме тому особливої актуальності набуває пошук методичного інструментарію, спрямованого на розвиток критичного мислення майбутніх фахівців під час вивчення іноземної мови.

Перш ніж перейти до організації навчання здобувачів вищої освіти, нами було проведено діагностувальний експеримент з метою вивчення наявного в них рівня сформованості критичного мислення. В опитуванні взяли участь здобувачі освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальностей «Психологія», «Менеджмент», «Соціальна медіація», «Молодіжна робота», «Сестринська справа (Медсестринство)», «Стоматологія ортопедична».

Всього діагностикою було охоплено 98 респондентів.

¹⁰² Шелевер О., Ступак О., Пшенична Н. Важливість розвитку критичного мислення здобувачів вищої освіти в умовах цифровізації // Наукові праці Міжрегіональної академії управління персоналом. Педагогічні науки Випуск 2 (61), 2024. С. 20-23.

¹⁰³ Стеценко Н. М. Розвиток критичного мислення майбутніх фахівців у процесі вивчення іноземної мови. Суми. 2018. URI: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/23919>

Таблиця 5

Анкета-опитувальник «Чи гарне у вас критичне мислення?»

1	Я шукаю, заслуховую та оцінюю різні точки зору та ідеї, перш ніж дійду кінцевого висновку.	- Повністю погоджуюсь з твердженням; - Погоджуюсь з твердженням; - Не підтримую твердження, однак і не заперечую його правильність; - Не погоджуюся з твердженням; - Зовсім не погоджуюся із твердженням.
2	Я можу визначити та проаналізувати проблему для розробки креативних рішень.	
3	Я можу розпізнавати та оцінювати аргументи інших, а також можу віднайти власні переконливі аргументи.	
4	Я використовую аргументи, докази та міркування для підтвердження своїх ідей та рішень.	
5	Я неупереджений(а) та розглядаю можливі альтернативи, перш ніж приймати рішення.	
6	Я здатний(а) визначати та ставити під сумнів власні припущення та упередження.	
7	Я ставлю запитання, щоб уточнити інформацію та/чи спростувати припущення чи висновки.	
8	Я можу ефективно доносити свої ідеї та міркування до інших.	
9	Я вмію творчо мислити та генерувати нові ідеї.	
10	Я готовий(а) змінити свою думку на основі нової інформації або представних доказів.	
11	Я здатний(а) визначати сильні та слабкі сторони свого власного мислення та мислення інших.	
12	Я здатний(а) аналізувати складну інформацію та виявляти зв'язки і закономірності.	
13	Я можу передбачити потенційні наслідки рішення чи дії.	
14	Я можу оцінити ризики та вигоди під час прийняття рішення.	
15	Я вмію визначати та оцінювати достовірність і надійність джерел інформації.	

Під час проведення дослідження, для аналізу рівня сформованості критичного мислення здобувачів освіти було використано анкету-самооцінювання, розроблену засновником та виконавчим директором Melbado Leadership Джеймс Макдоноу,

основою якої є визначення базових критеріїв та показників рівня розвитку критичного мислення та їх подальше вираження у формі кількісних показників, розшифровка яких можлива за допомогою ключа. Так, анкета-опитувальник «Чи гарне у вас критичне мислення?» складається з 15 запитань (див. **Табл. 5**).

Відповідаючи на кожне з яких респонденти можуть обрати один із запропонованих варіантів, а саме:

- Повністю погоджуюсь з твердженням;
- Погоджуюсь з твердженням;
- Не підтримую твердження, однак і не заперечую його правильність;
- Не погоджуюся з твердженням;
- Зовсім не погоджуюся із твердженням.

Так, якщо респондент отримав результат в діапазоні 0-20 балів, це свідчить про низький рівень розвитку критичного мислення; 21-40 набраних балів свідчать про наявність певних навичок критичного мислення та їх посередньому рівню розвитку; у свою чергу, результат у 41-60 балів характеризують високий рівень розвитку критичного мислення та аналітичного потенціалу респондента. Оскільки ця анкета є самооцінюванням, учасники самостійно та вільно обирали одну із запропонованих відповідей на запитання, не знаючи питомий еквівалент балів за кожну відповідь та ключ опитування, які були заздалегідь вилучені з доступної респондентам частини анкети з метою збереження об'єктивності та релевантності результатів самооцінювання.

Для проведення опитування було підготовлено відповідну електронну форму-опитувальник. Пройти опитування було запропоновано здобувачам освіти першого року здобуття першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальностей «Психологія», «Менеджмент», «Соціальна медіація», «Молодіжна робота»; другого року навчання спеціальностей «Сестринська справа (Медсестринство)» та «Стоматологія ортопедична»; третього року навчання спеціальності «Менеджмент». Участь в опитуванні загалом взяли 98 респондентів, яким було запропоновано об'єктивно оцінити рівень розвитку їх критичного мислення та відповідних аналітичних умінь та навичок. Відповідно до умов анкетування, учасники проходили оцінювання в електронному форматі за допомогою програмного хмарного комплексу **Goggle Forms**. З метою запобігання

необ'єктивності оцінювання та маніпуляцій з потенційними результатами тестування, у формі опитування були приховані бали, що нараховувалися за кожну відповідь, а ключ-розшифровка анкети не містив чітких роз'яснень щодо відповідності діапазону набраних балів до рівня розвитку критичного мислення респондентів.

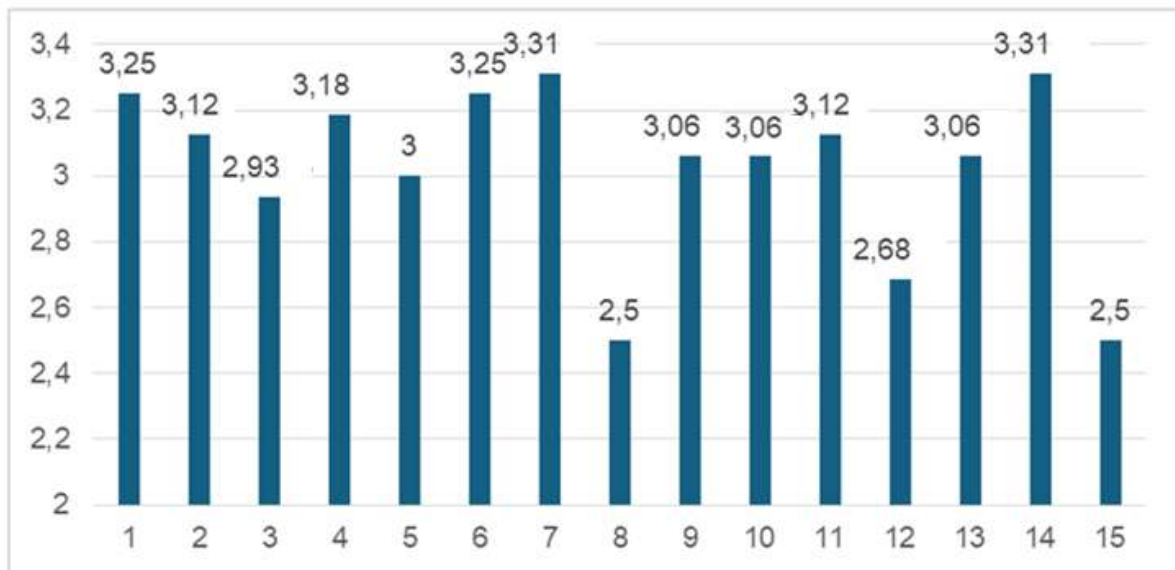


Рис. 13. Результати самооцінки рівня розвитку критичного мислення здобувачів 1 курсу спеціальностей "Психологія", "Менеджмент"

Таким чином, у процесі аналізу результатів самооцінювання здобувачами освіти рівня розвитку критичного мислення та відповідних умінь, навичок та аналітичного потенціалу, було встановлено, що жоден респондент не оцінив власні індикатори розвитку критичного мислення як ті, що відповідають початковому рівню – 0% учасників опитування набрали від 0 до 20 балів; лише 11,4% здобувачів освіти, які брали участь в анкетуванні, набрали від 21 до 40 балів, що відповідає середньому рівню розвитку критичного мислення; понад 88,6% респондентів за результатами опитування визначили рівень свого критичного мислення як високий. Попередній аналіз результатів самооцінювання засвідчив наявність ознак необ'єктивної самооцінки здобувачами освіти власного рівня розвитку критичного мислення та супутніх вмінь і навичок, що, однак, потребувало додаткового аналізу та аргументованого підтвердження.

Серед здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальностей «Психологія» та «Менеджмент» під час проходження опитування з метою надання самооцінки рівня розвитку критичного мислення та супутніх умінь і навичок, було отримано такі результати (рис. 13).

1. *Найнижче* здобувачі освіти оцінили такі аспекти:

-Здатність ефективно доносити свої ідеї та міркування до інших («Я можу ефективно доносити свої ідеї та міркування до інших» (2,5);

-Вміння ідентифікувати та оцінювати достовірність і надійність джерел інформації («Я вмію визначати та оцінювати достовірність і надійність джерел інформації» (2,5));

-Здатність аналізувати складну інформацію та виявляти зв'язки, закономірності («Я здатний(а) аналізувати складну інформацію та виявляти зв'язки і закономірності» (2,68)).

2. *Найвище* респондентами було оцінено:

-Здатність ставити уточнювальні запитання з метою уточнення інформації, спростування припущень чи висновків («Я ставлю запитання, щоб уточнити інформацію та/чи спростувати припущення чи висновки» (3,31));

-Здатність визначати та оцінювати ризики та/чи потенційні вигоди («Я можу оцінити ризики та вигоди під час прийняття рішення» (3,31));

-Здатність до пошуку та оцінки різних ідей та точок зору перед формування остаточної точки зору та/чи висновків («Я шукаю, заслуховую та оцінюю різні точки зору та ідеї, перш ніж дійду кінцевого висновку» (3,25));

-Здатність до визначення власних припущень та упереджень з можливістю їх подальшого аналізу та спростування («Я здатний(а) визначати та ставити під сумнів власні припущення та упередження» (3,25)).

Здобувачі освіти спеціальностей «Сестринська справа (Медсестриство)» та «Стоматологія ортопедична» у процесі опитування показали такі результати (рис.14).

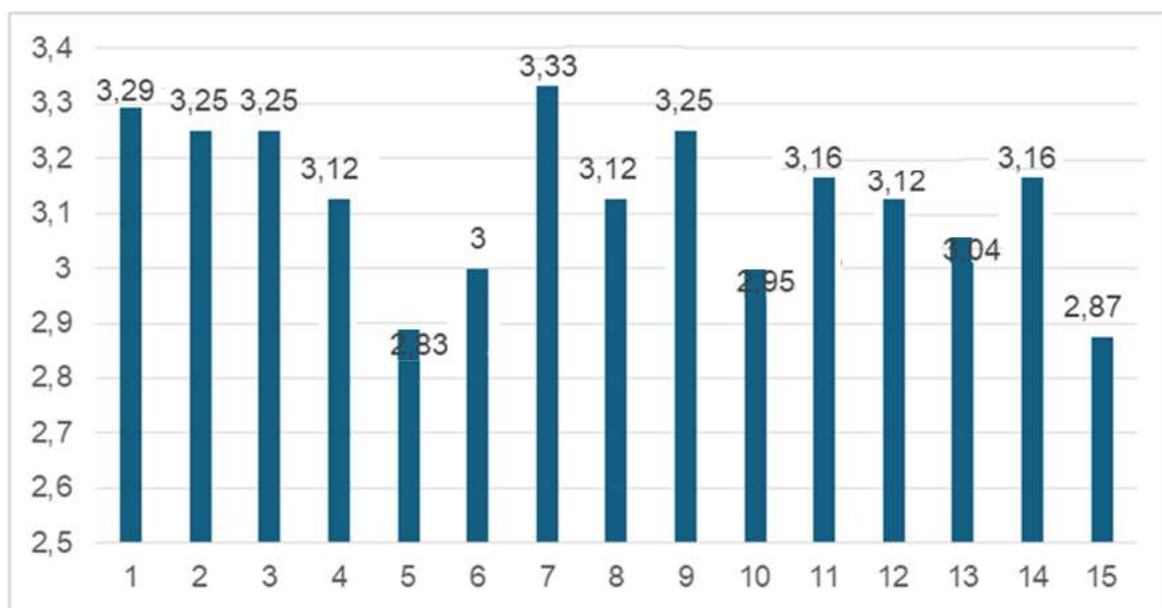


Рис. 14. Результати самооцінки рівня розвитку критичного мислення здобувачів 2 курсу спеціальностей «Сестринська справа (Медсестриство)» та «Стоматологія ортопедична»

1. *Найнижче* було оцінені такі аспекти критичного мислення:

- Неупередженість та здатність розглянути альтернативи до прийняття остаточного рішення («Я неупереджений(а) та розглядаю можливі альтернативи, перш ніж приймати рішення» (2,83));

- Вміння визначати та оцінювати достовірність джерел інформації («Я вмію визначати та оцінювати достовірність і надійність джерел інформації» (2,87));

- Готовність до коригування власної думки/точки зору на основі нової інформації та/чи представлених доказів («Я готовий(а) змінити свою думку на основі нової інформації або представлених доказів» (2,95)).

2. *Найвищу* оцінку отримали такі аспекти критичного мислення:

- Здатність ставити запитання для уточнення інформації та/чи спростування припущень і попередніх висновків («Я ставлю запитання, щоб уточнити інформацію та/чи спростувати припущення чи висновки» (3,33));

- Здатність до пошуку та оцінки різних ідей та точок зору перед формуванням остаточної точки зору та/чи висновків («Я шукаю, заслуховую та оцінюю різні точки зору та ідеї, перш ніж дійду кінцевого висновку» (3,29));

-Здатність до визначення та аналізу проблем з метою розробки креативних рішень («Я можу визначити та проаналізувати проблему для розробки креативних рішень» (3,25));

-Здатність до розпізнання та оцінки аргументів інших людей та наведення власних переконливих аргументів/доказів («Я можу розпізнавати та оцінювати аргументи інших, а також можу віднайти власні переконливі аргументи» (3,25));

-Здатність до творчого мислення та генерування нових ідей («Я вмію творчо мислити та генерувати нові ідеї» (3,25)).

Здобувачі освіти третього року навчання спеціальності «Менеджмент» за результатами опитування визначили основні аспекти рівня розвитку свого критичного мислення таким чином (рис. 15).

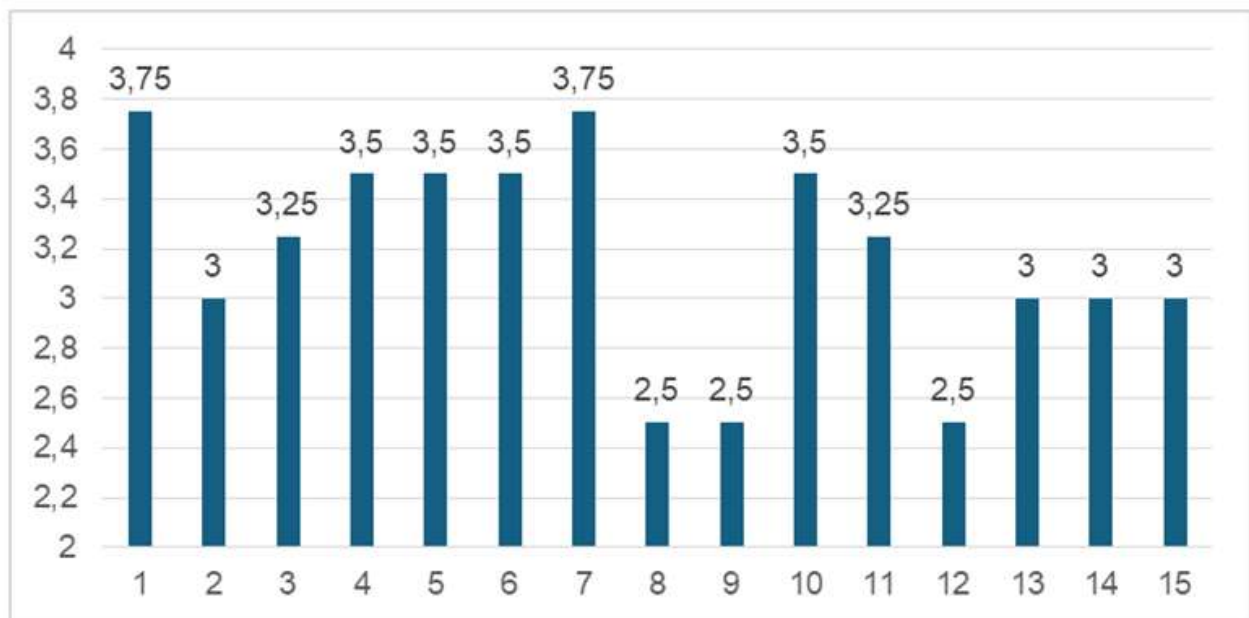


Рис. 15. Результати самооцінки рівня розвитку критичного мислення здобувачів 3 курсу спеціальності «Менеджмент»

1. *Найнижче* було оцінені такі аспекти критичного мислення:

-Здатність ефективного донесення своїх ідей та міркувань до інших («Я можу ефективно доносити свої ідеї та міркування до інших» (2,5));

-Здатність до творчого мислення та генерування нових ідей («Я вмію творчо мислити та генерувати нові ідеї» (2,5)).

2. *Найвищу* оцінку отримали наступні аспекти критичного мислення:

-Здатність до пошуку та оцінки різних ідей та точок зору перед формування остаточної точки зору та/чи висновків («Я шукаю, заслуховую та оцінюю різні точки зору та ідеї, перш ніж дійду кінцевого висновку» (3,75));

-Здатність ставити запитання для уточнення інформації та/чи спростування припущень і попередніх висновків («Я ставлю запитання, щоб уточнити інформацію та/чи спростувати припущення чи висновки» (3,75));

-Нами було проаналізовано зведені загальні результати самооцінювання здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 1-3 курсів та визначено, які аспекти розвитку критичного мислення були оцінені респондентами найнижче та найвище (рис. 16).

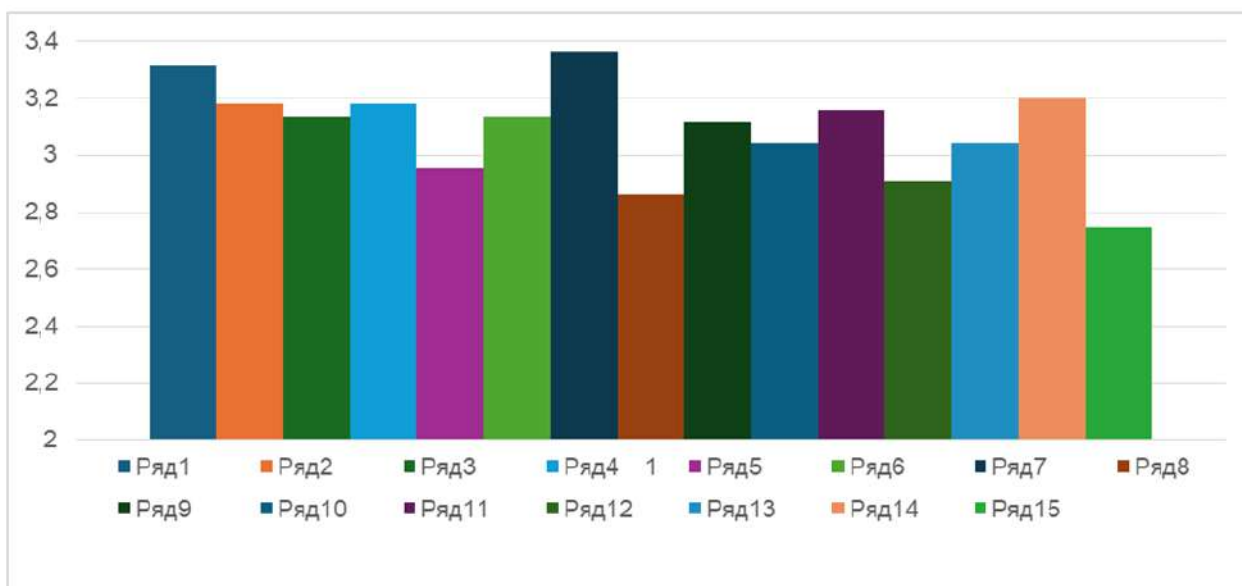


Рис. 16. Результати самооцінки рівня розвитку критичного мислення здобувачів (узагальнені дані)

Так, підсумовані результати анкетування вказали на те, що здобувачі освіти *найнижче оцінили*:

-Вміння визначати та оцінювати достовірність джерел інформації («Я вмію визначати та оцінювати достовірність і надійність джерел інформації» (2,75));

-Здатність ефективно доносити свої ідеї та міркування до інших («Я можу ефективно доносити свої ідеї та міркування до інших» (2,84);

-Здатність аналізувати складну інформацію та виявляти зв'язки, закономірності («Я здатний(а) аналізувати складну інформацію та виявляти зв'язки і закономірності» (2,9)).

-Неупередженість та здатність розглянути альтернативи до прийняття остаточного рішення («Я неупереджений(а) та розглядаю можливі альтернативи, перш ніж приймати рішення» (2,95)).

У той самий час, *найвище* були оцінені такі аспекти критичного мислення:

-Здатність ставити уточнювальні запитання з метою уточнення інформації, спростування припущень чи висновків («Я ставлю запитання, щоб уточнити інформацію та/чи спростувати припущення чи висновки» (3,36));

-Здатність до пошуку та оцінки різних ідей та точок зору перед формуванням остаточної точки зору та/чи висновків («Я шукаю, заслуховую та оцінюю різні точки зору та ідеї, перш ніж дійду кінцевого висновку» (3,32));

Отримані та проаналізовані результати свідчать про певну невідповідність самооцінки власного рівня розвитку критичного мислення здобувачами освіти 1-3 років навчання. Так, респонденти вказують на наявність проблем із пошуком, перевіркою та аналізом інформації та верифікацією джерел її походження, ідентифікацією фейків, фабрикації та фальсифікацій. При цьому здатність збирати, аналізувати та верифікувати інформацію є базовими аспектами функціонування розвиненого критичного мислення. Водночас, учасники опитування відзначають низький рівень своєї здатності ефективно доносити свої ідеї та міркування до інших та потенційну упередженість у процесі розгляду альтернативних точок зору, наведених доказах та попередніх висновках, що у сукупності зі складнощами у процесі маніпулювання інформаційними потоками і їх верифікування та асиміляцію закладають суперечності об'єктивності процесу самоцінювання рівня розвитку критичного мислення.

Серед найвище оцінених аспектів розвитку та функціонування критичного мислення респондентами були особливо відмічені здатність ставити запитання з метою уточнення інформації, спростування припущень чи висновків та здатність до пошуку та оцінки різних ідей та точок зору перед формуванням остаточної точки зору та/чи висновків. Це, на нашу думку, слабо корелює з

попередньо окресленими недостатньо розвиненими аспектами розвитку критичного мислення здобувачів освіти та поглиблює виявлені суперечності.

Також, варто звернути увагу на той факт, що респонденти, які навчаються на одній і тій самій спеціальності («Менеджмент»), але на різних курсах, виявляють різний підхід до оцінки рівня розвитку та сформованості своїх аспектів розвитку критичного мислення. Так, поряд зі спільними для здобувачів 1-го та 3-го року навчання складнощами у процесах аналізу, перевірки, верифікації та асиміляції інформації і низької ефективності процесу донесення своїх думок та міркувань до своїх комунікативним партнерів, респонденти старшої групи вказують на складнощі з творчим мисленням та генеруванням нових ідей, при цьому зазначаючи високий рівень володіння інструментарієм побудови уточнювальних питань та запитів додаткової інформації щодо тематики обговорення. Водночас, молодші здобувачі освіти засвідчують наявність здатності оцінювати ризики та вигоди під час прийняття рішень, розвиток якої студенти третього року навчання не вважають достатньо розвиненою.

Отже, виявлена у процесі аналізу результатів самооцінювання студентів невідповідність у їх здатності здобувати, аналізувати, верифікувати інформацію та виконувати низку високорівневих маніпуляцій з нею йде в розріз із визначеннями критичного мислення, яке дає більшість вчених-дослідників, роблячи акцент саме на процесах сприйняття та аналізу інформації, перевірки її достовірності та пошуках альтернативних джерел для підтвердження/спростування/зміни висновків, що призводить до віднайдення альтернативних шляхів оптимізації та використання наявних ресурсів задля досягнення поставлених цілей.

З метою підтвердження виявлених суперечностей, виявлення причини невідповідності та віднайдення можливих чинників завищення результатів самооцінювання, здобувачам освіти було запропоновано виконати кейсове завдання, початкові умови якого передбачають такі дії:

-відповідно до сценарію, здобувачі освіти виконують роль пасажирів, які пережили авіакатастрофу в джунглях і змогли евакуюватися з палаючих уламків літака (місце падіння літака було попередньо обрано викладачем перед роздачою матеріалів);

-згідно з умовами завдання, найближчий населений пункт із медичною допомогою та рятувальною станцією знаходиться на відстані 100 кілометрів від місця падіння літака;

-основні учасники кейсу, яких представляють здобувачі освіти, мають комплект одягу, пайок і запас питної води;

-у багажному відділенні літака є два контейнери: один для медичних предметів (вакцина проти зміїної отрути, антисептик, бинти і т.д.), інший для загальних потреб (ніж, риболовні гачки, москітна сітка, спеціалізований одяг і т.д.).

Відповідно до умов кейсу, здобувачі освіти мають право брати обмежену кількість предметів з кожного контейнера (не більше 10). У кожному контейнері знаходиться кілька десятків предметів, які були надані здобувачам освіти у вигляді карток. Здобувачі групуються у міні-групи (2-4 особи), кожна з яких обирає ті предмети, які вони вважають необхідними для виконання первинного завдання кейсу – вижити та дістатися до найближчого населеного пункту. Кожен обраний предмет має бути обговорений всередині міні-групи, а його застосування має бути чітко описано та роз'яснено. Результати вирішення кейсу мають бути підготовлені до презентації перед аудиторією здобувачів освіти та обговорені.

У процесі аналізу результатів вирішення кейсу було встановлено, що понад 57% здобувачів освіти продемонстрували типові шаблони вирішення поставлених завдань, обравши стандартний набір засобів для виживання та/чи подорожі джунглями, які є типовим вибором більшості попередніх учасників та свідчили про низький рівень розвитку критичного мислення та відповідних умінь і навичок. 35% респондентів запропонували нестандартні алгоритми вирішення кейса, що базувалися на критичному переосмисленні змісту кейсу, пошуку додаткових відомостей та аналізі наявних ресурсів і шляхів їх оптимального використання. Такі способи вирішення поставленого завдання свідчили про середній та достатній рівні розвитку критичного мислення учасників міні-груп. 8% здобувачів освіти продемонстрували унікальні алгоритми вирішення кейсового завдання, запропонували такі шляхи досягнення поставленої мети, які базувалися на критичному переосмисленні умов кейсу та не суперечили ним.

Отже, отримані результати виконання кейсового завдання свідчать про завищення рівня розвитку критичного мислення

здобувачами освіти під час самооцінювання, що, відповідно, потребує додатково коригування та верифікації результатів шляхом використання додаткових методів верифікації отриманих даних.

3.3. ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ CASE-STUDY У РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Одними з найбільш ефективних методів розвитку критичного мислення майбутніх фахівців, зокрема медичних працівників під час вивчення іноземної мови є кейс-метод (case method). Так, кейс-метод передбачає створення викладачем низки професійно-орієнтованих завдань-ситуацій – «кейсів» – в основу яких покладено реалістичні сценарії, що можуть відбутися під час виконання майбутнім спеціалістом безпосередніх професійних обов'язків та потребують розробки певного алгоритму дій для їх вирішення. Самі кейси мають бути чітко сформульованими, мати у своєму складі обов'язковий професійний компонент та певні умови, які мають бути враховані здобувачами освіти під час їх вирішення^{104 105}.

Сценарії розв'язання кейсів можна умовно поділити на два типи: реалістичні та нереалістичні. *Реалістичні* сценарії передбачають алгоритм дій, що повністю відповідає умовам завдання та узгоджується з професійними стандартами в об'єктивній практиці. *Нереалістичні* сценарії передбачають імплементацію додаткових елементів, що спрощують розробку алгоритму дій, але є неприйнятними для застосування в реальних клінічних умовах.

Наприклад, у комунікативному кейсі для молодших медичних спеціалістів зазначено, що до їх відділення звернувся англomовний іноземець, який скаржиться на шлунковий біль і просить надати йому необхідну медичну допомогу. Реалістичним шляхом вирішення кейсу

¹⁰⁴Ковальова С.М. Застосування технології кейс-методу у професійній підготовці майбутніх учителів : для студентів та викладачів вищої школи : методичні рекомендації. Житомир, 2012. 60 с.

¹⁰⁵ Antonova O. Project method as a means of implementation of practical-oriented approach in formation of professional competence of the future teacher / Olena Antonova, Oleksii Antonov // Zeszyty Naukowe (Wyższa Szkoła Agrobiznesu w Łomży): nauki społeczne i humanistyczne. - Łomża, 2021. - № 81. - P. 28-39.

є встановлення комунікативної взаємодії з пацієнтом шляхом діалогічного мовлення та, у випадку недостатнього володіння професійною іноземною мовою, використанням жестової мови для проведення обстеження з метою надання такого виду першої допомоги, який не зашкодить та стабілізує/покращить самопочуття пацієнта. Нереалістичним вирішенням кейсу можна вважати ті алгоритми дій здобувачів освіти, які місять додаткові компоненти, непередбачені основним змістом кейсу (наприклад, покликати на допомогу іншого спеціаліста, перенаправити пацієнта до іншого центру надання медичних послуг, можливість покликати на допомогу професійного перекладача та інші). Однак, нереалістичні методи вирішення кейсу можуть нести нестандартні ідеї та важливий досвід взаємодії, які можуть бути використані як викладачем під час створення нових кейсів, так і здобувачами освіти як унікальні паттерни поведінки, створені у процесі критичної оцінки поданих умов завдання.

Відповідно до особливостей створення алгоритмів вирішення кейсів, їх можна умовно поділити на три основні види: стандартні, нестандартні, унікальні.

Стандартні. Ці алгоритми вирішення кейсів базуються на загальновідомих протоколах та процедурах, які здобувачі освіти засвоюють у процесі навчання. Незважаючи на розповсюдженість і відносну застарілість та/чи стереотипність, стандартні алгоритми вирішення кейсів відрізняються достатнім рівнем ефективності та відносною легкістю реалізації.

Нестандартні. Алгоритми вирішення цих кейсів фактично є модифікованими ітераціями своїх стандартних версій, ефективність яких була підвищена шляхом критичної оцінки умов конкретного кейсу та внесенню змін до загальновідомих протоколів і процедур. Кількість внесених модифікацій та їх безпосередній вплив характеризує рівень «нестандартності» запропонованих алгоритмів, та може варіюватися залежно від рівня розвитку критичного мислення здобувачів освіти, умов кейсу, додаткових умов, тощо.

Унікальні. Ці алгоритми вирішення кейсу є абсолютно новим продуктом мисленнєвої діяльності здобувачів освіти, що базується на глибинному критичному аналізі умов кейсу та пропонує нові шляхи вирішення ситуації, що не були передбачені автором кейсу чи потребували значного часу/ресурсів на проведення детального

аналізу умов та синтезу алгоритму дій. Унікальні алгоритми вирішення кейсів зазвичай мають найвищу ефективність та оптимізацію послідовності дій.

Генерування нестандартних та оригінальних алгоритмів розв'язання клінічних кейсів стимулює розвиток критичного мислення, аналітичних здібностей та навичок оперативного прийняття ефективних рішень здобувачами освіти у професійних ситуаціях.

Розглянемо функціональний механізм критичного мислення на основі конкретного кейсу, який розрахований на роботу у міні-групах (2-3 особи). Після того, як здобувачі освіти закінчать розподіл (чи його виконає викладач), вони отримують роздатковий матеріал, який включає початкові умови кейсу, які передбачають такі аспекти:

- відповідно до експозиції, здобувачі освіти беруть на себе роль пасажирів, що пережили падіння літака у джунглях та змогли вибратися з палаючих уламків;

- місце падіння літака попередньо обирається викладачем перед розподілом матеріалів чи додатково визначається здобувачами шляхом обрання однієї з запропонованих карток із назвою та/чи зображенням території, де відбулася авіакатастрофа;

- відповідно до умов завдання, найближчий населений пункт з доступом до медичної допомоги та станції рятувальників знаходиться на відстані 100 кілометрів від точки падіння літака;

- головні персонажі кейсу, яких уособлюють здобувачі освіти, мають: комплект одягу (кожний), пайок, запас питної води (кількість одиниць продуктів та води розраховується заздалегідь перед початком вирішення кейсу);

- у багажному відділенні літака для здобувачів освіти доступні два контейнери: один з предметами виключно медичного застосування (вакцина проти змійної отрути, антисептик, бинти, тощо) та другий, у якому зберігалися предмети загального застосування (ніж, риболовні гачки, москітна сітка, комплекти спеціалізованого одягу, тощо);

- відповідно до умов кейсу, з кожного контейнера здобувачі освіти можуть взяти обмежену кількість предметів (не більше 5/6/7 і т.і., відповідно до умов конкретної версії кейсу), при цьому у кожному контейнері знаходиться декілька десятків предметів, які подаються здобувачам освіти у вигляді списків чи карток;

-кожна міні-група обирає ті предмети, які вони вважають необхідними для виконання первинного завдання кейсу – вижити та дістатися до найближчого населеного пункту;

-кожен обраний предмет має бути обговорений всередині міні-групи, а його застосування має бути чітко описано та роз'яснено;

-кейс може бути розширено та ускладнено шляхом імплементації додаткових умов: кожній міні-групі пропонується обрати до 5 карток з подіями, які сталися під час подорожі через джунглі (наприклад: «Випадково оступившись, ви невдало впали та зламали руку»). Наслідки подій, вказаний у картках, можуть бути мінімізовані чи анульовані за допомогою предметів, які здобувачі освіти обрали раніше у контейнерах (наприклад: «За допомогою ножа та москітної сітки було виготовлено шину, яку було накладено відповідно до інструкцій у Довіднику з невідкладної допомоги. Як результат, постраждалого вдалося стабілізувати, що дозволило рухатися далі»).

Важливим аспектом використання кейсу є його прорахованість та продуманість викладачем, оскільки недоліки в його умовах та непрораховане співвідношення запропонованих умов та шляхів їх вирішення може призвести до значних стрибків складності в алгоритмах вирішення. Таким чином, кейс може виявитися занадто простим, що не призведе до активації механізмів розвитку критичного мислення або занадто складним, що може демотивувати учасників міні-груп та блокувати процес вирішення кейсу.

Розгалуженість алгоритмів вирішення кейсу також залежить від додаткових умов (карток-модифікаторів), які доповнюють та/чи змінюють частину умов кейсу, що дає викладачу потужний конфігураційний інструментарій, за допомогою якого можна як ускладнювати завдання для студентів з високим рівнем розвитку критичного мислення, так і адаптувати кейсове завдання для здобувачів освіти, незнайомих з подібною методикою та правилами її застосування.

Отже, після ряду підготовчих процедур та проведення обов'язкової роз'яснювальної роботи зі здобувачами освіти, переходимо безпосередньо до процесу вирішення кейсу та створення відповідних алгоритмів з урахуванням механізму розвитку критичного мислення: *виклик – реалізація – рефлексія*.

Етап 1 – усвідомлення задачі. Цей етап є критично важливим для всього процесу виконання завдання, оскільки саме чітко

формулювання задач кейсу та усвідомлення їх здобувачами освіти дозволяє вибудовувати алгоритм його вирішення, ефективно використовуючи наявні ресурси. Незважаючи на те, що експозиція ситуації, яка викладена у кейсі, має вторинне значення, допомагає студентам краще асоціювати себе із персонажами-учасниками та провести паралелі із реальним життям. Тому кейси, які мають у своєму складі чіткий, докладний опис ситуації, місця дії, персонажів, наявних ресурсів, додаткових умов та поставлених завдань, викликають більшу зацікавленість у здобувачів та рівень їх занурення у процес вирішення, аніж ті, що максимально абстрактизують ситуацію, дійових осіб, передумови виникнення ситуації, що описана у кейсі, тощо. Наприклад:

-Ви та ваші найкращі друзі сіли на невеликий літак дорогою до місця, де ви збиралися провести довгоочікувану відпустку. Під час польоту над джунглями стався збій двигуна, і літак розбився за 100 миль від найближчого міста. Оговтавшись від незначних травм, ви розумієте, що вашим друзям також вдалося вижити майже неушкодженими.

-Після пошуків інших пасажирів ви знайшли два контейнери: один з медикаментами, а інший з різним спорядженням та обладнанням. Через незначні травми ви та ваші друзі можете взяти з собою лише до 5 предметів з кожного контейнера, тому вам доведеться визначити, що саме взяти з собою. До того ж, вам пощастило знайти свої рюкзаки із запасним одягом, їжею та водою, яких вистачить на кілька днів. Оскільки радіо не працює, ваша головна мета — вижити та дістатися до найближчого міста.

Обидва кейси презентують практично одну й ту саму інформацію, але у різний спосіб. Так, перший варіант викладено у мінімалістичному стилі з мінімальними деталями та експозицією, що, у свою чергу, зменшує час на усвідомлення задач та формування первинного розуміння наявних проблем, ресурсів для їх вирішення та їх ефективного використання. Також, усі дані викладено доволі компактно, що дозволяє визначити усі необхідні параметри кейсу. Однак, стиль викладення інформації не передбачає глибокого рівня занурення здобувачів освіти у процес виконання завдання, оскільки вони сприйматимуть його відсторонено, як типове абстрактне теоретичне завдання, що потребує формальної оцінки і не менш формального вирішення.

Другий варіант побудови умов кейсу, передусім, апелює до індивідуального «я» та колективного «ми» учасників міні-групи, що викликає ефект довільного уособлення здобувачів освіти з персонажами-учасниками подій кейсу. Також, важливу роль відіграє наратив, навколо якого будується експозиція кейсу та, відповідно, емоційний зв'язок учасників міні-групи та їх колективна готовність усвідомити подану у кейсі проблематику і можливі шляхи її вирішення. Недоліком подібного способу побудови кейсу можна вважати збільшений обсяг даних, більшість з яких не мають критичного значення для вирішення поставлених задач, що потребує більше часу на опрацювання завдання та виокремлення відповідних деталей.

Етап 2 – пошук рішення та блокада. Другий етап вирішення кейсу, як і процес критичного розмірковування, передбачає первинний пошук шляхів вирішення поставлених задач. Однак, оскільки умови завдання ставлять здобувачів освіти у нові для них гностичні, когнітивні умови, готового рішення яких не міститься у наявному досвіді, частим явищем є блокада, яка виникає внаслідок наявних прогалин у знаннях студентів, неможливості співвіднести наявні паттерни мислення з новими, унікальними умовами, що призводить до тимчасової неможливості ефективного вирішення задач кейсу. Однак, на цьому етапі не рідкістю є продукування *стандартних* (загальноприйнятих, логічних чи теоретично-обґрунтованих) алгоритмів вирішення кейсу, що базуються на загальних знаннях та стереотипах, наявних у здобувачів освіти. Наприклад: «У джунглях водяться москити (загальновідомий факт), тому треба взяти з собою москітну сітку (теоретично-обґрунтований логічний висновок)». Однак, беручи до уваги інші можливі моделі розвитку подій, саме цей предмет може втратити свою привабливість та пріоритетність для міні-групи та буде замінений іншим, більш ефективним рішенням комплексного рішення складних проблем.

Етап 3 – осяяння. Цей етап характеризується формуванням, висловленням, обговоренням та адаптацією якісно нових ідей, які у процесі критичного мислення набувають унікальних рис та можуть вважатися продуктами критичного мислення. Важливим компонентом цього етапу є саме обговорення наявних ідей – мозковий штурм – оскільки саме у процесі колективного аналізу

можливим є вдосконалення як самих ідей, так і їх окремих компонентів.

Осяяння настає внаслідок розширення когнітивних границь здобувачів освіти, оскільки до цього вони не виходили за межі своїх наявних знань, умінь і навичок, весь час наштовхуючись на обмеженість аналітичного потенціалу, який стримувала відсутність необхідності до подальшого розвитку та вдосконалення. Якісно нові проблеми, рішення яких виходило за попередні когнітивні рамки учасників міні-груп, змусило здобувачів освіти критично оцінити як поставлені задачі, так і наявні для їх вирішення ресурси, що у свою чергу стало каталізатором ініціювання процесу критичного мислення. Необхідно зазначити, що осяяння не завжди настає без дії зовнішніх чинників, оскільки довготривале перебування на етапі блокади може розвинути у перцептивну обмеженість та спровокувати відчуття нервовості, тривоги, апатії, злості та прокрастинації у здобувачів освіти. Щоб уникнути цього, викладачу необхідно проводити постійний моніторинг прогресу виконання кейсового завдання та, у разі потреби, запропонувати поглянути на проблеми під іншим кутом, додати до процесу комунікативної взаємодії всередині групи елементи ігрової діяльності, «підкинути» ідею, тощо.

Саме на цьому етапі відбувається продукування *нестандартних* алгоритмів вирішення кейсів, які засновані на унікальних продуктах критичного осмислення проблем, що представлені у кейсі. Наприклад, на відміну від *стандартних* алгоритмів розв'язання кейсу, вибір та застосування запропонованих предметів на цьому етапі базується на складному плануванні їх використання та комбінування, наприклад:

- предмет «ніж» з другого контейнера та предмет «бинти» з першого контейнера можуть бути використані для виготовлення нових предметів (шина для зламанної ноги, аналог москітної сітки, сачок для вилову риби, факел, тощо), за допомогою яких можна нейтралізувати деякі картки з додатковими негативними подіями/умовами та/або значною мірою поліпшити якість подорожі та/чи скоротити її час;

- заміна монофункціональних предметів багатофункціональними, які можуть мати численні сценарії використання (замість «коробки сірників» здобувачі освіти можуть обрати предмети, які потенційно

можуть бути придатними як для розведення багаття, так і для виконання інших завдань).

Етап 4 – розв’язання поставлених задач. Цей етап є завершальним і характеризується презентацією готового алгоритму вирішення кейсу та обговорення результатів його застосування з викладачем та іншими міні-групами. Внаслідок збільшення потенційної аудиторії учасників обговорення та критичної оцінки запропонованих алгоритмів, можуть бути виявлені невідповідності та/чи компоненти, які можуть бути вдосконалені та/чи ресурси, які можуть бути використані з більшою ефективністю. На цьому етапі також можуть продукуватися **унікальні** алгоритми вирішення кейсу, які засновані на вкрай нестандартному, але ефективному підході до виконання поставлених задач. Так, наприклад, замість того, щоб рухатися у напрямку до найближчого міста, здобувачі освіти можуть запропонувати використати відповідні інструменти для розведення величезного багаття із застосуванням залишків палива літака для подачі сигналу SOS; чи використовувати місце авіакатастрофи як прихисток до прибуття рятувальників. Такі алгоритми мають бути зареєстровані викладачем, обговорені з їх авторами, а їх використання під час виконання кейсу іншими групами регламентовано (залишити можливість віднайти подібний алгоритм чи унеможливити його використання шляхом модифікації умов, додання відповідних карток).

Підхід, заснований на використанні кейс-методу, було обрано оскільки вирішення реальних проблем передбачає прийняття рішень, заснованих на контексті самого кейсу та його додаткових компонентів. Розвиток критичного мислення майбутніх фахівців відбувається шляхом аналізу та обробки інформації, що контекстуально інтегрується у завдання, та оцінці аргументів, які наводяться учасниками міні-групи, шляхом висловлення припущень та подальшим пошуком у них неточностей, прогалин, відсутніх компонентів для консенсусного досягнення переконливих результатів, які лягають в основу алгоритмів вирішення кейсу. Ключовим аспектом цього процесу є допомога здобувачам освіти в ідентифікації та засвоєнні базових етапів критичного мислення та засобів їх ініціації, включаючи мотиваційний компонент, що має вселити віру студентів у самих себе та можливість успішного розв’язання поставлених завдань без зовнішнього втручання, та

набору аналітичних інструментів, спрямованих на критичну оцінку контекстуального змісту кейсу.

Таким чином, використання кейс-методу для розвитку критичного мислення майбутніх фахівців немовних спеціальностей позитивно впливає на динаміку критичного осмислення поданої у кейсі ситуації та, відповідно, покращує швидкість прийняття рішень у реальних життєвих та професійних проблемних ситуаціях та якість їх первинної критичної обробки. Так, у міні-групах, показники розвитку критичного мислення яких знаходилися на середньому рівні (відповідно до загальної медіани всередині групи здобувачів освіти) зросли на 18-21%; показники у групах з медіаною нижче середнього зросли на 6-12%; у групах з показниками медіани значно нижче середнього показники змінилися на -3-3%. Після виконання балансування складу груп для усереднення середніх показників за медіаною, були отримані наступні результати: у випадку компонування міні-групи за показником значно нижче середнього + середній рівень/вище середнього, результати продуктивності критичного осмислення кейсів та їх вирішення зросли на 15-17% у всіх членів групи; при комплектуванні міні-групи за схемою нижче середнього + середній рівень за медіаною, результати покращилися на 10-13,5%.

ВИСНОВКИ

Отже, розвиток критичного мислення здобувачів під час викладання іноземної мови є одним із пріоритетних напрямків розвитку системи освіти в Україні та світі, оскільки такий підхід до підготовки майбутніх спеціалістів надає їм суттєві конкурентні переваги на ринку праці та дозволяє отримати престижні посади відповідно до фаху та відповідних економічних чинників. Кейс-метод дозволяє здобувачам освіти отримати цінний досвід, розвинути свої аналітичні навички та навчитися знаходити нестандартні та унікальні способи вирішення професійних проблем із максимально ефективним застосуванням наявних ресурсів, що у майбутньому може значною мірою сприяти успішній професійній діяльності.