

Міністерство освіти і науки України

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

кафедра практики англійської мови і методики її навчання

«До захисту допускаю»

Завідувач кафедри практики англійської мови

і методики її навчання

кандидат філологічних наук, доцент

_____ В.Д.Сліпецька « _____ » 2025 р.

РОЗВИТОК УМІНЬ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА ОСНОВІ ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Спеціальність: Середня освіта. (Англійська мова та зарубіжна література)

Освітня програма: Середня освіта (Мова і література (англійська, польська)

Магістерська робота

на здобуття кваліфікації: Магістр середньої освіти. Вчитель англійської мови та зарубіжної літератури, вчитель польської мови та зарубіжної літератури

Автор роботи Гущини Лесі Олександрівни

Науковий керівник кандидат педагогічних наук,

доцент Сосяк Мирослава Миколаївна _____

підпис

Дрогобич, 2025

**Дрогобицький державний педагогічний університет
Імені Івана Франка**

Зав. кафедрою

(підпис)

(дата)

Завдання

на підготовку магістерської роботи

Тема Розвиток умінь критичного мислення старшокласників на основі проєктних технологій

Керівник - кандидат педагогічних наук, доцент Сосяк Мирослава Миколаївна

1. Студент - Гущина Леся Олександрівна
2. Перелік питань, що підлягають висвітленню у магістерській роботі
 - розкрити сутність поняття «критичне мислення»;
 - проаналізувати психолого-педагогічні чинники розвитку критичного мислення в старшому шкільному віці;
 - схарактеризувати особливості формування критичного мислення в процесі вивчення іноземної мови;
 - розкрити сутність поняття «проєктна технологія»;
 - проаналізувати потенціал проєктної діяльності ;
 - проаналізувати процес інтеграції навичок критичного мислення у структуру іншомовного навчального проєкту;
 - уточнити вимоги до підготовки та реалізації англomовних навчальних проєктів;
 - розробити систему завдань до підготовки учнів до проєкту Environmental Situation in Our City.

3. Список рекомендованої літератури

- Касаткіна-Кубишкіна О. *Проєктна методика у навчанні іноземної мови*. – Ізмаїл: ІДГУ, 2021.
- Коновалова О. В. *Технологія проєктного навчання у школі*. – Київ, 2021.
- Кузнєцова Г. І. *Проєктна методика як інструмент формування іншомовної комунікативної компетентності* / Г. І. Кузнєцова // Іноземні мови в школах України. — 2017. — № 4. — С. 25–30.
- Савінова Л. М. *Формування мовленнєвої компетентності учнів у процесі проєктної діяльності*. – Київ, 2022.
- Слухай Н. М. *Формування критичного мислення учнів засобами іншомовного спілкування* / Н. М. Слухай // Іноземні мови. — 2018. — № 3. — С. 20–24.
- Терно Б. А. *Формування критичного мислення учнів у процесі вивчення суспільствознавчих дисциплін*. – Тернопіль: Мандрівець, 2007. – 108 с.

Трачук С. В. *Проектна технологія в умовах компетентнісного навчання* / С. В. Трачук // Педагогіка формування творчої особистості. — 2020. — № 1(100). — С. 95–101.

Тягло Т. І. *Аргументація як основа критичного мислення: логіко-риторичний аспект* / Т. І. Тягло // Філософія освіти. — 2005. — № 1. — С. 127–132.

Устименко О. М. *Проектна технологія навчання іноземних мов і культур*. — Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2017.

№	Назва етапу	Термін виконання	Термін звіту перед керівником, кафедрою
1.	Відбір та опрацювання наукової літератури з теми дослідження	Вересень-жовтень 2024р	
2.	Визначення теоретичні засади розвитку критичного мислення учнів старшої школи.	листопад-березень 2024-2025р.	
3.	Характеристика проектної технології як засобу розвитку критичного мислення учнів старшої школи.	квітень-червень 2025р.	
4.	Розробка методик розвитку критичного мислення учнів старшої школи на основі використання проектної технології.	вересень-жовтень 2025р.	
5.	Оформлення висновків, літератури, підготовка презентації.	листопад 2025р.	

3. Дата видачі завдання вересня 20 р.

4. Термін подачі роботи керівнику .11. 25р.

5. З вимогами до виконання магістерської роботи і завданням ознайомлений (а) _____

(підпис студента)

6. Керівник _____
(підпис)

Розвиток умінь критичного мислення старшокласників на основі проєктних технологій

Оцінка за стобальною шкалою _____

Оцінка за національною чотирибальною шкалою _____

Оцінка за період навчання (за результатами зведеної відомості)

Коротка мотивація захисту:

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

Дата

Голова ДЕК

підпис

прізвище, ім'я

Секретар ДЕК

підпис

прізвище, ім'я

ДРОГОБИЧ-2025

Анотація

Гущина Леся Олександрівна Розвиток умінь критичного мислення старшокласників на основі проєктних технологій

Магістерська робота присвячена дослідженню методики формування критичного мислення учнів старшої школи через впровадження проєктної діяльності на уроках англійської мови. У роботі аналізуються теоретичні засади розвитку критичного мислення, роль компетентнісного підходу та проєктних технологій у навчальному процесі. Особлива увага приділяється організації навчальної діяльності, яка поєднує індивідуальний пошук, групову роботу та обмін ідеями, сприяючи розвитку аналітичних, оцінювальних та аргументативних умінь учнів.

У експериментальній частині дослідження використано методику навчання на основі проєктних завдань, що дозволяє учням аналізувати інформацію, формулювати власні висновки та захищати позицію. Контрольні зрізи показали, що застосування проєктної діяльності сприяє підвищенню рівня сформованості критичного мислення, розвитку умінь самостійного пошуку інформації, аналізу та синтезу даних.

Результати роботи мають практичне значення для вчителів англійської мови та викладачів, які прагнуть розвивати у старшокласників критичне мислення та компетентності XXI століття. Робота може бути використана для впровадження інноваційних форм навчання, створення проєктних завдань та інтерактивних уроків.

Ключові слова: критичне мислення, старша школа, проєктна діяльність, компетентнісний підхід, інтерактивні технології, самостійний пошук інформації.

Abstract

Hushchyna Lesya Oleksandrivna. Development of Senior Students' Critical Thinking Skills Based on Project-Based Technologies

The master's thesis is devoted to the study of methods for developing critical thinking in senior school students through the implementation of project-based activities in English lessons. The work analyzes the theoretical foundations of critical thinking development, the role of the competence-based approach, and project technologies in the educational process. Special attention is given to organizing learning activities that combine individual research, group work, and the exchange of ideas, fostering students' analytical, evaluative, and argumentative skills.

In the experimental part of the study, a methodology based on video materials and project tasks was used, allowing students to analyze information, formulate their own conclusions, and defend their positions. Control assessments showed that the application of project-based activities contributes to increasing the level of critical

thinking formation, developing skills in independent information search, data analysis, and synthesis.

The results of the study have practical significance for English language teachers and educators seeking to develop critical thinking and 21st-century competencies in senior students. The work can be used to implement innovative teaching methods, create project tasks, and organize interactive lessons.

Keywords: critical thinking, senior school, project-based activities, competence-based approach, interactive technologies, independent information search.

Abstrakt

Hushchyna Lesya Oleksandrivna. Rozwój umiejętności myślenia krytycznego uczniów starszych klas w oparciu o technologie projektowe

Praca magisterska poświęcona jest badaniu metod kształtowania myślenia krytycznego u uczniów starszych klas szkoły średniej poprzez wdrażanie działań opartych na projektach na lekcjach języka angielskiego. W pracy analizowane są teoretyczne podstawy rozwoju myślenia krytycznego, rola podejścia kompetencyjnego oraz technologii projektowych w procesie edukacyjnym. Szczególną uwagę zwrócono na organizację zajęć łączących indywidualne poszukiwania, pracę grupową oraz wymianę pomysłów, co sprzyja rozwijaniu umiejętności analitycznych, oceniających i argumentacyjnych uczniów.

W części eksperymentalnej badania zastosowano metodologię opartą na materiałach wideo oraz zadaniach projektowych, które umożliwiają uczniom analizowanie informacji, formułowanie własnych wniosków oraz obronę swoich stanowisk. Oceny kontrolne wykazały, że stosowanie działań projektowych przyczynia się do podniesienia poziomu kształtowania myślenia krytycznego, rozwijania umiejętności samodzielnego poszukiwania informacji, analizy danych i ich syntezy.

Wyniki pracy mają znaczenie praktyczne dla nauczycieli języka angielskiego i edukatorów, którzy chcą rozwijać myślenie krytyczne oraz kompetencje XXI wieku u uczniów starszych klas. Praca może być wykorzystywana do wdrażania innowacyjnych metod nauczania, tworzenia zadań projektowych oraz organizowania interaktywnych lekcji.

Słowa kluczowe: myślenie krytyczne, szkoła średnia, działania projektowe, podejście kompetencyjne, technologie interaktywne, samodzielne poszukiwanie informacji.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	8
Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	
1.1. Поняття критичного мислення у педагогіці та лінгводидактиці.....	12
1.2. Психолого-педагогічні чинники розвитку критичного мислення в старшому шкільному віці.....	18
1.3. Особливості формування критичного мислення в процесі вивчення іноземної мови.....	24
Розділ 2. ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	
2.1. Проєктна технологія у шкільній освіті: сутність, принципи, види.....	27
2.2. Потенціал проєктної діяльності для формування мовленнєвих навичок і вмінь.....	32
2.3. Інтеграція навичок критичного мислення у структуру іншомовного навчального проєкту.....	37
Розділ 3. РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ АНГЛОМОВНИХ НАВЧАЛЬНИХ ПРОЄКТІВ	
3.1. Вимоги до підготовки та реалізації англomовних навчальних проєктів.....	41
3.2. Система завдань до підготовки учнів до проєкту Environmental Situation in Our City.....	43
3.3. Експериментальна перевірка ефективності запропонованих завдань для розвитку критичного мислення.....	51
ВИСНОВКИ.....	57
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	59
SUMMARY.....	64
PODSUMOVANIE.....	66

ВСТУП

У контексті реформування сучасної освіти, що передбачає компетентнісний підхід до навчання, особливої актуальності набуває проблема формування критичного мислення учнів, зокрема у процесі вивчення англійської мови. В умовах інформаційного суспільства здобувачі освіти повинні не лише володіти мовними знаннями, а й уміти аналізувати, оцінювати, синтезувати інформацію, формулювати обґрунтовану думку та приймати самостійні рішення. Саме такі навички забезпечує розвиток критичного мислення — ключової складової освітнього процесу XXI століття.

Проблему критичного мислення активно вивчали зарубіжні та українські науковці. Серед зарубіжних дослідників слід відзначити R. Paul, L. Elder, J. Dewey, B. Bloom. Вони визначали критичне мислення як цілеспрямовану, обґрунтовану діяльність, спрямовану на оцінювання суджень, аргументів і доказів. Зокрема, R. Paul і L. Elder підкреслювали роль інтелектуальних стандартів (ясність, точність, логічність) у мисленні учнів.

У вітчизняному освітньому просторі проблематика розвитку критичного мислення знайшла відображення в працях О. Пометун, Л. Білоусової, С. Іваненко, Т. Яценко, Н. Бібік. У контексті навчання іноземних мов цю проблему досліджували Н. Бориско, Г. Васьківська, Н. Слухай. У їх працях критичне мислення розглядалося як невід’ємна частина формування іншомовної комунікативної компетентності, здатність учня аргументувати свою думку іноземною мовою, працювати з автентичними джерелами, оцінювати достовірність інформації.

У сучасній педагогічній науці критичне мислення визнано однією з ключових компетентностей майбутнього вчителя. Ця компетентність забезпечує здатність аналізувати, оцінювати педагогічні ситуації, приймати обґрунтовані рішення та рефлексувати власну професійну діяльність. Як наголошує Сосяк М.М. (2023), формування критичного мислення у студентів в процесі вивчення фахової методики передбачає цілеспрямоване використання дискусій, проблемних завдань, кейс-аналізу та проектної діяльності. Інтеграція таких методів у

навчальний процес сприяє одночасному розвитку мовленнєвих, аналітичних та рефлексивних навичок, що є особливо важливим для підготовки компетентних педагогів.

Одним з ефективних засобів розвитку критичного мислення є проєктна діяльність. Вона відповідає вимогам сучасної педагогіки — сприяє реалізації міжпредметних зв'язків, інтеграції навчального змісту та розвитку високого рівня пізнавальної активності. Теоретичні основи методу проєктів були закладені ще Дж. Дьюї та В. Кіппатріком, а в сучасних умовах продовжують розвиватися в працях І. Підласого, Т. Єфименко, С. Трачука, І. Кушнір. У галузі методики навчання англійської мови ефективність проєктної діяльності обґрунтовано в роботах О. Карпюк, С. Ніколаєвої, Г. Кузнецової, О. Горошкіної.

Попри те, що проблема розвитку критичного мислення та застосування проєктних технологій уже досліджувалась, питання інтеграції критичного мислення в процес проєктної діяльності саме на уроках англійської мови у старших класах залишається недостатньо вивченим. Врахування когнітивних особливостей старшокласників, специфіки англійської мови як навчального предмета, поєднання мовного й аналітичного компонентів потребує комплексного підходу.

Актуальність дослідження полягає в необхідності підвищення ефективності формування критичного мислення учнів старших класів шляхом цілеспрямованого використання проєктних технологій у процесі навчання англійської мови.

Об'єктом магістерської роботи є критичне мислення учнів старшої школи.

Предметом магістерської роботи є методика використання проєктної діяльності як засобу розвитку умінь критичного мислення учнів старшої школи.

Мета магістерської роботи полягає в обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності проєктної діяльності як засобу розвитку умінь критичного мислення учнів старших класів у процесі навчання англійської мови.

Мета магістерської роботи обумовила виконання наступних **завдань**:

1. Проаналізувати наукову літературу щодо поняття критичного мислення, його компонентів та особливостей формування у старшокласників.
2. Визначити педагогічні умови розвитку критичного мислення учнів у процесі навчання англійської мови.
3. З'ясувати можливості проєктної технології як засобу розвитку критичного мислення.
4. Розробити модель навчального проєкту, спрямованого на розвиток критичного мислення у старшокласників.
5. Провести експеримент з метою перевірки ефективності використання проєктної діяльності в розвитку умінь критичного мислення учнів.
6. Проаналізувати результати експерименту та надати методичні рекомендації щодо впровадження проєктної діяльності на уроках англійської мови.

Для вирішення поставлених завдань використовувалися наступні **методи наукового дослідження**: **теоретичні** - аналіз наукової літератури з педагогіки, психології, методики викладання іноземних мов; порівняльний аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду; моделювання навчально-методичних умов; **емпіричні** - педагогічне спостереження; педагогічний експеримент, кількісний і якісний аналіз експериментальних даних;

Гіпотеза магістерської роботи наступна: **уміння критичного мислення учнів старших класів будуть розвиватися ефективніше, якщо у процесі навчання англійської мови:**

- систематично застосовувати проєктну діяльність,
- навчальні завдання є проблемними і носять аналітичний характер,
- враховуються вікові особливості учнів,
- забезпечується рефлексія й оцінювання результатів проєктів.

Наукова новизна магістерської роботи:

- Уточнено поняття критичного мислення в контексті навчання англійської мови.

- Обґрунтовано дидактичні умови розвитку критичного мислення учнів старших класів засобами проєктної діяльності.
- Розроблено модель застосування навчальних проєктів з метою формування навичок критичного мислення.
- Експериментально підтверджено ефективність методики інтеграції проєктної діяльності у навчання англійської мови для розвитку критичного мислення.

Практична значущість магістерської роботи полягає у створенні методичних рекомендацій для вчителів англійської мови щодо впровадження проєктного методу в освітній процес із урахуванням розвитку критичного мислення. Розроблено приклади навчальних проєктів, завдань і кейсів, спрямованих на активізацію когнітивної діяльності учнів.

Апробація магістерської роботи. Матеріал магістерської роботи було висвітлено у статті «Потенціал проєктної діяльності у формуванні англомовних мовленнєвих навичок та вмінь» і представлено на II International Scientific and Practical Conference «Innovations of Modern Science and Education». Vancouver, Canada 29-31 October 2025. С.508-513. <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2025/10/INNOVATIONS-OF-MODERN-SCIENCE-AND-EDUCATION-29-31.10.25.pdf>

Матеріали магістерської роботи можуть бути використані у практиці викладання англійської мови у старшій школі, а також у процесі підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Магістерська робота складається із вступу, осиної частини, висновків, списку використаних джерел.

Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

1.1. Поняття критичного мислення у педагогіці та лінгводидактиці

Критичне мислення у педагогіці розглядається як складний когнітивний процес, який полягає у здатності свідомо аналізувати, оцінювати інформацію, аргументувати власні судження та приймати обґрунтовані рішення. Воно є ключовою компетентністю, що сприяє формуванню самостійного, відповідального та рефлексивного учня.

Джон Дьюї, один із перших теоретиків критичного мислення, визначав його як процес «активного, організованого, уважного мислення», спрямованого на розв’язання проблем і прийняття рішень на основі доказів і логіки. Для Дьюї критичне мислення — це «мислення, яке веде до віри або дії» [40].

Пізніше Річард Пол та Лінда Елдер деталізували структуру критичного мислення, виокремивши його елементи: аналіз, інтерпретацію, оцінку, логіку та саморефлексію. Вони наголошували на розвитку здатності усвідомлювати власні упередження, формувати аргументовані позиції та приймати зважені рішення [41; 50].

Ч. Темпл, К. Мередіт, Дж. Стіл у спільній праці «Методика розвитку критичного мислення» трактують критичне мислення як процес осмислення, аналізу, синтезу, оцінки інформації, який базується на свідомому ставленні до змісту та мети навчання. Вони виділяють три стадії цього процесу:

1. Виклик (активізація наявних знань і уявлень);

2. Осмислення (формування нового знання);

3. Рефлексія (усвідомлення й узагальнення).

Критичне мислення — це не лише раціональна діяльність, а й процес особистісного розвитку, що ґрунтується на відкритості до нових ідей і готовності їх переосмислювати.

Д. Халперн розглядає критичне мислення як навмисне, цілеспрямоване використання когнітивних навичок, які збільшують імовірність досягнення бажаного результату. Автор акцентує увагу на логічному аналізі, мовній точності, перевірці аргументів, вирішенні складних проблем. Також важливим є метапізнання — здатність осмислювати власний процес мислення. Отже у цьому трактуванні критичне мислення — це навички, якими можна цілеспрямовано навчати й тренувати [47].

Д. Кластер досліджує інтелектуальні здібності та стиль критичного мислення. Автор визначає, що критичне мислення — це здатність застосовувати знання в нових ситуаціях, зокрема в контексті міжкультурної комунікації та розв'язання життєвих проблем. Д. Кластер підкреслює роль емоційного інтелекту у поєднанні з раціональним аналізом [48].

Український філософ Т.І.Тягло акцентує на аргументативному аспекті критичного мислення і визначає його як уміння мислити логічно, послідовно, спираючись на аргументи, а також здатність викривати маніпулятивні техніки та логічні помилки. Особливу увагу автор приділяє дискурсивному мисленню, критичному діалогу та риториці [28].

Критичне мислення — це передусім культура аргументації.

Б. Терно у праці «Формування критичного мислення учнів у процесі вивчення суспільствознавчих дисциплін» зазначає, що критичне мислення — це уміння ставити запитання, відокремлювати факти від суджень, перевіряти джерела інформації, висувати й оцінювати гіпотези [26].

Формування критичного мислення пов'язане з умінням самостійно здійснювати аналіз соціальної інформації та явищ.

В українській педагогіці критичне мислення часто трактують як метапредметну компетентність, необхідну для життєвого успіху в інформаційному суспільстві. Л.І. Білоусова визначає критичне мислення як здатність «усвідомлено й логічно оцінювати факти, ідеї, твердження, приймати раціональні рішення та аргументовано висловлювати свою позицію»[5].

О. Пометун вважає критичне мислення складовою ключових компетентностей, що формується в умовах інтерактивного навчання. Автор подає критичне мислення як уміння самостійно формулювати думки, обґрунтовувати їх, ухвалювати рішення, бути відкритим до альтернативних точок зору [19].

Критичне мислення є результатом спеціально організованого освітнього середовища, в якому учень стає активним суб'єктом навчання.

У лінгводидактиці критичне мислення пов'язують із розвитком здатності учня не тільки розуміти і аналізувати текст, а й оцінювати його, ставити під сумнів інформацію, формувати власне обґрунтоване ставлення до мовного матеріалу. Н.М.Слухай підкреслює, що розвиток критичного мислення у процесі вивчення іноземної мови передбачає формування навичок аналізу дискурсу, аргументації, інтерпретації, а також комунікативної компетентності [23].

М.М. Сосняк акцентує увагу на тому, що формування критичного мислення у студентів-філологів чи майбутніх учителів іноземних мов потребує використання активних методів навчання: дискусій, кейсів, проєктів, які одночасно розвивають мовленнєві, аналітичні та рефлексивні вміння [24].

Таблиця 1

Порівняльна таблиця: трактування критичного мислення різними авторами

Автор	Підхід / Акцент	Особливість трактування
Ч. Темпл, К. Мередіт, Дж. Стіл	Три фази мислення (виклик – осмислення – рефлексія)	Критичне мислення як особистісно-орієнтований процес пізнання, який сприяє рефлексії

Автор	Підхід / Акцент	Особливість трактування
Д. Халперн	Когнітивні навички та метапізнання	Усвідомлене, цілеспрямоване мислення для розв'язання проблем і прийняття рішень
Д. Кластер	Інтелектуальна адаптивність	Поєднання раціонального аналізу та емоційної чутливості у складних ситуаціях
О. Пометун	Інтерактивне навчання	Формується через активне включення учнів у навчальний процес і дискусію
Т. Тягло	Аргументація, риторика	Логічне, послідовне мислення, культура критичного діалогу
Б. Терно	Робота з інформацією	Уміння розрізняти факти, судження, джерела, оцінювати гіпотези
Н. Слухай	Іншомовна комунікація	Розвиток критичного мислення через аналіз іншомовного дискурсу, комунікативні вправи
М. Сосяк	Методика викладання іноземної мови	Інтеграція критичного мислення у фахову підготовку студентів: використання кейсів, проєктів, проблемних ситуацій

У науково-педагогічному дискурсі критичне мислення визначається як цілеспрямований інтелектуальний процес, що базується на здатності особистості самостійно формулювати, оцінювати та аргументувати судження. Одним із провідних дослідників, який запропонував узагальнену систему принципів критичного мислення, є Дуглас Клустер. У своїх працях [48] він виокремлює п'ять основоположних критеріїв критичного мислення.

1. Самостійність (Independence)

Критичне мислення є індивідуальним за своєю природою. Воно передбачає, що кожен учень здатен формулювати власні судження, погляди та висновки, не повторюючи чужі думки механічно. Самостійність не виключає впливу зовнішніх ідей, однак критично мисляча особистість приймає їх усвідомлено, інтегруючи у власну картину світу.

Цей принцип перегукується з підходами О. Пометун [19], яка наголошує на розвитку інтелектуальної автономії учня в умовах діалогічного навчання.

2. Інформаційна основа (Information Groundedness)

Критичне мислення виникає на основі фактів, знань, досвіду, теорій. Людина не може мислити критично у «порожнечі»: для формування складних міркувань потрібно опрацювати значний обсяг інформації. Учень має вміти аналізувати, зіставляти, перевіряти факти та концепції, піддаючи їх переосмисленню.

Це узгоджується з тезою Дж. Д'юї [40] про те, що розумове зусилля починається з досвіду, що потребує осмислення.

3. Питання як старт критичного мислення (Problem Sensitivity)

Критичне мислення починається з усвідомлення проблеми, з постановки запитання. Цей принцип підкреслює роль допитливості й інтелектуального інтересу. Учитель має створити умови, за яких учень самостійно виявляє пізнавальні труднощі й прагне знайти рішення.

Завдання педагога — допомогти учням побачити проблеми у буденній реальності, що є передумовою глибокого навчання.

4. Аргументованість (Reasoned Argumentation)

Будь-яке судження повинне бути обґрунтованим і логічно послідовним. Д. Клустер подає структуру аргументації як таку, що складається з:

- твердження (тезису),
- доводів,
- доказів,
- загального підґрунтя (основи).

Аргументація є центральною складовою критичного мислення, оскільки вона дозволяє учневі не лише сформулювати думку, а й переконливо її відстояти. Це

підтверджують також роботи Т. Тягло [28], який підкреслює роль логіки й риторики у критичному міркуванні.

5. Соціальна взаємодія (Social Dimension)

Критичне мислення має соціальну природу: воно розвивається у процесі комунікації, обговорення, дискусії, спільного вирішення проблем. Людина перевіряє й поглиблює власні переконання через взаємодію з іншими.

Саме тому такі методи, як дискусії, дебати, проєкти — є ефективними інструментами формування критичного мислення в освітньому середовищі [24].

На основі сучасних досліджень [19; 23; 24] до навичок критично мислячої особистості відносять:

- уміння оспорювати запропоновані ідеї й пропонувати альтернативи;
- здатність відстоювати власну позицію, спираючись на логічні доводи;
- аналіз та переосмислення інформації в особистісному контексті;
- уважність до аргументів опонента;
- здатність узагальнювати й формулювати принципи;
- вміння інтерпретувати інформацію та висловлювати її з особистої перспективи.

Ці уміння тісно пов'язані з розвиненими мовленнєвими навичками, оскільки саме мова є основним засобом вираження думки, аргументу та взаємодії.

Критичне мислення, згідно з Д. Клустером та іншими дослідниками, — це не лише інтелектуальна здатність до оцінювання та рефлексії, а й комплексний процес, що вимагає самостійності, інформаційної насиченості, соціальної взаємодії та уміння аргументувати. У контексті шкільної освіти ці принципи можуть і мають бути реалізовані через спеціально організовані методи навчання — насамперед проєктні, проблемні, діалогічні.

Таким чином, незважаючи на різноманітність підходів, більшість дослідників сходяться на тому, що критичне мислення — це комплексний процес, що включає аналітичні, оцінні, рефлексивні компоненти, спрямований на усвідомлене прийняття рішень і розв'язання проблем. У лінгводидактиці цей

процес інтегрується з розвитком комунікативної компетентності і є важливим елементом підготовки мовця, здатного адекватно інтерпретувати і критично осмислювати інформацію.

1.2. Психолого-педагогічні чинники розвитку критичного мислення в старшому шкільному віці

Розвиток критичного мислення в старшому шкільному віці зумовлений сукупністю психологічних і педагогічних чинників, які охоплюють як індивідуальні особливості учня, так і організацію освітнього середовища.

Одним із базових чинників є когнітивна зрілість. У віці 15–17 років учні досягають стадії формально-операційного мислення, описаної Ж. Піаже [52]. Вона забезпечує здатність оперувати абстрактними поняттями, будувати гіпотези, міркувати логічно та критично. Така здатність є основою для розвитку аналізу, синтезу, оцінки інформації — ключових складових критичного мислення.

Більше того, мислення підлітка набуває риси критичності. Підліток не спирається сліпо на думку вчителя або на те, що написано в підручнику. Він прагне мати власну точку зору на навколишні речі, схильний до суперечок і заперечень. Тому в процесі навчання необхідно постійно пропонувати учням проблемні завдання, порівнювати, виокремлювати головне, знаходити подібності та відмінності, причинно-наслідкові зв'язки.

Не менш важливою є мотиваційна сфера старшокласників. За концепцією Е. Еріксона [42], підлітковий вік є періодом активного формування ідентичності, що сприяє прагненню до самостійного судження, висловлення власної думки та участі у дискусіях. Це створює психологічну передумову для оволодіння критичним мисленням як інструментом рефлексивного й аналітичного осмислення дійсності.

Дослідження І. Беа [2] та Н. Бордовської [7] вказують на важливість внутрішньої мотивації до навчання. Вона виступає рушієм інтелектуальної активності та ініціативності в процесі розв'язання проблемних завдань, що є

важливою умовою розвитку критичного мислення. Мотивація досягнення сприяє включенню старшокласників у навчальні дії, які вимагають аналізу, обґрунтування позиції, формування висновків.

Юнацький вік є тим періодом, коли в підлітка формуються його особисті світоглядні позиції, переконання, система цінностей, відбувається становлення характеру, комунікабельності та здійснюється пошук життєвого самовизначення. У цю фазу дорослішання старшокласники активно осмислюють своє майбутнє, для них це час пошуків, мрій і надій. Все частіше вони починають керуватися поставленою метою, у них з'являється бажання поглиблювати знання в певній галузі, а також пробуджується прагнення до самоосвіти. Проте далеко не в усіх учнів у старшій школі спостерігається висока й рівномірно розподілена мотивація до навчальних предметів.

У віці від 15 до 18 років можна виокремити два очевидні типи учнів: одні рівномірно розподіляють свої особисті й навчальні інтереси, інші вирізняються яскраво вираженим інтересом до однієї науки, або навчальна мотивація зовсім відсутня, оскільки соціальний аспект життя стає для них більш значущим.

Значну роль відіграє психологічний клімат освітнього середовища, зокрема — довірливі відносини між учителем і учнем. Як зазначає О. Пометун [19], у сприятливому освітньому просторі, де панує повага до думки кожного учасника, учні не бояться помилятися, висловлювати позицію та брати участь у дискусії. Це створює сприятливий простір для реального розвитку критичного мислення.

Важливою педагогічною умовою є перехід від репродуктивного до продуктивного навчання. Критичне мислення не формується за умов домінування монологічного стилю викладання. Темпл, Мередіт і Стіл у межах розробленої методики виділяють три фази розвитку мислення: виклик, осмислення та рефлексія. Такий підхід дозволяє учневі не лише сприймати нову інформацію, а й активно включатися в її осмислення, зіставлення з попереднім досвідом, що є основою критичного осмислення.

У старшій школі вже відбулося значне розширення інформаційного поля, учні дізналися багато нових фактів і реалій світу. Це означає, що у старшій школі особливе місце має посідати проблемне навчання, що активізує аналіз отриманої інформації. Тут необхідні технології, які допоможуть підлітку сформулювати й висловити власну думку, продемонструвати свої знання з певної теми, спираючись на переконливу доказову базу, оперуючи поняттями,

Розвитку критичного мислення сприяє використання методів інтерактивного навчання. Ці методи дозволяють формувати в учнів не лише фахові, а й аналітичні, аргументативні та рефлексивні вміння, особливо актуальні в процесі опанування методики викладання іноземних мов. Автор підкреслює, що критичне мислення є результатом поєднання інтелектуального напруження, творчої активності та продуманої організації навчального процесу.

У свою чергу, Н. Слухай [23] пов'язує розвиток критичного мислення з іншомовною комунікативною діяльністю. У процесі вивчення іноземної мови учні аналізують тексти, оцінюють висловлювання, аргументують власну позицію, що сприяє інтеграції лінгвістичних і когнітивних навичок.

Необхідною умовою розвитку критичного мислення також є створення інтелектуально розвивального середовища, яке заохочує пошук альтернатив, формулювання гіпотез, аналіз джерел інформації. Як зазначає Б. Терно [26], ефективне навчання критичного мислення передбачає цілеспрямовану роботу з фактами, доказами, а також уміння відрізняти судження від припущень.

Психологічна роль учителя іноземної мови є надзвичайно важливою, оскільки він є джерелом енергії уроку та мотивації учнів. До психологічних умов ефективного навчання іноземної мови у старшій школі слід віднести наступне:

- взаємодію між суб'єктами освітнього процесу, варіювання форм роботи (у парах, у парах змінного складу, в групах, у групах змінного складу, всім класом); ця взаємодія має бути міцною та будуватися на доброму психологічному контакті між усіма учасниками;

- засвоєння навчального матеріалу має включати позитивне ставлення учнів до змісту (інтерес і стійку увагу до теми), а також знайомство з матеріалом, який базується на емоційно-чуттєвому сприйнятті учнів (оскільки процес навчання залежить від індивідуальних особливостей учнів, слід враховувати потреби кінестетиків, візуалів, аудіалів);
- форми та способи перевірки засвоєного матеріалу мають змінюватися з метою запобігання монотонності та зниження мотивації через нудьгу та одноманітність.

Таким чином, психолого-педагогічні чинники розвитку критичного мислення в старшокласників є комплексними й охоплюють як індивідуальні когнітивні та мотиваційні особливості учнів, так і організацію освітнього середовища, професіоналізм учителя та добір ефективних методів навчання. Тільки їх узгоджена взаємодія дозволяє сформувати здатність учня критично сприймати дійсність і приймати обґрунтовані рішення.

Слід звернути увагу на характеристики учнів цифрового покоління (народжене приблизно з середини 1990-х до початку 2010-х років). Це покоління виросло в умовах інтенсивного розвитку цифрових технологій, що суттєво вплинуло на особливості їхнього мислення, сприйняття інформації та навчальної діяльності. Сучасні дослідники відзначають низку ключових характеристик мислення представників цього покоління, які необхідно враховувати в освітньому процесі.

По-перше, мислення цифрового покоління часто описують як *клінове* або *мозаїчне*, що характеризується сприйняттям інформації у коротких фрагментах, часто у формі відео, мемів чи графічних елементів. Ця особливість обумовлена впливом соціальних мереж і цифрових платформ, що формують звичку до швидкого сканування контенту, але можуть ускладнювати сприйняття довгих текстів або глибокий аналітичний розгляд теми [53; 57]. Тому освітні матеріали мають бути структурованими та візуально привабливими [49].

По-друге, цифрове покоління схильне до *мультитаскінгу* — одночасної обробки декількох потоків інформації. Водночас, як зазначають дослідники, це часто призводить до поверхневого опрацювання даних і зниження концентрації уваги [54]. Отже, освітні практики мають сприяти розвитку фокусованості та умінню працювати послідовно.

Третя важлива риса — *візуальна спрямованість мислення*: представники цифрового покоління краще сприймають інформацію через образи, інфографіку, відео, анімацію [44]. Це вимагає активного застосування мультимедійних засобів у навчанні.

Четвертий аспект — *критичність і скептичність щодо традиційних авторитетів*. Молодь цифрового покоління часто перевіряє інформацію за допомогою численних онлайн-джерел і вважає за необхідне самостійно оцінювати її достовірність [57]. Тому актуальними стають методики, що розвивають інформаційну грамотність і вміння критично оцінювати джерела [46]

П'ята особливість — *орієнтація на цифрове середовище* і вміння швидко знаходити потрібну інформацію, що змінює традиційні підходи до запам'ятовування і глибокого засвоєння знань [35].

Водночас цифрове покоління демонструє високий рівень *творчого і гнучкого мислення*, що проявляється в здатності генерувати нові ідеї, швидко адаптуватися до змін і застосовувати технології для вирішення різних завдань [61].

Нарешті, учні цього покоління потребують *швидкого зворотного зв'язку* та мотивації, адже звикли до миттєвих реакцій у цифровому просторі [53]. Це ставить виклик для педагогів щодо організації динамічних і інтерактивних форм навчання.

Формування критичного мислення у представників цифрового покоління потребує особливих педагогічних підходів, що враховують їхні когнітивні особливості та потреби.

1. Використання інтерактивних цифрових технологій

Оскільки для цифрового покоління характерна висока технологічна компетентність і звичка споживати інформацію у цифровому форматі, тому формування критичного мислення ефективно реалізовувати через інтерактивні онлайн-платформи, цифрові ресурси, відеоматеріали, симуляції, веб-квести, блоги та форуми [57]. Такі інструменти сприяють активному аналізу, оцінці та порівнянню інформації в режимі реального часу.

2. Проектно-орієнтоване навчання

Проектна діяльність створює умови для практичного застосування критичного мислення: учні аналізують проблему, збирають інформацію, формують власну позицію, аргументують її, обговорюють із однолітками та коригують судження [34]. Цей підхід розвиває вміння працювати в команді, креативність і відповідальність за результати.

3. Розвиток інформаційної та медіаграмотності

Цифрове покоління має доступ до величезної кількості інформації, що містить як корисні, так і недостовірні дані. Тому важливо навчити учнів критично оцінювати джерела, розпізнавати фейки, маніпуляції та упередження [46]. Це можливо через вправи з аналізу текстів, дискусії, кейс-стаді, рольові ігри.

4. Стимулювання постановки запитань і дослідницької діяльності

Критичне мислення починається із здатності ставити правильні питання та шукати відповіді. Навчальні завдання повинні мотивувати учнів проявляти цікавість, сумніватися у готових твердженнях і шукати альтернативні пояснення [37]. Особливо ефективними є методи проблемного навчання.

5. Зворотний зв'язок і рефлексія

Для формування критичного мислення необхідно забезпечити регулярний, конструктивний зворотний зв'язок, який допомагає учням усвідомлювати власні помилки, вдосконалювати аргументацію і самооцінку [32].

6. Розвиток комунікативних компетентностей

Критичне мислення тісно пов'язане з умінням ефективно спілкуватися, аргументувати свою позицію, слухати і аналізувати аргументи інших.

Використання групових дискусій, проєктів, рольових ігор створює умови для розвитку цих навичок [51].

Формування критичного мислення в учнів цифрового покоління потребує інтегрованого підходу, що поєднує технологічні засоби, проєктну діяльність, розвиток інформаційної грамотності, стимулювання пізнавальної активності, а також системний зворотний зв'язок і розвиток комунікативних умінь. Такий комплексний підхід сприятиме підвищенню когнітивної самостійності, аналітичної гнучкості та відповідального ставлення до інформації у сучасних старшокласників.

1.3. Особливості формування критичного мислення в процесі вивчення іноземної мови

Вивчення іноземної мови в сучасній школі перестає бути лише процесом засвоєння лексики та граматики. Воно трансформується у складний когнітивно-комунікативний процес, що передбачає розвиток мислення, зокрема критичного. Критичне мислення у цьому контексті розглядається як здатність учня аналізувати мовний і культурний контент, формулювати аргументовану думку, осмислено комунікувати іноземною мовою, співставляти інформацію з різних джерел та робити незалежні висновки.

Оволодіння іноземною мовою активізує розумову діяльність учнів, залучає логічні, аналітичні, асоціативні механізми та розвиває здатність до оцінки інформації, що є основою критичного мислення. Вивчення граматики, синтаксису, лексичних структур вимагає від учнів не лише запам'ятовування, а й постійного аналізу контексту, що сприяє когнітивній гнучкості.

Ключовим чинником формування критичного мислення є мовленнєва продукція. Через усне та писемне мовлення учень вчиться формулювати та аргументувати власну позицію, співвідносити її з чужими поглядами, висловлювати обґрунтовані судження. Мовлення є не лише засобом вираження думки, а й активним чинником її формування. Тому завдання, що передбачають

участь у дебатах, підготовку проєктів сприяють розвитку критичної позиції, незалежного судження та інформаційної автономії.

Вивчення іноземної мови також супроводжується постійним зверненням до іншомовного культурного простору, що спонукає до рефлексії, зіставлення культур, переоцінки стереотипів. Як зазначає М. Байрам, міжкультурна комунікативна компетентність передбачає вміння дивитися на явище очима іншої культури, що є одним із головних механізмів критичного мислення [39]. Учні мають можливість усвідомити різницю у цінностях, комунікативних стилях, поведінкових моделях, а це формує толерантність, здатність до аналізу і порівняння, культурну чутливість. У цьому контексті важливими стають такі методичні підходи, як аналіз автентичних текстів, вивчення культурних реалій через порівняльні дослідження та міжкультурні проєкти [36].

Суттєву роль у розвитку критичного мислення відіграють і сучасні методи навчання. Метод проєктів, дебати, рольові ігри, веб-квести, дискусії, критичне читання — це ті дидактичні інструменти, що стимулюють учнів до самостійного пошуку інформації, її аналізу, аргументації та публічного представлення власної думки [62; 63]. Вони активізують дослідницьку діяльність, вчать співпрацювати, доводити та обґрунтовувати власну позицію.

Особливу увагу слід приділити тому, що учні старшої школи належать до покоління Z, для якого характерні висока цифрова обізнаність, кліпове мислення, прагнення до швидкого результату, але при цьому — часто знижена здатність до глибокого аналізу. У цьому контексті критичне мислення постає не як додаткова навичка, а як життєво необхідна здатність, що дає можливість осмислено діяти в інформаційному середовищі. Як зазначає М. М. Сосяк, розвиток критичного мислення у студентів фахових спеціальностей передбачає формування здатності самостійно аналізувати професійну інформацію, оцінювати її достовірність, виявляти логічні помилки та протиріччя [24]. Аналогічні механізми можуть бути реалізовані й у старшій школі, зокрема під час виконання учнями проєктів англійською мовою, роботи з автентичними текстами, перегляду та аналізу відеоконтенту, участі в онлайн-дискусіях.

Таким чином, формування критичного мислення в процесі вивчення іноземної мови реалізується через:

- залучення до комунікативної діяльності, яка потребує аналітичного підходу;
- створення ситуацій міжкультурного зіставлення;
- використання методів проєктного, проблемного та інтерактивного навчання;
- формування рефлексивного ставлення до власної думки та поглядів інших;
- розвиток здатності аргументовано висловлюватися іноземною мовою.

Системна реалізація зазначених підходів сприятиме не лише якісному оволодінню іноземною мовою, але й формуванню активної, мислячої, комунікативно-компетентної особистості, здатної до самостійного прийняття рішень і критичного осмислення інформації.

Отже, вивчення іноземної мови створює сприятливе середовище для формування критичного мислення учнів. Це зумовлено багатокomпонентністю мовної діяльності, необхідністю розумової рефлексії, міжкультурною взаємодією, а також застосуванням інтерактивних і дослідницьких методик. Впровадження завдань, що передбачають аналіз, порівняння, оцінку, формулювання аргументованої думки іноземною мовою, сприяє розвитку мислення, здатного до глибокого осмислення і відповідального прийняття рішень.

Розділ 2. ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

2.1. Проєктна технологія у шкільній освіті: сутність, принципи, види

Проєктна технологія — одна з найбільш ефективних освітніх стратегій ХХІ століття, яка широко застосовується як у вітчизняній, так і в зарубіжній педагогіці. Попри спільні концептуальні засади, трактування сутності проєктного навчання у науковій літературі різняться залежно від освітніх традицій, культурного контексту та домінуючих методологічних підходів.

В українській педагогіці проєктне навчання розглядається передусім як інноваційна технологія, що орієнтована на розвиток самостійності, критичного мислення, креативності та соціальної активності учнів. Вітчизняні дослідники акцентують на тому, що ця технологія спрямована не лише на засвоєння знань, а й на формування компетентностей, необхідних для життя в сучасному суспільстві [19; 55].

Зокрема, О. І. Пометун визначає проєкт як «організаційну форму навчання, яка передбачає інтеграцію знань з різних галузей, самостійну діяльність учнів та їх співпрацю з метою розв'язання конкретної проблеми, що має практичне значення» [19]. Суттєвими ознаками проєктного навчання автор вважає наявність проблеми, самостійного пошуку, розв'язання задачі, презентації результату та рефлексії.

Натомість Н. Савченко наголошує на тому, що проєктне навчання дає можливість реалізувати компетентнісний підхід, забезпечити міжпредметну інтеграцію, розвивати соціально-комунікативні навички учнів і підвищити їхню

навчальну мотивацію. З її точки зору, ця технологія особливо ефективна у старшій школі, де формується світоглядна позиція учня.

Крім того, українські дослідники відзначають, що проектна діяльність стимулює рефлексивне, аналітичне та критичне мислення, оскільки учні мають самостійно планувати, організовувати і оцінювати власну діяльність, що відповідає вимогам Нової української школи.

У західній педагогіці проектна технологія має глибоке історичне коріння. Її ідейними засновниками вважаються Джон Д'юї (J. Dewey) та Вільям Кілпатрік (W. Kilpatrick). Дж. Д'юї ще на початку XX століття підкреслював, що ефективне навчання можливе лише за умови активної діяльності учня, яка має соціальний зміст та особистісну значущість. Він вважав, що учні повинні «навчатися через дію», а не шляхом пасивного запам'ятовування [40].

Класик американської педагогіки В. Кілпатрік запропонував поняття «метод проєктів» як підхід, що базується на інтересах і потребах учнів та орієнтований на досягнення конкретного результату. Його концепція передбачає, що проєктна діяльність має бути мотивованою, добровільною, цілеспрямованою і завершеною.

Сучасні західні дослідники — Thomas, Markham, Larmer, Bell (2000–2015) — розглядають проєктне навчання (Project-Based Learning, PBL) як основу для формування навичок XXI століття, таких як колаборація, креативність, критичне мислення та комунікація (4C's). За їхньою думкою, основними характеристиками PBL є:

- наявність значущої проблеми чи виклику;
- дослідницький характер діяльності;
- автентичність завдань;
- активна роль учня;
- публічне представлення результату [34; 59].

Ефективний проєкт у західній школі вимагає від учня не лише знання, а й уміння діяти — ставити питання, шукати відповіді, перевіряти джерела,

працювати з даними, захищати власну позицію, що повністю відповідає парадигмі критичного мислення.

Проектна технологія навчання передбачає організацію навчальної діяльності, у межах якої учні самостійно або в групі виконують комплексне завдання — проєкт, що передбачає вирішення проблеми, дослідження певної теми або створення практичного продукту. В основі цього підходу лежить ідея, висловлена ще Дж. Д'юї, який вважав, що навчання повинне ґрунтуватися на реальних інтересах учня, бути змістовним і активним процесом пізнання через дію [40].

У методиці навчання іноземних мов проєкт трактується як організована форма навчальної діяльності, яка має комунікативну, дослідницьку й творчу спрямованість та сприяє розвитку мовленнєвих, соціокультурних і когнітивних компетентностей учнів. Ця технологія активно використовується у контексті комунікативно-діяльнісного підходу, де мова виступає не лише предметом, а й засобом навчання, мислення, спілкування та культурної взаємодії.

Так, Т. М. Гез зазначає, що проєкт у навчанні іноземної мови — це комплексне практичне завдання, яке виконується учнями з метою розв'язання певної комунікативної проблеми, пов'язаної з реальним або змодельованим середовищем. Проектна діяльність сприяє розвитку таких умінь, як монологічне та діалогічне мовлення, письмова комунікація, аудіювання та презентація результатів [9].

С. Ю. Ніколаєва вважає проєкт важливим засобом інтеграції мовного, мовленнєвого й соціокультурного змісту навчання, що дозволяє учневі використовувати іноземну мову як інструмент пізнання та міжособистісної взаємодії. Проект допомагає формувати мотивацію, міжкультурну компетентність і здатність до рефлексії [17].

Г. І. Богомоллова підкреслює, що проєкт є не лише формою організації навчання, а й методом розвивального навчання, оскільки в його процесі активно залучаються пізнавальні стратегії, критичне мислення, навички співпраці й самооцінки. Автор трактує проєкт як процес планування, пошуку,

аналізу інформації, презентації результатів іноземною мовою, що має навчально-комунікативну цінність [6].

У західній методиці термін *Project Work* (проектна робота) широко вживається, починаючи з 1980-х років. Н. Douglas Brown підкреслює, що проєкт — це навчальний інструмент, який базується на завданні, що є змістовно цінним для студента, вимагає використання цільової мови та розвитку мовленнєвих навичок [38]. Jane Willis відзначає, що проєктна діяльність дозволяє вивести навчання «за межі підручника», розширити комунікативний простір і сприяти автентичному використанню мови [64].

Основними ознаками проєкту в методиці навчання іноземних мов є:

1. Мета — досягнення комунікативного результату (наприклад, створення буклету, проведення інтерв'ю, запис відео).
2. Комунікативність — використання мови як інструменту реальної діяльності.
3. Інтерактивність — співпраця учнів у парах, групах, командна робота.
4. Автентичність — матеріал і завдання наближені до реального життя.
5. Самостійність — учні самі планують, шукають, аналізують і презентують.
6. Міжпредметність — інтеграція знань з різних галузей (історія, культура, екологія, ІКТ).
7. Продуктивність — конкретний результат, який можна оцінити.

Таким чином, у методиці навчання іноземних мов проєктна діяльність трактується як цілісна форма організації навчального процесу, яка стимулює активне використання мови в реальному або змодельованому контексті, сприяє розвитку не лише мовленнєвих, а й соціокультурних та особистісних компетентностей. Проєкт у цьому контексті — це не лише продукт, а передусім процес, який формує сучасного, комунікативно компетентного учня.

У методиці навчання іноземних мов розрізняють кілька видів проєктів залежно від мети, структури, змісту, тривалості та формату реалізації.

Класифікації можуть варіюватися, але найчастіше використовуються такі типи проєктів:

1. За домінуючим компонентом:

Вид проєкту	Характеристика
Мовленнєвий	Спрямований на розвиток усного/письмового мовлення, аудіювання чи читання.
Краєзнавчий	Дослідження культури, традицій, географії, побуту країни, мова якої вивчається.
Лінгвокраїнознавчий	Поєднує мовну та культурну інформацію: стереотипи, менталітет, традиції.
Інформаційний	Передбачає збір, аналіз і подання інформації з певної теми.
Креативний	Містить елементи творчості: створення відео, драматизацій, постерів тощо.

2. За кількістю учасників:

Тип проєкту	Приклади
Індивідуальний	Написання есе, створення буклету, презентація.
Парний	Інтерв'ю, діалоги, спільна презентація.
Груповий/Командний	Рольові ігри, відеопроєкти, інфографіка тощо.
Класний/Колективний	Створення шкільного блогу, фільму, вебсайту.

3. За тривалістю:

Вид проєкту	Характеристика
Короткотривалий	1–3 уроки, зазвичай у межах однієї теми.
Середньої тривалості	1–2 тижні, охоплює кілька тем або мовних умінь.
Довготривалий	1 місяць і більше; міжпредметна інтеграція.

4. За метою:

Мета	Приклад проєкту
Дослідницький	«How do British teens spend their free time?»
Творчий (продуктивний)	Створення буклету: «Ukraine in English»
Ігровий / рольовий	Рольова гра: «Job Interview»
Інформаційний / описовий	«10 Facts about Canada»
Соціокультурний	Порівняння свят в Україні та Великобританії

5. За способом презентації результатів:

- Усна презентація (speech, report)
- Відео, слайдшоу, постер, газета, буклет
- Стенд, блог, подкаст, мініфільм
- Рольова гра, інтерв'ю, вистава

Проектна діяльність у методиці навчання іноземних мов є багатоформатною та гнучкою. Вона дозволяє:

- реалізувати комунікативно-діяльнісний підхід;
- формувати критичне, творче й аналітичне мислення;
- розвивати мовленнєві навички в автентичному або наближеному до реальності контексті.

2.2. Потенціал проєктної діяльності для формування мовленнєвих навичок і вмінь

Використання проєктних технологій у процесі навчання іноземної мови має значний навчальний потенціал, оскільки поєднує у собі комунікативний, діяльнісний та особистісно орієнтований підходи. Проектна діяльність передбачає активну участь учнів у створенні певного кінцевого продукту (усного виступу, презентації, відео, публікації, дослідження тощо), що стимулює їх до реального використання іноземної мови як засобу спілкування.

Згідно з поглядами українських і зарубіжних дослідників, проєктна діяльність сприяє комплексному розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності — аудіювання, говоріння, читання та письма, а також мовної, соціокультурної, стратегічної та дискурсивної компетентностей. Іншомовна мовленнєва компетентність, як зазначається в українській педагогічній літературі, розглядається як здатність ефективно й адекватно використовувати іноземну мову в реальних комунікативних ситуаціях. Формування такої компетентності можливе лише за умови створення навчального середовища, максимально наближеного до реальних умов спілкування. Саме цю мету реалізують проєктні технології, які забезпечують автентичність, інтерактивність і соціальну спрямованість навчальної діяльності.

Як зазначає С. В. Щербина, метод проєктів створює умови для формування іншомовної комунікативної компетентності шляхом виконання практично орієнтованих завдань, у процесі яких учні використовують мову для розв'язання реальних проблем і досягнення конкретної мети [31]. Такий підхід сприяє розвитку мовленнєвої активності, самостійності, відповідальності та мотивації до навчання. Наприклад, під час підготовки мультимедійної презентації, створення подкасту або проведення інтерв'ю учні вдосконалюють навички говоріння та аудіювання; під час підготовки письмового звіту, статті чи блогу — розвивають уміння письма й розширюють словниковий запас; під час пошуку інформації з автентичних джерел — вдосконалюють навички читання та роботи з текстом

Дослідження українських авторів підтверджують, що впровадження проєктних технологій суттєво підвищує якість формування лексичної та граматичної компетентностей, адже мовний матеріал засвоюється у природному контексті, а не шляхом механічного повторення [15]. У свою чергу, зарубіжні науковці (Beckett & Slater, Thomas, Fragoulis, Stoller) доводять, що проєктне навчання позитивно впливає на розвиток флюентності, комунікативної впевненості та загального рівня мовленнєвої активності учнів [33; 58].

Українські науковці підкреслюють, що проєктні технології підвищують мотивацію до вивчення іноземної мови, сприяють розвитку автономії, відповідальності та навичок саморегуляції. Крім того, вони розвивають ключові компетентності XXI століття: критичне мислення, уміння працювати в команді, планувати й презентувати результати власної діяльності. Завдяки цьому формування іншомовних мовленнєвих компетентностей відбувається природно, у контексті живої мовної взаємодії [13;21;29;31].

О. Касаткіна-Кубишкіна наголошує, що проєктна методика є ефективним засобом реалізації студентоцентрованого підходу до навчання. Учні самостійно планують свою діяльність, обирають шляхи досягнення мети, розподіляють ролі в команді та оцінюють результати. Це формує в них важливі компетентності XXI століття — критичне мислення, креативність, уміння працювати в команді, планувати власну діяльність і презентувати результати [13].

Проєктна технологія також має значний потенціал для інтеграції міжпредметних знань і розвитку соціокультурної компетентності. Завдяки роботі над проєктами, пов'язаними з культурою, історією, екологією, сучасними технологіями, учні не лише вдосконалюють мовні навички, а й розширюють світогляд, набувають навичок міжкультурної взаємодії. Вони засвоюють культурні норми, цінності та моделі поведінки, властиві для інших країн. О. Устименко підкреслює, що проєктне навчання сприяє формуванню цілісного бачення світу та поєднує навчання мови із засвоєнням культурних цінностей [29].

Сандра Савіньйон у своїй праці *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice* зазначає, що автентична комунікація, співпраця та взаємодія є ключовими умовами розвитку іншомовної компетентності [56].

Важливим аспектом є і гнучкість проєктних технологій: вони можуть бути реалізовані як у традиційному, так і в дистанційному чи змішаному форматі. К. Рудніцька зазначає, що дистанційні проєкти дають змогу ефективно використовувати цифрові інструменти, залучати автентичні джерела інформації

та організовувати міжнародну співпрацю між здобувачами освіти. Дослідження зарубіжних авторів (*Project-Based Learning to Develop Intercultural Communicative Competence in Virtual Exchange Contexts*) показують, що робота над проєктами у віртуальному форматі сприяє розвитку не лише мовних, але й міжкультурних умінь, толерантності та розуміння культурних відмінностей.

Проектна діяльність має також потужний потенціал для розвитку стратегічної компетентності. У процесі виконання проєктів учні навчаються планувати свої дії, добирати мовні ресурси, вирішувати комунікативні труднощі, використовувати компенсаторні стратегії, узгоджувати позиції в групі, що є надзвичайно важливим для реального спілкування іноземною мовою.

Важливими особливостями проєктної діяльності є гуманізм, увага та повага до особистості учня, позитивне ставлення до навчання і, найголовніше, орієнтація на розвиток особистості кожного учня. Для учня проєкт є можливістю максимально розкрити свій творчий потенціал. Це діяльність, що дає змогу проявити себе індивідуально або в групі, випробувати власні сили, застосувати свої знання, принести користь і публічно представити досягнутий результат.

Це діяльність, спрямована на розв'язання цікавої проблеми, сформульованої самими учнями. Результат цієї діяльності — знайдений спосіб розв'язання проблеми — має практичний характер і є значущим для самих учасників проєкту. Для вчителя навчальний проєкт — це інтегративний дидактичний засіб розвитку, навчання та виховання, який дає змогу формувати та вдосконалювати специфічні вміння й навички проєктування: проблематизацію, цілепокладання, планування діяльності, рефлексію й самоаналіз, презентацію та самопрезентацію, а також пошук інформації, практичне застосування академічних знань, самоосвіту, дослідницьку й творчу активність.

Освітній потенціал проєктної діяльності безпосередньо сприяє розвитку навичок критичного мислення. Завдяки використанню методів проєктів створюється цілісне уявлення про знання; підвищується мотивація учнів до здобуття додаткових знань; засвоюються й закріплюються найважливіші методи наукового пізнання — уміння висунути й обґрунтувати ідею,

самостійно поставити та сформулювати завдання проєкту, знайти метод аналізу ситуації.

Проектна діяльність виконує низку завдань, спрямованих на розвиток критичного мислення, серед яких виділяються:

Виховні:

- Формування значущих загальнолюдських цінностей (соціальне партнерство, толерантність, діалог);
- Розвиток почуття відповідальності, самодисципліни, здатності до самоорганізації; формування бажання виконувати свою роботу сумлінно.

Розвивальні:

- Розвиток дослідницьких і творчих здібностей особистості, комунікативних умінь і навичок;
- Формування здатності до самовизначення та ціле покладання, уміння самостійно конструювати власні знання, здатності орієнтуватися в інформаційному просторі, навичок аналізу та рефлексії, а також уміння презентувати результати власної діяльності.

Отже, проєктні технології мають особливий потенціал у розвитку таких компонентів іншомовної мовленнєвої компетентності:

Таблиця 2

Компонент мовленнєвої компетентності	Як може допомогти проєктна технологія
Говоріння (усне мовлення)	Створення проєктів з виступами, інтерв'ю, презентаціями дає змогу студентам практикувати спонтанне мовлення, покращувати плавність (fluency), вимову й інтонацію.
Аудіювання	Проекти із використанням автентичних відео/аудіо матеріалів, записів носіїв мови, відеообмінами між студентами з різних країн.

Компонент мовленнєвої компетентності	Як може допомогти проектна технологія
Читання	Дослідницькі проекти, які передбачають роботу з професійно-орієнтованими чи автентичними текстами, зокрема для збагачення лексики й стратегій розуміння (сканування, інтерпретація, інференція).
Письмо	Складання звітів, есе, блогів, створення публічних матеріалів проектів — усе це підсилює навички письма, коректності і стилістики.
Лінгвістичні знання	Під час проекту учні змушені звертати увагу на граматику, лексику, фонетику, структуру тексту, стилістику — часто у контексті, що змотивований й автентичний.
Стратегічна компетентність	Навчання стратегіям, як звертатися у разі комунікативних труднощів, як використовувати компенсаторні стратегії, як шукати інформацію, працювати в команді, планувати та коригувати роботу.
Соціокультурна / міжкультурна компетентність	Проекти дозволяють включати теми культури, порівняння культур, спілкування з носіями чи іншими учнями з інших культур, що формує емпатію, розуміння мовленнєвих табу, варіантів ввічливості та стилю спілкування.

Потенціал проектних технологій при формуванні іншомовних мовленнєвих компетентностей полягає у їхній здатності створювати умови для автентичного, інтегрованого, мотивуючого та творчого засвоєння мови. Проекти сприяють розвитку усіх складників мовленнєвої компетентності — від лексико-граматичних до соціокультурних і стратегічних, а також формують в учнів навички самостійності, відповідальності, співпраці й критичного мислення. Коли проектні технології правильно сплановані й реалізовані, вони мають потужний потенціал для розвитку іншомовної мовленнєвої компетентності. Це стосується: усного й письмового мовлення, аудіювання і читання, лексики, фонетики, граматики в контексті, комунікативних, стратегічних і соціокультурних компонентів.

Проекти забезпечують автентичність, мотивацію, взаємодію й активне залучення учнів, що робить мовне навчання більш ефективним і цілісним.

2.3. Інтеграція навичок критичного мислення у структуру іншомовного навчального проєкту

Сучасна методика навчання іноземних мов орієнтована на формування в учнів не лише мовленнєвих компетентностей, а й здатності до самостійного мислення, аналізу, аргументації, прийняття рішень — тобто навичок критичного мислення. Як зазначає В. В. Білоусова, розвиток критичного мислення у процесі навчання іноземної мови є необхідною умовою формування автономного, творчого й соціально активного мовця, здатного до міжкультурної взаємодії [5].

Одним із найбільш ефективних засобів розвитку критичного мислення є іншомовний навчальний проєкт, який поєднує діяльнісний, комунікативний і проблемно-дослідницький підходи. За визначенням О. Касаткіної-Кубишкіної, метод проєктів сприяє розвитку аналітичного й критичного мислення, оскільки передбачає пошук, відбір, інтерпретацію інформації та її застосування у практичному контексті [13].

I етап – підготовчий (визначення теми, проблеми, цілей проєкту)

На цьому етапі формуються базові навички критичного мислення — постановка проблеми, уміння бачити протиріччя, формулювати запитання, висувати гіпотези. Учні самостійно або в групах обирають тему, визначають дослідницьке питання, обговорюють його актуальність і значення. Завдання викладача полягає у фасилітації процесу — спрямуванні дискусії, стимулюванні аргументації, наведенні прикладів автентичних контекстів [58]. Такі дії активізують когнітивні процеси аналізу, порівняння та оцінки.

II етап – планування

На етапі планування розвиваються уміння логічно мислити, аналізувати джерела, прогнозувати результати, визначати критерії успіху. Учні створюють план дій, розподіляють ролі та обов'язки, обирають методи дослідження. Використання інструментів SWOT-аналізу або «шести капелюхів мислення» (Е. де Боно) допомагає структурувати процес і розвивати метакогнітивну

свідомість.

Як підкреслює Н. Гез, саме на цьому етапі формуються вміння самостійно приймати рішення, оцінювати доцільність дій та коригувати їх залежно від обставин, що є основою критичного мислення [9].

III етап – дослідження та виконання

Цей етап має найбільший потенціал для розвитку критичного мислення. Учні здійснюють пошук, відбір і критичний аналіз автентичних джерел, співвідносять різні позиції, порівнюють культурні та мовні особливості, формують власні висновки. За Beckett & Slater саме в процесі дослідницької діяльності формуються такі компоненти критичного мислення, як аргументування, логічна послідовність і здатність обґрунтовувати власну позицію [33]. У цьому контексті іншомовне навчання стає засобом не лише засвоєння лексико-граматичного матеріалу, а й інтелектуального розвитку.

IV етап – презентація результатів

Презентаційна частина проєкту сприяє розвитку вмінь аргументовано висловлювати власну думку, дискутувати, відстоювати позицію та аналізувати запитання аудиторії. Учні мають представити результати роботи у формі усного виступу, мультимедійної презентації, відеопроєкту або дебатів. Згідно з дослідженнями Н. Thomas, публічний захист результатів проєкту активізує навички логічної побудови аргументів, міжособистісної комунікації та критичної рефлексії [43].

V етап – рефлексія й оцінювання

Підсумковий етап передбачає самооцінку, взаємооцінку та метакогнітивний аналіз процесу роботи. Учні обговорюють труднощі, шляхи їх подолання, оцінюють, як змінилися їхні погляди щодо проблеми. Така діяльність сприяє усвідомленню власного прогресу та розвитку здатності до самоаналізу і самокорекції. О. Устименко вважає, що рефлексія у проєктній діяльності допомагає сформувати стійку установку на критичне осмислення власного досвіду, що є ознакою зрілого критичного мислення [29].

Педагогічні умови ефективної інтеграції критичного мислення

1. Використання проблемно-дослідницьких завдань у комунікативному контексті.
2. Створення співпраці та взаємонавчання (peer learning) у груповій роботі.
3. Застосування автентичних матеріалів (статей, відео, інтерв'ю) для порівняльного аналізу.
4. Використання цифрових ресурсів (Padlet, Canva, Google Docs, ChatGPT) для пошуку, обробки та представлення інформації.

Інтеграція критичного мислення у структуру іншомовного навчального проєкту забезпечує глибше розуміння змісту, сприяє підвищенню мотивації до навчання та розвитку когнітивної, комунікативної й соціальної компетентностей. Такий підхід дозволяє поєднати засвоєння мови з розвитком особистості учня, формуючи навички, необхідні для успішної участі у глобалізованому, інформаційно насиченому світі.

Розділ 3. РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ АНГЛОМОВНИХ НАВЧАЛЬНИХ ПРОЄКТІВ

3.1. Вимоги до підготовки та реалізації англомовних навчальних проєктів

Проектна діяльність у навчанні іноземних мов є ефективним засобом розвитку мовленнєвих компетентностей, критичного мислення, творчого потенціалу та міжкультурної комунікації. Як зазначає Білоусова В. В., англомовний проєкт забезпечує активізацію когнітивних, регулятивних і комунікативних дій учнів, формуючи їхню здатність до самостійного пошуку, аналізу та оцінки інформації [5].

Успішна реалізація навчального проєкту потребує дотримання низки методичних і педагогічних вимог, які забезпечують ефективність та результативність діяльності учнів.

1. Наявність чіткої комунікативної мети

Проект має бути спрямований на реальне використання англійської мови для вирішення практичної проблеми або створення продукту (наприклад, написання статті, створення презентації, проведення інтерв'ю, створення відео чи блогу). Це дозволяє учням застосовувати мовний матеріал у автентичних комунікативних ситуаціях і стимулює розвиток мовленнєвої компетентності. [1].

2. Проблемно-дослідницький характер

Проект повинен містити питання або проблему, що потребує пошуку, аналізу та узагальнення інформації. Це активізує мисленнєві процеси учнів і формує навички критичного мислення [18].

3. Орієнтація на самостійність і співпрацю

Проектна діяльність передбачає самостійну роботу учнів, а також взаємодію у парах або групах, що сприяє розвитку комунікативних, соціальних і міжкультурних компетентностей [4].

4. Структурованість етапів

Проект має чітку послідовність, яка включає: визначення теми і проблеми; постановку мети та завдань; планування діяльності; пошук і аналіз інформації; створення кінцевого продукту; презентацію результату; рефлексію та оцінювання [14; 40].

5. Врахування мовного рівня та вікових особливостей учнів

Зміст проекту має відповідати рівню розвитку мовленнєвої компетентності учнів (відповідно до CEFR: A1–C1) та враховувати їхні інтереси, мотивацію та когнітивні можливості [3].

6. Інтеграція мовних навичок

Проект повинен формувати та розвивати всі види мовленнєвої діяльності — аудіювання, говоріння, читання, письмо, у комплексі, відтворюючи реальні комунікативні ситуації [22].

7. Практична спрямованість і наявність кінцевого продукту

Навчальний проект обов'язково має завершуватися практичним результатом, який можна демонструвати та застосовувати у реальному контексті. Це може бути мультимедійна презентація, відео, буклет, дослідження або рольова гра [18].

8. Використання автентичних матеріалів та ІКТ

Проект має передбачати роботу з автентичними джерелами (статтями, відео, соціальними мережами, інтерв'ю) та цифровими інструментами (Canva, Padlet, Google Classroom, Jamboard), що підвищує мотивацію та забезпечує умови для міжкультурної комунікації [10; 60].

9. Рефлексивно-оцінювальний компонент

На завершальному етапі важливо здійснити самоаналіз, взаємооцінювання та рефлексію учнів щодо процесу роботи та кінцевого результату. Це сприяє усвідомленню власних досягнень і розвитку метакогнітивних навичок [11].

Дотримання цих вимог забезпечує ефективну організацію навчальних проєктів у процесі вивчення іноземної мови, сприяє розвитку критичного та творчого мислення, комунікативної компетентності і міжкультурної сприйнятливості учнів. Проєктна діяльність стає засобом формування цілісної мовної особистості, здатної самостійно аналізувати, приймати рішення та реалізовувати отримані знання у практичній діяльності.

3.2. Система завдань до підготовки учнів до проєкту **Environmental Situation in Our City**

Підготовка учнів до реалізації проєктної технології на уроці англійської мови має бути спрямована на активізацію наявних фонових знань з теми, дій учнів з новими лексичними одиницями та граматичними структурами.

1. Завдання для активізації фонових знань до теми **Environmental Situation in Our City**

1. Quick Questions (Pair Work)

Instruction : Discuss these questions with a partner:

- What environmental problems exist in our city?
- Have you noticed any pollution in your neighborhood? What kind?
- Which places in the city are clean and green? Which are not?
- How do people in our city usually protect the environment?

2. Word Association

Instruction: Say words that are associated with Environmental Situation in Our City

Example: pollution, recycling, park, air, water, traffic, waste, trees, nature, etc.

Teacher writes all the words on the board and briefly explains any new vocabulary.

3. True or False Statements

Instruction: Read the statements and decide if they are true or false, then discuss in pairs:

1. Our city has many green areas.
2. Air pollution in our city is decreasing every year.
3. People in our city often separate waste for recycling.
4. Water in our rivers and lakes is clean.
5. Noise pollution is a problem in our city.

4. Picture Discussion

Instruction: Look at the pictures of clean streets, parks, rivers, factories, traffic jams, littered areas. Answer the following questions:

What can you see in the picture?

Is this place environmentally friendly? Why/Why not?

How does this situation affect people and animals?

5. Short Survey (Class Poll)

Instruction: Ask your classmates the following questions and summarize the results in a simple chart.:

Do you recycle at home?

How often do you use public transport?

Do you think our city has enough green spaces?

6. Brainstorm Solutions

Instruction: In small groups discuss and write down possible solutions for local environmental problems. Each group shares their ideas with the class.

Reducing traffic

Planting more trees

Cleaning rivers and streets

Encouraging recycling

Найголовніше завдання вчителя – викликати позитивну мотивацію до підготовки проєкту. Це можна зробити використавши методичний принцип наочності (перегляд відео, пов'язаного з темою; обговорення картинок,

фотографій, автентичних рекламних оголошень). Використання прийому «Кластер», графічного способу систематизації матеріалу, допоможе класифікувати наявні знання з теми. У центрі схеми записується ключове поняття теми, а поруч – поняття, які приходять учням на думку. Наступним етапом застосування цього прийому буде обґрунтоване поєднання понять (з'єднання лініями) з метою розуміння логічних зв'язків між ними.

II. Завдання для активізації нових лексичних одиниць до теми **Environmental Situation in Our City**

1. *Instruction:* Match the environmental words with their correct definitions.

Words	Definitions
1. Pollution	a) Materials that are thrown away and are not used anymore
2. Recycling	b) Air, water, or land that is dirty and harmful to people and animals
3. Waste	c) The process of using materials again instead of throwing them away
4. Green area	d) A park or garden in a city where nature is protected
5. Climate change	e) The long-term changes in temperature and weather patterns

Тут можна використати прийом «Ключові слова», який сприяє тому, що учні методом мозкової атаки (brainstorming) виробляють власне розуміння ключових слів і роблять припущення щодо того, як ці слова будуть вживатися в межах теми. Кожне ключове слово – це окремий стовпчик у таблиці на дошці, куди вноситься думка учнів.

2. *Instruction:* Complete the sentences with the words from the box:

Words: pollution, recycling, traffic, trees, clean water

1. Many people in our city are starting to practice _____ to protect the environment.
2. There is a lot of air _____ near the factories.
3. Planting more _____ can help make our city greener.

4. Heavy _____ causes noise and air problems in the city center.
5. It is important to have safe and _____ for everyone.

3. *Instruction:* Read the sentences. Write **T** for True or **F** for False.

1. Recycling helps reduce waste. ____
2. Climate change only affects other countries. ____
3. Green areas improve the quality of city life. ____
4. Pollution is good for plants and animals. ____
5. Using public transport can reduce traffic problems. ____

4. *Instruction:* Work in pairs or small groups and discuss:

Which of these environmental problems exist in your city?

What can people do to reduce pollution?

Which green areas do you like in your city and why?

5. *Instruction:* Complete the sentences with the correct form of the word in brackets:

1. People should _____ (protect) nature in the city.
2. The government is trying to reduce air _____ (pollute).
3. Many schools teach children about _____ (recycle).
4. There are many _____ (traffic) jams in the city center every day.
5. Volunteers planted new _____ (tree) in the park last weekend.

III. Завдання для активізації вже засвоєних граматичних структур до теми Environmental Situation in Our City

Instruction: Complete the sentences with the correct form of the verbs in brackets.

1. People in our city usually _____ (recycle) their waste.
2. Right now, volunteers _____ (plant) new trees in the park.
3. Many factories _____ (cause) air pollution every day.
4. Children _____ (learn) about environmental protection at school.
5. Our city _____ (have) many green areas.

2. *Instruction:* Fill in the blanks with the correct tense of the verb in brackets.

1. Last year, the city government _____ (clean) all the local rivers.
2. Many people _____ (join) environmental campaigns this month.
3. The volunteers _____ (plant) 500 trees last weekend.

4. Our city _____ (reduce) air pollution in recent years.
5. I _____ (see) many people using public transport instead of cars.

3. *Instruction:* Complete the sentences with **should, shouldn't, must, or mustn't**.

1. We _____ throw garbage into the rivers.
2. People _____ recycle plastic and paper.
3. Drivers _____ reduce speed in residential areas to decrease noise.
4. Schools _____ teach children about environmental issues.
5. Citizens _____ ignore air pollution problems.

4. *Instruction:* Complete the sentences using the first conditional.

1. If people _____ (plant) more trees, the city will become greener.
2. If we _____ (use) public transport, traffic will decrease.
3. If factories _____ (reduce) emissions, air quality will improve.
4. If citizens _____ (recycle) more, waste will decrease.
5. If the government _____ (organize) clean-up campaigns, parks will be cleaner.

5. *Instruction:* Make questions using the words in brackets. Then answer.

1. (you / recycle / plastic bottles?) → _____
2. (the city / have / enough green areas?) → _____
3. (people / use / public transport often?) → _____
4. (the river / clean last year?) → _____
5. (volunteers / plant new trees?) → _____

IV. Визначення учнями дослідницьких запитань, актуальності та значення теми *Environmental Situation in Our City* для обговорення

1. *Instruction: Discuss the following research questions*

2. What are the main environmental problems in our city, and what are their causes?
3. How do human activities affect air, water, and soil quality in the city?
4. How aware are citizens of the environmental situation in our city, and how do they respond?

5. What measures have local authorities and communities taken to improve environmental conditions?
6. How effective are these measures, and what additional steps could be taken?
7. How does the environmental situation in our city compare with other cities in the country or the world?
8. What role do education and public campaigns play in promoting environmental protection?
9. How can technology and innovation contribute to solving local environmental problems?

Тут можна застосувати прийом «Ранжування». Ці запитання повинні бути написані на дошці або відображені на інтерактивній дошці. Завдання учнів – розподілити ці запитання за спаданням їх важливості для теми, виділити три найважливіших запитання.

2. *Instruction: Define the relevance of the topic:*

The environmental situation in urban areas affects,...

Understanding local environmental issues helps you,...

Investigating this topic encourages you to connect,...

It develops critical thinking by requiring analysis of,...

3. *Instruction: Define significance of the topic*

Raises awareness,...

Encourages active citizenship through,...

Helps develop problem-solving skills by,...

Prepares you to make,...

Supports interdisciplinary learning by,...

4. *Instruction: Thin and thick questions.*

Прийом «Тонкі й товсті запитання» використовується на етапі розмірковування з метою демонстрації розуміння вивченого матеріалу. «Товсті й тонкі запитання» — це спосіб організації взаємоопитування учнів за темою, при якому «тонке» запитання передбачає репродуктивну, однозначну відповідь (частіше це «так» або «ні»), а «товсте» (проблемне) потребує

глибокого осмислення завдання, раціональних міркувань, пошуку додаткових знань, аналізу інформації, аргументування власної позиції. Техніка подається у вигляді таблиці, яку учні заповнюють і озвучують одне одному з метою отримання відповідей на поставлені запитання.

Thin Questions	Thick Questions
Who?	Explain why...
What?	What is the difference between...?
When?	What if...?
What was the name of...?	Could he...? / Is it true that...?
Was there...?	Do you agree...?

5. *Instruction:* Write down associations of the phenomenon

Учням пропонується до теми виписати слова-асоціації, перші думки, які спадають на думку, ті початкові знання й уявлення, які вони мають до початку вивчення теми.

6. *Instruction:* Gather data from the video on YouTube about the environmental problems

Учні вчаться сприймати нову інформацію й не ігнорувати прогалини, а записувати у вигляді запитань те, що залишилося незрозумілим, щоб з'ясувати це згодом. Кожен учень висловлюється про те, як він здогадався про значення слів, які орієнтири допомогли йому в цьому, а що, навпаки, збило з пантелику. Такому самоаналізу необхідно обов'язково навчати. Подальше відпрацювання та закріплення знань відбувається у групах. Спочатку учні працюють в індивідуальному режимі, здійснюючи пошук інформації та ознайомлюючись з нею. У групах учні обмінюються отриманою інформацією та ідеями.

V. Визначення плану дій, розподіл ролей та обов'язків, відбір методів дослідження.

Research Plan представлений учителем

1. **Identify the Problem** – Define the main environmental issues in the city (pollution, waste, traffic, lack of green areas).

2. **Collect Information** – Gather data from surveys, interviews, official reports, and observations.
3. **Analyze Data** – Examine patterns, causes, and effects of environmental problems.
4. **Develop Solutions** – Brainstorm and evaluate possible ways to improve the city's environmental situation.
5. **Present Findings** – Prepare a report, presentation, or poster to share with the class or community.
6. **Reflect & Evaluate** – Discuss the effectiveness of research methods and results; suggest improvements for future studies.

Roles and Responsibilities обговорюється разом з учнями та вчителем

Role	Responsibilities
Project Leader	Organizes the team, sets deadlines, monitors progress, ensures tasks are completed.
Researcher	Collects data from surveys, interviews, and observations; records findings.
Analyst	Examines and interprets the data; identifies trends and key problems.
Writer	Prepares reports, summaries, and visual materials for presentation.
Presenter	Shares results with the class or community; answers questions.
Designer Illustrator	/ Creates posters, charts, graphs, and other visual aids.

Вчитель та учні обговорюють Research Methods:

1. **Surveys / Questionnaires** – To collect opinions and habits of citizens regarding environmental issues.
2. **Interviews** – To get detailed information from local authorities, activists, or experts.
3. **Observations** – Visiting streets, parks, rivers, and industrial areas to note pollution, waste, and green spaces.

4. **Document Analysis** – Examining official reports, city statistics, and environmental policies.
5. **Comparative Analysis** – Comparing environmental data from our city with other cities or regions.
6. **Group Discussions / Brainstorming** – Generating ideas for solutions and sharing perspe

Vi. Самостійна робота учнів з підготовки презентацій та їх представлення на уроці. Тут варто використати метод «Дискусія» – роздуми класу над усіма версіями, ідеями та думками, які були напрацьовані. Основний акцент робиться на формуванні власної думки учнів.

Метод «Перехресної дискусії» або «Дебати» вимагає пошуку учнями аргументів «за» і «проти». Вчитель заздалегідь формулює питання або твердження, щоб учні могли знайти аргументи «за» і «проти». Після поділу на дві команди кожна команда обговорює свої аргументи та доводи. Потім команди виступають по черзі протягом 5–6 хвилин, а після виступів усі вступають у полеміку, обговорюють, діляться думками та ідеями.

3.3. Експериментальна перевірка ефективності запропонованих завдань для розвитку критичного мислення

З метою підтвердження теоретичних положень і висунутої гіпотези, розглянутих у першому розділі, було проведено експериментальну перевірку ефективності запропонованих завдань проекту на тему *Environmental Situation in Our City*

. Розвиток умінь критичного мислення в учнів старших класів буде ефективним у тому випадку, якщо використовувати розроблений нами проєкт. Суть проведеного експериментального навчання полягала у перевірці достовірності висунутої гіпотези.

Метою експериментальної роботи є перевірка ефективності розробленого нами проєкту та його завдань, спрямованого на формування та розвиток умінь критичного мислення учнів старших класів.

Відповідно до поставленої мети та висунутої гіпотези були визначені такі завдання:

1. Визначення етапів експериментальної роботи;
2. Виявлення рівня сформованості умінь критичного мислення;
3. Визначення критеріїв оцінки результатів експериментальної роботи;
4. Перевірка достовірності наших припущень щодо ефективності розробленого нами проєкту, спрямованого на формування та розвиток умінь критичного мислення учнів старших класів.

Експериментальна робота проводилася відповідно до таких положень:

- Експериментальна робота проводилася в природних умовах відповідно до затвердженої програми вивчення іноземної мови у старшій школі. В експерименті взяли участь 22 учні віком 16–17 років (по 11 учнів у кожній групі).
- Дослідження передбачало цілеспрямоване внесення змін до навчального процесу відповідно до мети даної роботи та її гіпотези.
- Експериментальне навчання спрямоване на вивчення ефективності розробленого проєкту у розвитку умінь критичного мислення. Контроль якості засвоєння матеріалу здійснювався постійно від початку до кінця роботи.

Експериментальна робота проводилася у три етапи, на кожному з яких вирішувалися певні завдання.

Першим завданням на констатуючому етапі є визначення контрольної (КГ) та експериментальної (ЕГ) груп, а також виявлення початкового рівня розвитку умінь критичного мислення учнів 16–17 років на уроках англійської мови в обох групах.

З цією метою на даному етапі були використані результати підсумкової атестації з англійської мови за 2024–2025 навчальний рік.

Аналіз отриманих даних свідчить про те, що рівень знань в обох групах приблизно однаковий. Середній бал у підгрупах становить 0,94.

Якісний аналіз даних показав, що у першій підгрупі кількість учнів із 10-11 балів – 7 осіб; 8-9 балів – 2 особи; 6-7 балів – 2 особи. У другій підгрупі кількість учнів із 10-11 балів – 6 осіб; 8-9 балів – 4 особи; 7 балів – 1 особа.

Результати кількісного аналізу вказують на те, що розрив за підсумками атестації незначний, що дозволяє розглядати першу підгрупу 11 В класу як експериментальну групу, а другу підгрупу – як контрольну.

Для визначення початкового рівня розвитку умінь критичного мислення нами було проведено тестове випробування в експериментальній та контрольній групах. З цією метою учням був запропонований текст, який включав 3 завдання за його змістом, спрямовані на перевірку якості сформованості умінь критичного мислення учнів старших класів, а саме – уміння виявляти релевантну інформацію на фоні надлишкової (пошук потрібної, конкретної, що стосується теми проєкту інформації).

Завдання оцінювалося за такими критеріями:

5-6 балів - учень не здатний вибірково розуміти та виокремлювати необхідну інформацію у сприйманому на слух тексті, він не вміє визначати правильні та хибні висловлювання, йому не вдається оцінювати достовірність і обґрунтованість висновків, керуючись розумними припущеннями та надійними доказами;

7-9 балів - учень не завжди може вибірково розуміти та виокремлювати необхідну інформацію у сприйманому на слух тексті, він здатний визначати правильні та хибні висловлювання, але все ж робить помилки, йому рідко вдається оцінювати достовірність і обґрунтованість висновків, керуючись розумними припущеннями та надійними доказами.

10-12 балів - учень із легкістю вибірково розуміє та виокремлює необхідну інформацію у сприйманому на слух тексті, визначає правильні та хибні висловлювання, йому вдається оцінювати достовірність і обґрунтованість висновків, керуючись розумними припущеннями та надійними доказами.

Кожне завдання має різну кількість балів. За кожну правильну відповідь у завданні пропонується нараховувати 1 бал. Максимальна кількість балів дорівнює 12, що відповідає 100% виконанню завдання.

На основі визначених критеріїв було визначено три рівні розвитку критичного мислення учнів 16–17 років: низький, середній і високий.

- Низький рівень сформованості уміння виявляти релевантну інформацію на фоні надлишкової – менше 6 балів.
- Середній рівень – від 7 до 9 балів.
- Високий рівень – від 10 до 12 балів.

Таблиця 3

Оцінка рівня розвитку умінь критичного мислення на уроках англійської мови на констатуючому етапі в учнів експериментальної та контрольної груп

№п\п	Учень ЕГ	Бал	Оцінка	Учень КГ	Бал	Оцінка	
1.	Мар'яна	10	5	Іван	7	4	
2.	Діана	11	5	Соломія	10	5	
3.	Олег	8	4	Катерина	11	5	
4.	Андрій	9	4	Уляна	8	4	
5.	Оксана	11	5	Вероніка	10	5	
6.	Юрій	7	4	Ярина	11	5	
7.	Ольга	6	3	Володимир	9	4	
8.	Настя	10	5	Ярослав	9	4	
9.	Левко	10	5	Дарія	10	5	

10.	Роман	11	5	Ірина	9	4	
11.	Олеся	10	5	Христи на	9	5	
	Середній бал	0,94	4,5		0,93	4,5	

На основі отриманих даних учнів було поділено на три групи з високим, середнім та низьким рівнями розвитку критичного мислення. В ЕГ з високим рівнем критичного мислення є 7 учнів, а в КГ – 5 учні. З середнім рівнем у ЕГ є 3 учнів, а в КГ – 2 учнів, з низьким рівнем у ЕГ є 1 учень, і в КГ – немає.

На формуальному етапі експерименту було організовано роботу з розвитку умінь критичного мислення у старшокласників на уроках англійської мови. У процесі роботи з учнями перед нами стояли такі завдання:

- Розвинути уміння: інтелектуальні, комунікативні та творчі
- Сприяти розвитку здібностей:

соціальні (здатність до колективної діяльності, самоорганізація, дотримання самодисципліни, повага та прийняття думки інших);

комунікативні (обговорення творчих завдань, організація консультацій з учителем, відстоювання власних інтересів та ідей у процесі спілкування з однолітками);

особистісні (самобутність, фантазія, прояв допитливості).

Метою формуального етапу експерименту було перевірити ефективність запропонованої системи завдань до проєкту Environmental Situation in Our City

Формою захисту проєкту була доповідь тривалістю 5–7 хвилин з використанням презентацій. Підготовка та реалізація проєкту здійснювалася у групах по 2–3 особи.

Перед початком захисту кожна команда отримувала бланк, куди капітан, порадившись із командою, виставляв бали за шкалою від 1 до 5 і додавав коментарі про те, що сподобалося, а що не зовсім вдалося.

Інші команди — не просто слухачі: під час презентації вони заповнювали таблицю, яка допомагала орієнтуватися у темі, визначаючи для себе: «Що я знаю? Що потрібно уточнити?»

Переможця обирали за результатами підрахунку балів. Змагальний елемент сприяв підвищенню мотивації та бажання створити найкращий проєкт, який згодом демонструвався іншим класам.

Для визначення ефективності реалізації гіпотези дослідження та виявлення динаміки рівня розвитку умінь критичного мислення в ході експериментальної роботи нами було проведено контрольний зріз серед учнів і отримано дані, що характеризують рівень розвитку умінь критичного мислення на уроках англійської мови.

Критерії оцінювання учнів на констатуючому та підсумковому етапах були однаковими. Максимальна кількість балів — 12, мінімальна — 0.

Визначення рівня розвитку зазначених критеріїв під час контрольного зрізу здійснювалося на основі того самого діагностичного інструментарію, що й на констатуючому етапі.

Контрольний зріз виявив підвищення рівня розвитку вмінь критичного мислення учнів на уроках англійської мови в старших класах та дозволив встановити позитивні зміни в їхньому розвитку.

Результати констатувального та контрольного етапів експерименту для експериментальної й контрольної груп показують, що наприкінці експериментальної роботи в експериментальній групі кількість учнів із середнім і високим рівнями збільшилася, що свідчить про зростання рівня сформованості вмінь критичного мислення в учнів цієї групи.

Середній бал у контрольній групі залишився майже без змін, що вказує на відсутність прогресу в рівні сформованості лексико-граматичної компетентності та вмінь критичного мислення.

ВИСНОВКИ

У результаті проведеного дослідження з'ясовано теоретичні засади, методичні умови та практичні шляхи формування критичного мислення учнів старшої школи засобами проєктної діяльності.

Проведений аналіз науково-педагогічної літератури дав змогу встановити, що критичне мислення є складним інтегрованим утворенням, яке включає такі компоненти, як аналітичність, рефлексивність, уміння аргументовано висловлювати позицію, робити висновки, ухвалювати обґрунтовані рішення. Формування цього виду мислення є одним із пріоритетних завдань сучасної освіти, зорієнтованої на компетентнісний підхід і розвиток особистості, здатної до самостійного пізнання та творчої діяльності.

Теоретично обґрунтовано, що проєктна діяльність створює сприятливі умови для розвитку критичного мислення, оскільки передбачає самостійне визначення проблеми, пошук та аналіз інформації, співпрацю в групі, рефлексію власних дій і презентацію результатів. Участь учнів у проєктній роботі стимулює пізнавальну активність, формує навички дослідження, планування, комунікації та відповідальності за кінцевий результат.

Розроблена та апробована методика формування критичного мислення учнів старшої школи на основі проєктної діяльності показала свою ефективність у навчальному процесі. Вона включала етапи підготовки (мотиваційний), реалізації проєкту (дослідницько-пошуковий) та презентації результатів (рефлексивно-аналітичний). На кожному етапі застосовувалися технології розвитку критичного мислення, зокрема «мозковий штурм», «тонкі й товсті запитання», дискусія, «асоціативний кущ».

Експериментальне дослідження засвідчило позитивну динаміку у формуванні критичного мислення старшокласників. У результаті впровадження запропонованої методики спостерігалось зростання рівня сформованості вмінь аналізу, аргументації, оцінювання та узагальнення інформації; учні виявляли більшу самостійність у прийнятті рішень, здатність до обґрунтованої критики й конструктивного обговорення.

Таким чином, результати дослідження підтвердили гіпотезу про те, що формування критичного мислення учнів старшої школи є ефективним за умов системного використання проєктної діяльності, яка забезпечує інтеграцію навчальної, пізнавальної та творчої активності, сприяє розвитку інтелектуальної самостійності, рефлексії та здатності до безперервного навчання.

Перспективним напрямом подальших наукових пошуків є вивчення можливостей інтеграції технологій розвитку критичного мислення з цифровими освітніми інструментами, а також розроблення методичних рекомендацій для вчителів англійської мови щодо реалізації проєктного підходу в умовах змішаного навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бахтіна Н. В. *Проектна методика у навчанні іноземних мов.* – Харків: Освіта, 2018.
2. Бех І. Д. *Особистісно орієнтоване виховання: науково-теоретичні засади.* – К.: Либідь, 2003. – 280 с.
3. Бібік Н. М. *Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування* / Н. М. Бібік // Педагогіка і психологія. — 2004. — № 4. — С. 3–12.
4. Бігун О. В. *Проектна діяльність як засіб розвитку комунікативної компетентності учнів.* – Львів, 2020.
5. Білоусова Л. І. *Критичне мислення: навчальний посібник* / Л. І. Білоусова. — Харків : Основа, 2020. — 144 с.
6. Богомоллова Г. І. *Метод проектів як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів* // Іноземні мови. — 2016. — №1.
7. Бордовська Н. В. *Психолого-педагогічні умови розвитку особистості.* – Харків: Основа, 2007. – 192 с.
8. Бориско Н. Ф. *Методика формування критичного мислення учнів старшої школи у процесі навчання англійської мови : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02* / Наталія Федорівна Бориско. — К., 2009. — 234 с.

9. Гез Т. М. *Методика навчання іноземних мов у середній школі.* — К.: Ленвіт, 2020.
10. Глазунова О. Г. *Використання мультимедійних технологій у навчанні іноземних мов.* — Київ, 2015.
11. Карабан В. І. *Рефлексія в навчальному процесі.* — Київ, 2021.
12. Карпюк О. Д. *Проектна діяльність як засіб активізації навчання англійської мови* / О. Д. Карпюк // *Іноземні мови.* — 2015. — № 2. — С. 15–19.
13. Касаткіна-Кубишкіна О. *Проектна методика у навчанні іноземної мови.* — Ізмаїл: ІДГУ, 2021.
14. Коновалова О. В. *Технологія проектного навчання у школі.* — Київ, 2021.
15. Корнієнко І. *Проектне навчання мови у компетентнісному дискурсі.* // *Науково-педагогічні дослідження.* — 2022.
16. Кузнєцова Г. І. *Проектна методика як інструмент формування інішомовної комунікативної компетентності* / Г. І. Кузнєцова // *Іноземні мови в школах України.* — 2017. — № 4. — С. 25–30.
17. *Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник.* — Київ : Ленвіт, 2013. — 590 с.
18. Пахомова Н. Ю. *Метод проектів у навчанні іноземних мов.* — Київ, 2019.
19. Пометун О. І., Пироженко Л. В. *Сучасний урок: інтерактивні технології навчання : навч.-метод. посіб.* — К. : А.С.К., 2005. — 192 с.
20. Підласий І. П. *Педагогіка: новий курс. Загальні основи : підручник.* — К. : Академвидав, 2006. — 512 с.
21. Рудніцька К. В. *Особливості використання проектних технологій у дистанційному навчанні іноземної мови* // *Актуальні питання філології та методики навчання.* — 2021.
22. Савінова Л. М. *Формування мовленнєвої компетентності учнів у процесі проектної діяльності.* — Київ, 2022.

- 23.Слухай Н. М. *Формування критичного мислення учнів засобами іншомовного спілкування* / Н. М. Слухай // Іноземні мови. — 2018. — № 3. — С. 20–24.
- 24.Сосняк М. *Формування критичного мислення студентів на заняттях з фахової методики*. Перспективи та інновації науки. 2023. №11(29). С.352-364
- 25.Темпл Ч., Мередіт К., Стіл Дж. *Методика розвитку критичного мислення на уроках читання і письма* / пер. з англ. — Київ: Творчість, 1998. — 144 с.
- 26.Терно Б. А. *Формування критичного мислення учнів у процесі вивчення суспільствознавчих дисциплін*. — Тернопіль: Мандрівець, 2007. — 108 с.
- 27.Трачук С. В. *Проектна технологія в умовах компетентнісного навчання* / С. В. Трачук // Педагогіка формування творчої особистості. — 2020. — № 1(100). — С. 95–101.
- 28.Тягло Т. І. *Аргументація як основа критичного мислення: логіко-риторичний аспект* / Т. І. Тягло // Філософія освіти. — 2005. — № 1. — С. 127–132.
- 29.Устименко О. М. *Проектна технологія навчання іноземних мов і культур*. — Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2017.
- 30.Яценко Т. С. *Психологія розвивального навчання: феномен суб'єктності учня*. — Київ: Знання, 2010. — 254 с.
- 31.Щербина С. В. *Застосування проектного методу у викладанні іноземної мови у вищому навчальному закладі* // Педагогічні науки. — 2014.
- 32.Angelo, T. A., & Cross, K. P. (1993). *Classroom Assessment Techniques: A Handbook for College Teachers*. Jossey-Bass.
- 33.Beckett G. H., Slater T. (2005). *The Project Framework: A Tool for Language, Content, and Skills Integration*. ELT Journal.
- 34.Bell, S. (2010). *Project-Based Learning for the 21st Century: Skills for the Future*. The Clearing House, 83(2), 39–43.

35. Bennett, S., Maton, K., & Kervin, L. (2008). *The 'digital natives' debate: A critical review of the evidence*. British Journal of Educational Technology, 39(5), 775–786. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2007.00793>
36. Brooks, H. (2011). *Culture in the Classroom: Developing Critical Thinking through Intercultural Learning*. ELT Journal, 65(4), 437–445.
37. Brookfield, S. D. (2012). *Teaching for Critical Thinking: Tools and Techniques to Help Students Question Their Assumptions*. Jossey-Bass.
38. Brown H. D. (2007). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. Pearson.
39. Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
40. Dewey J. (1933). *How We Think*. Boston: D.C. Heath & Co., 336 p.
41. Elder L., Paul R. (2020). *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life*. Upper Saddle River, NJ: Pearson. 528 p.
42. Erikson E. (1968). *Identity: Youth and Crisis*. New York: Norton.
43. Fried-Booth, D. L. (2002). *Project Work*. Oxford University Press.
44. Gillen, J., & Barton, D. (2015). *Literacy and Education in Digital Culture*. London: SAGE Publications.
45. Hedge, T. (2000). *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford University Press.
46. Hollandsworth, R., Dowdy, L., & Donovan, J. (2011). *Digital Natives: Honoring Their Past While Creating Their Future*. TechTrends, 55, 42–48. <https://doi.org/10.1007/s11528-011-0517-3>
47. Halpern D. F. (2013). *Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking*. 5th ed. New York: Psychology Press. 576 p.
48. Kloster D. (2011). *Critical Thinking and Problem Solving: Theoretical Reflections*. London: Open Academic Press. 212 p.
49. Palfrey, J., & Gasser, U. (2013). *Born Digital: Understanding the First Generation of Digital Natives*. Basic Books.

50. Paul R., Elder L. (2008). *The Miniature Guide to Critical Thinking Concepts and Tools*. Foundation for Critical Thinking, 24 p.
51. Paul R., Elder L. (2020). *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life*. Upper Saddle River, NJ: Pearson, 528 p.
52. Piaget J. (1970). *The Psychology of Intelligence*. London: Routledge.
53. Prensky, M. (2010). *Teaching Digital Natives: Partnering for Real Learning*. Corwin Press.
54. Rosen, L. D., Carrier, L. M., & Cheever, N. A. (2013). *Facebook and texting made me do it: Media-induced task-switching while studying*. *Computers in Human Behavior*, 29(3), 948–958. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.12.001>
55. Savchenko, I. (2020). *Developing Critical Thinking Skills in EFL Classroom: Cultural and Pedagogical Strategies*. *Foreign Languages in School*, № 2, C. 45–52.
56. Savignon S. J. (2002). *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice*. New York: McGraw-Hill.
57. Seemiller, C., & Grace, M. (2016). *Generation Z Goes to College*. Jossey-Bass.
58. Stoller F. (2006). *Project Work: A Means to Promote Language and Content*. English Teaching Forum.
59. Thomas H. (2000). *Project Work in the Teaching of English*. Oxford: Oxford University Press.
60. Thomas M., Reinders H. (2010). *Task-Based Language Learning and Teaching with Technology*. London.
61. Turner, A. (2015). *Generation Z: Technology and Social Interest*. *The Journal of Individual Psychology*, 71(2), 103–113. <https://doi.org/10.1353/jip.2015.0021>
62. Ur, P. (2012). *Discussions That Work*. Cambridge: CUP.
63. Wallace, C. (2003). *Critical Reading in Language Education*. Palgrave Macmillan.
64. Willis, J. (1996). *A Framework for Task-Based Learning*. Longman.

SUMMARY

As a result of the conducted research, the theoretical foundations, methodological conditions, and practical approaches to the formation of critical thinking among high school students through project-based learning have been identified.

The analysis of scientific and pedagogical literature made it possible to determine that critical thinking is a complex, integrated construct that includes such components as analyticity, reflectivity, the ability to express one's position with arguments, draw conclusions, and make reasoned decisions. The development of this type of thinking is one of the key objectives of modern education, which is focused on the competence-based approach and the formation of a personality capable of independent cognition and creative activity.

It was theoretically substantiated that project-based learning creates favorable conditions for the development of critical thinking, since it involves independent problem identification, searching for and analyzing information, group collaboration, reflection on one's actions, and presentation of results. Participation in project work

stimulates cognitive activity and develops research, planning, communication, and responsibility skills.

The developed and tested methodology for forming critical thinking among high school students through project-based learning proved to be effective in the educational process. It included several stages: preparation (motivational), project implementation (research and inquiry), and presentation of results (reflective and analytical). At each stage, techniques for developing critical thinking were applied, such as brainstorming, “thin and thick questions,” discussion, mind map.

The experimental research demonstrated a positive dynamic in the development of critical thinking among high school students. As a result of the implemented methodology, there was an increase in the level of skills in analysis, argumentation, evaluation, and generalization of information. Students showed greater independence in decision-making, the ability to provide reasoned criticism, and to engage in constructive discussion.

Thus, the results of the study confirmed the hypothesis that the formation of critical thinking among high school students is effective under the conditions of systematic use of project-based learning, which ensures the integration of educational, cognitive, and creative activities and contributes to the development of intellectual autonomy, reflection, and lifelong learning abilities.

A promising direction for further research is the study of the possibilities of integrating critical thinking development technologies with digital educational tools, as well as the development of methodological recommendations for English language teachers on implementing the project-based approach in blended learning environments.

PODSUMOWANIE

W wyniku przeprowadzonych badań określono teoretyczne podstawy, warunki metodyczne oraz praktyczne sposoby kształtowania myślenia krytycznego uczniów szkoły średniej poprzez działalność projektową.

Analiza literatury naukowo-pedagogicznej pozwoliła stwierdzić, że myślenie krytyczne jest złożoną, zintegrowaną strukturą, obejmującą takie komponenty, jak analityczność, refleksyjność, umiejętność logicznego wyrażania własnego stanowiska, wyciągania wniosków i podejmowania uzasadnionych decyzji. Rozwijanie tego rodzaju myślenia stanowi jedno z kluczowych zadań współczesnej edukacji, ukierunkowanej na podejście kompetencyjne oraz formowanie osobowości zdolnej do samodzielnego poznawania i twórczej aktywności.

W sposób teoretyczny uzasadniono, że działalność projektowa stwarza sprzyjające warunki dla rozwoju myślenia krytycznego, ponieważ zakłada samodzielne określenie problemu, poszukiwanie i analizę informacji, współpracę w grupie, refleksję nad własnymi działaniami oraz prezentację wyników. Udział uczniów w

pracy projektowej pobudza aktywność poznawczą, rozwija umiejętności badawcze, planistyczne, komunikacyjne oraz odpowiedzialność za ostateczny rezultat.

Opracowana i przetestowana metodyka kształtowania myślenia krytycznego uczniów szkoły średniej w oparciu o działalność projektową okazała się skuteczna w procesie dydaktycznym. Obejmowała ona etapy przygotowania (motywacyjny), realizacji projektu (badawczo-poszukiwawczy) oraz prezentacji wyników (refleksyjno-analityczny). Na każdym z etapów zastosowano techniki rozwijania myślenia krytycznego, takie jak burza mózgów, „cienkie i grube pytania”, dyskusja, mapa skojarzeń.

Badania eksperymentalne wykazały pozytywną dynamikę w rozwoju myślenia krytycznego uczniów szkoły średniej. W wyniku wdrożenia zaproponowanej metodyki zaobserwowano wzrost poziomu umiejętności analizy, argumentacji, oceny i uogólniania informacji. Uczniowie wykazywali większą samodzielność w podejmowaniu decyzji, zdolność do uzasadnionej krytyki oraz konstruktywnej dyskusji.

Tym samym wyniki badań potwierdziły hipotezę, że kształtowanie myślenia krytycznego uczniów szkoły średniej jest skuteczne pod warunkiem systematycznego stosowania działalności projektowej, która zapewnia integrację aktywności dydaktycznej, poznawczej i twórczej oraz przyczynia się do rozwoju autonomii intelektualnej, refleksyjności i zdolności do uczenia się przez całe życie.

Perspektywicznym kierunkiem dalszych badań jest analiza możliwości integracji technologii rozwijania myślenia krytycznego z cyfrowymi narzędziami edukacyjnymi, a także opracowanie zaleceń metodycznych dla nauczycieli języka angielskiego dotyczących wdrażania podejścia projektowego w warunkach nauczania mieszanego.