



УДК 378.015.31:159.955-028.43]:81'243

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-10\(40\)-2039-2050](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-10(40)-2039-2050)

Передон Наталія Олександрівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов гуманітарних спеціальностей, Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, <https://orcid.org/0000-0002-4755-8285>

Мельник Олена Миколаївна кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов гуманітарних спеціальностей, Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, <https://orcid.org/0000-0002-4197-9476>

ОСВІТНІЙ КОМПОНЕНТ «ІНОЗЕМНА МОВА» ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розглянуто проблему розвитку навичок критичного мислення здобувачів вищої освіти у процесі вивчення іноземної мови, що зумовлено зростанням обсягів інформації, прискоренням комунікативних процесів та посиленням вимог до аналітичних умінь майбутніх фахівців. На основі аналізу наукових праць вітчизняних і зарубіжних дослідників розкрито сутність критичного мислення як складного когнітивного процесу, що включає вміння оцінювати достовірність інформації, порівнювати альтернативні позиції, аргументувати власні судження та приймати обґрунтовані рішення. Підкреслено, що критичне мислення має багаторівневу структуру, яка охоплює мотиваційний, змістовий, інтелектуально-процесуальний та емоційно-вольовий компоненти, що забезпечують цілісність мисленнєвої діяльності особистості. Обґрунтовано потенціал освітнього компонента «Іноземна мова» як ефективного середовища для розвитку критичного мислення. Вивчення мови передбачає роботу з автентичними текстами, різними типами дискурсу, культурно зумовленими смислами та контекстами, що стимулює порівняння, аналіз, інтерпретацію та осмислення інформації. Окрему увагу приділено трифазній моделі розвитку критичного мислення Evocation – Realization of Meaning – Reflection (Виклик – Осмислення – Рефлексія), яка дозволяє організувати навчальну взаємодію таким чином, щоб забезпечити активну розумову діяльність здобувачів освіти на всіх етапах опрацювання матеріалу. На етапі «Виклик» відбувається актуалізація попередніх знань і формування



пізнавального інтересу; етап «Осмислення» присвячений цілеспрямованому опрацюванню нової інформації, співставленню її з наявними знаннями; на етапі «Рефлексія» відбуваються узагальнення, оцінювання та формулювання власних висновків. Доведено, що використання проблемно орієнтованих завдань, дискусій, аналізу автентичних джерел, рольових ігор, групових проєктів та письмових рефлексивних робіт у навчанні іноземної мови сприяє розвитку критичного мислення студентів, оскільки цілеспрямована інтеграція зазначених практик у процес мовної підготовки формує інтелектуально активну, самостійну та комунікативно компетентну особистість, здатну до усвідомленого сприйняття інформації та відповідального прийняття рішень у професійній та соціальній діяльності.

Ключові слова: критичне мислення, іноземна мова, здобувачі вищої освіти, освітні технології, трифазна модель «Виклик – Осмислення – Рефлексія».

Peredon Nataliia Oleksandrivna Ph.D. in Philology Associate Professor
Department of Foreign Languages for Humanities Students, Lesya Ukrainka
Volyn National University, <https://orcid.org/0000-0002-4755-8285>

Melnyk Olena Mykolaivna Ph.D. in Philology, Associate Professor
Department of Foreign Languages for Humanities Students, Lesya Ukrainka
Volyn National University, <https://orcid.org/0000-0002-4197-9476>

THE EDUCATIONAL COMPONENT “FOREIGN LANGUAGE” AS A TOOL FOR DEVELOPING CRITICAL THINKING SKILLS OF HIGHER EDUCATION STUDENTS

Abstract. The article is devoted to the problem of developing critical thinking skills in higher education students in the process of learning a foreign language, which is caused by the growth of information volumes, the acceleration of communication processes, and the increasing demands on the analytical skills of future specialists. Based on the analysis of scientific works by Ukrainian and foreign researchers, the essence of critical thinking is revealed as a complex cognitive process that includes the ability to evaluate the reliability of information, compare alternative positions, argue one's own judgements and make well-grounded decisions. It is emphasised that critical thinking has a multi-level structure that encompasses motivational, content-related, intellectual-procedural and emotional-volitional components that ensure the integrity of an individual's mental activity. The potential of the educational component ‘Foreign Language’ as an effective environment for the development of critical thinking has been



substantiated. Language learning involves working with authentic texts, different types of discourse, culturally conditioned meanings and contexts, which stimulates comparison, analysis, interpretation and comprehension of information. Particular attention has been paid to the three-phase model of critical thinking development *Evocation – Realisation of Meaning – Reflection*, which allows educational interaction to be organised in such a way as to ensure active mental activity of students at all stages of studying the material. The ‘Evocation’ stage involves updating prior knowledge and forming cognitive interest; the ‘Realisation of Meaning’ stage is devoted to the purposeful processing of new information and comparing it with existing knowledge; the ‘Reflection’ stage involves generalisation, evaluation and the formulation of one’s own conclusions. It has been proven that the use of problem-oriented tasks, discussions, analysis of authentic sources, role-playing games, group projects and writing reflective works in foreign language teaching contributes to the development of students’ critical thinking, as the purposeful integration of these practices into the language training process forms an intellectually active, independent and communicatively competent personality capable of conscious perception of information and responsible decision-making in professional and social activities.

Keywords: critical thinking, foreign language, higher education students, educational technologies, three-phase model ‘Evocation – Realisation of Meaning – Reflection’.

Постановка проблеми. Питання вивчення механізмів формування та розвитку критичного мислення набуває особливої актуальності в умовах глобального інформаційного перенасичення, інтенсивного технологічного прогресу та необхідності постійно опрацьовувати великі обсяги даних. У таких умовах здатність аналізувати інформацію, розрізняти факти та оціночні судження, виявляти приховані смисли та наміри партнерів з комунікації стає важливою передумовою прийняття аргументованих рішень, що, в свою чергу, дозволяє уникати спрощених інтерпретацій складних явищ, протистояти поширенню маніпуляцій і дезінформації, а також розвиває здатність коригувати власні переконання на основі актуальної інформації.

Критичне мислення є основою ефективного вирішення проблем, генерування інноваційних ідей та адаптації до непередбачуваних змін. Воно забезпечує здатність бачити та оцінювати ситуацію з різних точок зору, усвідомлювати наслідки власних рішень. У контексті сучасних викликів критичне мислення стає не лише інтелектуальною навичкою, а й ключовим компонентом комунікації, необхідним для ефективної взаємодії в глобалізованому суспільстві.



Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування та розвитку навичок критичного мислення посідає чільне місце у філософських, психологічних, педагогічних, соціальних та політичних дослідженнях. Цій темі присвячені роботи J. A. Braws, L. Elder, D. Wood, R. Ennis, D. Halpern, B. Noela, D. Kluster, K. Meredith, M. Lipman та ін. В Україні аналізований науковий феномен вперше детально розглянутий вченим-філософом О. В. Тягло. Вивченням питання критичного мислення в рамках педагогічних парадигм займаються Л. А. Києнко-Романюк, І. Ю. Ільчук, С. О. Терно, О. І. Пометун, О. В. Шелевер, І. Сущенко та ін.

Мета статті – обґрунтувати значення розвитку критичного мислення в освітньому процесі закладів вищої освіти та визначити педагогічні умови й дидактичні засоби його ефективного формування у процесі навчання іноземної мови. Означена мета передбачає вирішення низки завдань:

- здійснити теоретичний аналіз наукових підходів до трактування поняття «критичне мислення» та виокремити його сутнісні характеристики;
- визначити структурні компоненти критичного мислення;
- розкрити роль критичного мислення у професійній підготовці майбутнього фахівця та його значення для ефективної комунікації в умовах глобалізованого інформаційного суспільства;
- схарактеризувати потенціал освітнього компонента «Іноземна мова» для розвитку критичного мислення студентів.

Виклад основного матеріалу. Сучасна наука визначає критичне мислення як процес оцінки достовірності, здатність шукати і знаходити причини й альтернативні точки зору, сприймати ситуацію в цілому і змінювати свою позицію на основі фактів і аргументів [1, с. 78]; оцінку позитивних та негативних рис дійсності, здатність використовувати певні прийоми обробки інформації, які дозволяють отримувати бажаний результат [2, с. 21]; здатність людини усвідомлювати власну позицію з того чи іншого питання, вміння продукувати нові ідеї, аналізувати події і оцінювати їх, приймати ретельно обдумані, зважені рішення [3, с. 17].

За влучним визначенням Н. Б. Скоморовської, розвиток критичного мислення – це формування умінь і навичок, які впливають на характер розумової діяльності людини: уміння проникати в суть речей, ставити запитання, знаходити нові підходи до їх з'ясування, швидко вирішувати завдання, змінюючи за необхідності спосіб розв'язання; уміння оцінювати події, твердження, вчинки, факти, робити свідомий вибір, формулювати доречні запитання; уміння аргументовано висловлювати думки, контролювати правильність своїх суджень, порівнювати із судженнями опонентів, не піддаватися впливу чужих думок без їх належного аналізу й усвідомлення, долати стереотипи мислення, переглядати за потреби власну



позицію; уміння приймати оптимальні рішення, бачити труднощі, що виникають у реальному світі, та шукати шляхи їх раціонального вирішення [4].

Американський вчений D. Klooster визначив такі ознаки критичного мислення:

- критичне мислення – це мислення самостійне;
- критичне мислення починається з формулювання проблеми;
- закінчення процесу критичного мислення – це прийняття рішення;
- критичне мислення характеризується чіткою аргументованістю;
- критичне мислення – це мислення соціальне [5, с. 37].

Основними компонентами аналізованого наукового поняття є:

- мотиваційна компонента (рівень потягу до самоствердження, бажання перевірити свої можливості, схильність до конкуренції тощо);
- змістова компонента (достатній рівень первинних знань, знання про прийоми аналітично-ментальних розумових дій, оцінювання значення отриманих знань);
- інтелектуально-процесуальна компонента (спроможність здійснювати процес пошуку вирішення завдання / проблеми та володіння ефективними прийомами для його здійснення);
- емоційно-вольова компонента (цілеспрямованість, наполегливість, воля, вміння зберігати позитивний емоційний стан під час пошуків шляхів вирішення проблеми) [6, с. 10].

Розвиток критичного мислення – одне з ключових завдань сучасної вищої освіти, оскільки саме ця когнітивна здатність надає здобувачам освіти можливість не лише засвоювати пропоновану їм інформацію, а й здійснювати її усвідомлений аналіз, інтерпретацію та оцінку, а також формує вміння застосовувати отримані знання та вміння в нових контекстах.

Критичне мислення є необхідною умовою професійної компетентності майбутнього фахівця, адже «вміння професійного пошуку необхідної інформації, здатність її проаналізувати, оцінити та застосувати є необхідною складовою не тільки фахової підготовки, але загальної інтелектуальної культури у світі цифрових технологій, інформаційних воєн та фейкових новин» [7, с. 51].

Для студентів закладів вищої освіти володіння навичками критичного мислення означає здатність ефективно працювати з великими обсягами даних, здійснювати аргументований відбір джерел інформації, оцінювати достовірність фактів і формулювати власну позицію. Крім того, здатність критично мислити сприяє розвитку толерантності до різних поглядів, гнучкості, уміння вести конструктивний діалог, приймати обґрунтовані самостійні рішення, успішно адаптуватися до швидких змін у науковому та



суспільному середовищі, що є необхідною умовою успішної професійної реалізації в умовах сучасного глобалізованого світу.

Необхідно зауважити, що критичне мислення є невід'ємною складовою розвитку творчих здібностей, оскільки особистість, здатна критично оцінювати факти та ідеї, частіше знаходить нестандартні рішення та генерує нові підходи до розв'язання проблем. Завдяки цьому процесу мислення стає більш гнучким, що, у свою чергу, сприяє розвитку креативності. Таким чином, критичне мислення не лише допомагає уникати помилок, але й виступає каталізатором для творчого самовираження та нестандартного мислення.

Освітній компонент «Іноземна мова» має значний потенціал для розвитку критичного мислення, оскільки поєднує когнітивний, комунікативний і культурологічний складники освітнього процесу. Інтеграція завдань, спрямованих на розвиток критичного мислення, у процес навчання іноземних мов забезпечує не лише розвиток мовної компетентності здобувачів освіти, а й формування цілісної особистості студента – інтелектуально активної, комунікативно гнучкої та готової до міжкультурного діалогу.

Навчання іноземної мови стимулює когнітивну гнучкість, оскільки студенти працюють з мовними та культурними контекстами, що відрізняються від їхнього рідного комунікативного середовища. Це розвиває здатність розглядати проблему з різних точок зору, інтерпретувати повідомлення в широкому культурному та соціальному контексті, що є одним із ключових показників критичного мислення. Опанування іноземної мови передбачає також постійне зіставлення інформації з різних джерел, що сприяє формуванню навичок оцінки аргументів і виявлення логічних суперечностей. Робота з автентичними матеріалами (статтями, відеоматеріалами, подкастами, академічними текстами) активізує здатність здобувачів освіти відбирати релевантну інформацію, визначати мету висловлювання, тип аргументації та можливі маніпулятивні засоби впливу. Освітній компонент «Іноземна мова» сприяє розвитку міжкультурної компетентності, яка включає толерантність до різних поглядів, уміння розуміти та інтерпретувати інші культурні коди, усвідомлення умовності власних ціннісних установок. Саме міжкультурний аспект створює умови для подолання стереотипного мислення, розширення світогляду та формування здатності робити обґрунтовані висновки на основі зіставлення різних соціокультурних моделей.

Таким чином, освітня дисципліна «Іноземна мова» є продуктивним середовищем для розвитку критичного мислення, оскільки інтегрує когнітивні, комунікативні та культурологічні аспекти пізнавальної



діяльності. Опанування іноземної мови сприяє формуванню здатності аналізувати інформацію, аргументувати позицію, взаємодіяти в полі-суб'єктному середовищі та приймати обґрунтовані рішення, що є необхідною умовою професійної та соціальної реалізації.

Одним із ключових елементів технології розвитку критичного мислення вважається трифазна модель ***Evocation – Realization of Meaning – Reflection*** (*Виклик – Осмислення – Рефлексія*), розроблена американськими науковцями С. Temple, J. Steele, K. Meredith [8]. Вона базується на концепції поетапної когнітивної активності, метою якої є залучення здобувачів освіти до осмисленого сприймання, інтерпретації та оцінки інформації.

Впровадження аналізованої моделі на заняттях іноземної мови сприяє активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти, розвитку аналітичних і рефлексивних умінь, а також підвищенню рівня самостійності та усвідомленості у процесі засвоєння знань.

Головною метою застосування цієї технології у навчанні іноземної мови є розвиток мовленнєво-мисленнєвої діяльності здобувачів освіти. Відтак, завдання мають бути проблемно орієнтованими та стимулювати потребу висловлювати власну думку й обґрунтовувати свою позицію.

Модель передбачає три взаємопов'язані етапи:

1. *Evocation / Виклик* – актуалізація наявних знань і формування внутрішньої мотивації та пізнавального інтересу до подальшого опанування нової інформації. Здобувачі освіти з'ясовують, що вже знають про запропоновану тему та формулюють запитання, на які прагнуть знайти відповіді, роблять припущення, тобто систематизують попередній досвід.

2. *Realization of meaning / Осмислення* – інтенсивна робота з новою інформацією, її засвоєння, інтерпретація, аналіз і співвіднесення з попередніми знаннями.

3. *Reflection / Рефлексія* – етап, спрямований на усвідомлення, узагальнення та оцінку отриманих знань, формування власної позиції та висновків.

Роль викладача на першому етапі полягає в тому, щоб обрати тему, яка пробуджує зацікавленість здобувачів освіти та бажання її обговорювати; сформулювати чіткі проблемні запитання, які викличуть дискусію; забезпечити комфортну атмосферу на занятті для вільного обміну думками та висловлення різних точок зору.

До типових завдань, які довели свою ефективність на практиці, належать:

- *мозковий штурм*: завдання, спрямоване на активізацію попередньо здобутих знань здобувачів з певної теми та стимулювання їхньої креативності. Студенти вільно висловлюють ідеї, думки, асоціації, факти та



припущення, що стосуються аналізованого поняття або проблеми, без оцінювання їх правильності;

- *прогнозування*: висловлення припущень щодо змісту тексту, статті або відео на основі заголовка, ілюстрацій, ключових слів або вступного абзацу. Цей вид завдання сприяє активному залученню здобувачів освіти до процесу пізнання, розвиває аналітичне мислення, формує уміння робити висновки на основі обмеженої інформації, обґрунтовувати припущення та готує до більш глибокого аналізу інформації;

- *робота з ілюстраціями або коротким відео*: завдання передбачає використання візуальних матеріалів (фотографій чи коротких відеофрагментів), що демонструють певну проблемну ситуацію. Завдання такого типу сприяють розвитку уміння інтерпретувати візуальну інформацію та співставляти її з власним досвідом, стимулюють спостережливість. Здобувачам освіти пропонують описати побачене, пояснити причинно-наслідкові зв'язки та висловити припущення, відповівши на запитання: «Що, на Вашу думку, відбувається і чому?», а також запропонувати шляхи вирішення проблеми;

- *таблиця KWL (Know – Want to know – Learned)*: суть методу полягає в тому, що на початку вивчення теми студенти заповнюють колонку K, записуючи все, що вони вже знають про проблему, що обговорюється. Далі у колонці W формулюються запитання або аспекти, які викликають зацікавленість і потребують додаткового дослідження. Після завершення роботи з матеріалом заповнюється колонка L, де фіксуються нові знання та висновки. На етапі *Evocation / Виклик* здобувачі освіти заповнюють першу колонку таблиці, куди записують усе, що вони вже знають про тему, що вивчається, а також визначають питання, на які хотіли б отримати відповіді. Завдання розвиває самостійність, вміння систематизувати попередні знання та застосовувати їх при обговоренні, формує внутрішню мотивацію до навчання та готує до активного опрацювання нової інформації;

- *постановка проблеми*: завдання передбачає представлення здобувачам освіти конкретного кейсу або дилеми, яка вимагає аналізу, критичного осмислення та ухвалення рішення. Проблема може бути реалістичною або моделювати етичні, соціальні чи професійні ситуації контроверсійного характеру. Завдання стимулює активну дискусію, розвиває вміння представляти, аргументувати та відстоювати свою позицію.

Другий етап трифазної моделі *Evocation – Realization of Meaning – Reflection* є основним етапом, що сприяє розвитку критичного мислення у процесі навчання, оскільки саме на цій стадії відбувається безпосереднє засвоєння, аналіз і критичне переосмислення нової інформації. У фокусі цього етапу – не лише розуміння змісту матеріалу, але й формування вміння



встановлювати зв'язки між новими та вже наявними знаннями, що, в свою чергу, є ключовою умовою розвитку критичного мислення.

Матеріали, що опрацьовуються на цьому етапі, можуть бути представлені у різних формах: текст, стаття, відео- та аудіоматеріали, подкасти, інфографіка, мультимедійна презентація тощо. Основна умова ефективності такого виду завдань – інформація має бути актуальною та проблемно орієнтованою, оскільки саме проблемність стимулює аналітичну діяльність і заохочує до глибшого пізнання.

На цьому етапі здобувачі освіти активно опрацьовують матеріал, визначають основну ідею, ключові поняття, виявляють логічні зв'язки, суперечності, розвивають навички формулювання проміжних висновків та цілісного бачення проблеми.

Роль викладача на цьому етапі полягає у стимулюванні пізнавального інтересу та мотивації студентів до опрацювання теми, постановці проблемних запитань, а також заохоченні до участі в дискусії, формулюванні та висловленні власної позиції.

До можливих форм навчальної діяльності на цьому етапі відносимо:

- *аналіз автентичного тексту*: виявлення основної тези / тез автора та доказів, якими він її / їх підкріплює, визначення логіки викладу, що сприяє розвитку навичок критичного аналізу тексту та логічного мислення;

- *прослуховування аудіо або перегляд відео з подальшим узагальненням*: здобувачі освіти здійснюють аналіз та порівнюють думки автора з власними знаннями чи досвідом. Такі завдання формують вміння сприймати інформацію на слух, розрізняти типи висловлювань (фактичні, оцінні), враховувати невербальні елементи комунікації та оцінювати їх роль і вплив на реципієнта;

- *робота з графічними організаторами (таблицями, схемами, діаграмами, mind maps тощо)*: під час опрацювання матеріалу студенти візуалізують його зміст, створюючи інтелектуальні карти, таблиці чи діаграми, що допомагають систематизувати нову інформацію. Такий вид активності сприяє вдосконаленню навичок структурування та узагальнення інформації, а також формування логічних зв'язків між ідеями;

- *порівняльний аналіз джерел або точок зору*: студенти працюють із двома текстами (або з текстом і відео), в яких представлені різні (як правило, протилежні) позиції з певної проблеми. Такі завдання вчать оцінювати інформацію з різних джерел, виокремлювати аргументи сторін, виявляти раціональні та емоційні прийоми впливу, порівнювати різні точки зору та на їх основі формувати і аргументовано відстоювати власну позицію;

- *рольові ігри, дискусії, дебати*, що передбачають зіткнення різних поглядів. Метою такого роду завдань є розвинути критичне мислення через



діалог, навчити студентів аргументовано представляти свою позицію, слухати опонентів і будувати контраргументи.

Заключний етап технології розвитку критичного мислення – *Reflection / Рефлексія* – є критично важливим для усвідомлення, переосмислення здобутих знань та інтеграції їх у власний досвід. Саме завдяки рефлексії відбувається навчання протягом усього життя. Тобто, навчання починається з метапізнання, знання власних думок і роздумів, що дозволяє людині визначити фактори, які впливають на її власне мислення [9, с. 1–2]. На цьому етапі інформація, яку студенти отримали та опрацювали на попередніх етапах, трансформується в особистий досвід, що забезпечує глибоке розуміння навчального матеріалу та формування власних узагальнень і висновків, оскільки здобувачі освіти порівнюють свої знання та досвід із досвідом інших, аналізують отримані аргументи, оцінюють ефективність прийнятих рішень та обґрунтованість своїх позицій та позицій опонентів.

До продуктивних видів діяльності на цьому етапі відносимо:

- *аналітичні дискусії та мініконференції*: здобувачі освіти беруть участь у структурованих обговореннях, де вони висловлюють власну думку, оцінюють аргументи опонентів і формулюють висновки;

- *рольові ігри та аналіз конкретних ситуацій (case-study)*: студенти моделюють реальні або гіпотетичні ситуації, шукають імовірні рішення проблеми та аргументують їх. Ця форма діяльності дає можливість порівняти змодельовані ситуації з реальними, розвиває почуття відповідальності за прийняті рішення та їх наслідки;

- *написання есе, підготовка презентацій* – завдання, що дозволяють здобувачам освіти систематизувати отриману інформацію, зробити власні висновки та продемонструвати критичне осмислення теми. Презентації сприяють розвитку усних комунікативних навичок, а есе – письмової аргументації.

- *взаємооцінювання аргументованості та глибини міркувань*: студенти оцінюють роботи один одного, аналізують логіку висловлювань, переконливість, чіткість і логічність аргументації. Такі завдання сприяють розвитку вміння приймати конструктивну критику та відповідно на неї реагувати.

Роль викладача на етапі рефлексії полягає, насамперед, в організації пізнавального середовища. Викладач діє як модератор, фасилітатор та наставник, оскільки організовує дискусії, мініконференції, рольові ігри та аналіз кейсів, задає структуровані запитання, які спонукають студентів порівнювати аргументи, оцінювати альтернативні рішення і робити власні висновки; стимулює активну участь кожного студента, слідує за логікою аргументації, допомагає здобувачам освіти формулювати переконливі та



структуровані висловлювання; допомагає систематизувати здобуту інформацію, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки; створює атмосферу довіри та безпеки, у якій студенти не бояться висловлювати альтернативні думки чи робити помилки.

Відтак, цей етап поєднує аналітичну, оцінну та комунікативну складові. У процесі мовленнєвої взаємодії студенти не лише обмінюються інформацією, а й розвивають уміння аргументувати, слухати й оцінювати альтернативні точки зору, що сприяє більш глибокому засвоєнню матеріалу та підготовці до прийняття самостійних відповідальних рішень.

Висновки. Таким чином, критичне мислення як складний багаторівневий когнітивний процес є ключовою компетентністю, яка забезпечує здатність до активного та усвідомленого пізнання, аналізу різнопланових джерел інформації, аргументованого відстоювання власної позиції та прийняття обґрунтованих рішень.

Трифазна модель *Evocation – Realization of Meaning – Reflection* є ефективним методологічним інструментом формування критичного мислення у процесі навчання іноземної мови, оскільки сприяє цілеспрямованій структуризації навчальної взаємодії: від стимулювання інтересу і актуалізації попереднього досвіду до аналітичного опрацювання матеріалу та усвідомленого узагальнення і перенесення знань у нові контексти. Розвиток критичного мислення у процесі вивчення іноземної мови не лише підвищує рівень мовленнєвої компетентності здобувача освіти, а й формує інтелектуально зрілу, самостійну, відповідальну особистість, здатну до конструктивної взаємодії та ефективної діяльності в умовах сучасного глобалізованого світу.

Література:

1. Тягло О. В. Критичне мислення : навчальний посібник. Харків: Видавництво «Основа», 2008. 189 с.
2. Терно, С. О. Критичне мислення – сучасний вимір суспільствознавчої освіти. Запоріжжя : Просвіта, 2009. 268 с.
3. Пометун О., Пилипчатіна Л., Сущенко І., Баранова І. Основи критичного мислення. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2010. 74 с
4. Скоморовська Н. Б. Розвиток критичного мислення старшокласників на уроках української літератури: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ. 2016. 16 с.
5. Klooster, D. *What is Critical Thinking*. Thinking Classroom, 2001. No 4. P. 36–40.
6. Києнко-Романюк Л. А. Розвиток критичного мислення студентської молоді як загально-педагогічна проблема: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Інститут вищої освіти НАПН України. Київ, 2007. 235 с
7. Усанова Л., Усанов І., Штепа О. *Формування критичного мислення в системі компетентнісної підготовки фахівців*. Українська професійна освіта. 2024. № 16. С. 49–55. URL: <https://uperpnu.pnpu.edu.ua/article/view/314293/305300>.



8. Temple, C., Steele, J., Meredith, K. RWCT Project: Reading, Writing, Discussion in Every Discipline: Guidebook III. Washington, DC: International Reading Association for the RWCT Project. 1996.

9. Colley, B. M., Bilics, A. R., & Lerch, C. M. *Reflection: A Key Component to Thinking Critically*. The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning. 2012. No 3 (1).

References:

1. Tiahlo, O. V. (2008). Krytychne myslennia : navchalnyi posibnyk [Critical Thinking: A Manual]. Kharkiv : Vydavnytstvo «Osnova» – Kharkiv: “Osnova” Publishing House [in Ukrainian].

2. Terno, S. O. (2009). Krytychne myslennia – suchasnyi vymir suspilstvoznavchoi osvity. [Critical Thinking – A Contemporary Dimension of Social Studies Education] Zaporizhzhia : Prosvita – Zaporizhia: Prosvit [in Ukrainian].

3. Pometun, O., Pylypchatina, L., Sushchenko, I., Baranova, I. (2010). Osnovy krytychnoho myslennia [Fundamentals of Critical Thinking]. Ternopil : Navchalna Knyha–Bohdan – Ternopil: Educational Book–Bohdan [in Ukrainian].

4. Skomorovska, N. B. (2016). Rozvytok krytychnoho myslennia starshoklasnykiv na urokakh ukrainskoi literatury: [The Development of Senior Pupils’ Critical Thinking at Ukrainian Literature Lesson] avtoref. dys ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / abstract of thesis ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.02 / Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova – National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv [in Ukrainian].

5. Klooster, D. *What is Critical Thinking*. Thinking Classroom, 2001. No 4. P. 36–40.

6. Kyienko-Romaniuk, L. A. (2007). Rozvytok krytychnoho myslennia studentskoi molodi yak zahalno-pedahohichna problema : dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.01 / [Development of Critical Thinking among Students as a General Pedagogical Problem: dissertation ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01 / Institute of Higher Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv – Instytut Vyshchoi Osvity NAPN Ukrainy. Kyiv [in Ukrainian].

7. Usanova, L., Usanov, I., Shtepa, O. (2024). *Formuvannia krytychnoho myslennia v systemi kompetentnisnoi pidhotovky fakhivtsiv [Formation of Critical Thinking in the System of Competence-based Training of Specialists]*. Ukrainska profesiina osvita – Ukrainian Professional Education. No 16. URL: <https://upepnpn.pnpnpu.edu.ua/article/view/314293/305300> [in Ukrainian].

8. Temple, C., Steele, J., Meredith, K. RWCT Project: Reading, Writing, Discussion in Every Discipline: Guidebook III. Washington, DC: International Reading Association for the RWCT Project. 1996.

9. Colley, B. M., Bilics, A. R., & Lerch, C. M. *Reflection: A Key Component to Thinking Critically*. The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning. 2012. No 3 (1).