

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ**

Кафедра прикладної лінгвістики

На правах рукопису

РОМАНЕЦЬ ДАРИНА ВАЛЕРІЇВНА

**ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ОСОБИСТОСТІ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ КОНТРОВЕРСІЙНИХ ТЕМ В
УМОВАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ТА ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Спеціальність: 035 «Філологія»

Освітня програма: Прикладна лінгвістика. Переклад і комп'ютерна лінгвістика

Робота на здобуття освітнього ступеня «Магістр»

Науковий керівник:

ХОМ'ЯК АЛЛА ПЕТРІВНА,

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри прикладної лінгвістики

РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ

Протокол № 5

засідання кафедри прикладної лінгвістики

від 25.11. 2025 р.

Завідувачка кафедри

 доц. Калиновська І.М

АНОТАЦІЯ

У випускній кваліфікаційній роботі «Формування громадянської компетентності особистості у процесі вивчення контроверсійних тем в умовах загальної середньої та вищої освіти» обґрунтовано доцільність інтеграції контроверсійних тем у сучасну іншомовну освіту як ефективного засобу розвитку критичного мислення, толерантності та здатності до аргументованого діалогу.

У теоретичній частині дослідження проаналізовано сутність і типологію контроверсійних тем, визначено їх педагогічну значущість у формуванні громадянської компетентності, окреслено основні виклики їх опрацювання та шляхи подолання. Особливу увагу приділено ролі викладача як фасилітатора та методичним підходам до організації занять з іноземної мови, зокрема кооперативному навчанню.

Практична частина роботи охоплює проведення первинного та вторинного емпіричних досліджень, спрямованих на виявлення ставлення і готовності здобувачів освіти до обговорення контроверсійних тем, а також аналіз впливу розроблених і впроваджених занять з англійської мови на формування громадянської свідомості та компетентності учнів і студентів. Практичне значення дослідження полягає у можливості використання розроблених навчальних матеріалів і методичних рекомендацій у професійній діяльності вчителів і викладачів іноземних мов.

Ключові слова: контроверсійні теми, громадянська компетентність, громадянська свідомість, іноземна мова, роль викладача, фасилітація, кооперативне навчання, загальна середня та вища освіта

ABSTRACT

The graduation qualification thesis “Fostering Personality's Civic Competence through the Study of Controversial Issues in Secondary and Higher Education” substantiates the relevance of integrating controversial topics into modern foreign language education as an effective means of fostering critical thinking, tolerance, and the ability to engage in reasoned dialogue.

The theoretical part of the research examines the concept of controversial topics, provides their classification, and determines their pedagogical significance in fostering civic competences. The potential of controversial topics in foreign language teaching is analyzed, along with the key challenges associated with their implementation and possible ways of overcoming them. Particular attention is paid to the role of the teacher as a facilitator of the educational process and to methodological approaches to organizing lessons based on controversial topics, with special emphasis on cooperative learning.

The practical component of the study includes primary and secondary empirical research aimed at identifying learners’ attitudes toward and readiness for discussing controversial issues, as well as analyzing the impact of the designed and implemented English language lessons on the development of civic awareness and civic competences of school pupils and university students. The practical value of the research lies in the applicability of the developed teaching materials and methodological recommendations in the professional practice of foreign language teachers and lecturers.

Keywords: controversial topics, civic competence, civic awareness, English language, foreign language teaching, teacher’s role, facilitation, cooperative learning, general secondary education, higher education.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКЛАДАННЯ КОНТРОВЕРСІЙНИХ ТЕМ У КОНТЕКСТІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ ...	7
1.1. Поняття «контroversійна тема»: визначення, типологія та педагогічна значущість	7
1.2. Роль контroversійних тем у формуванні громадянської культури особистості	12
1.3. Виклики у викладанні контroversійних тем та шляхи їх подолання	16
Висновки до розділу 1.....	19
РОЗДІЛ 2. ВИВЧЕННЯ КОНТРОВЕРСІЙНИХ ТЕМ: ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ	20
2.1. Роль фасилітатора у роботі з контroversійними темами	20
2.2. Методичні підходи до організації занять за контroversійною тематикою..	24
2.3. Кооперативне навчання як дієвий засіб вивчення контroversійної теми	27
Висновки до розділу 2.....	33
РОЗДІЛ 3. АПРОБАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ КОНТРОВЕРСІЙНИХ ТЕМ В УМОВАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ТА ВИЩОЇ ОСВІТИ З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ..	35
3.1. Зміст, організація та аналіз результатів опитування здобувачів освіти щодо інтеграції контroversійних тем в освітній процес	35
3.2. Розробка навчальних матеріалів та проведення занять за контroversійним змістом: підсумки та перспективи	57
Висновки до розділу 3.....	80
ВИСНОВКИ	81
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	83
ДОДАТКИ	89

ВСТУП

У сучасних умовах глобалізації та інтернаціоналізації освіти зростає значення вивчення іноземних мов. Вивчення англійської мови виходить за межі засвоєння граматики та лексики. Сучасна мовна освіта спрямована на розвиток культурної та громадянської компетентностей, що дозволяє учням і студентам ефективно взаємодіяти у мультикультурному середовищі, критично оцінювати інформацію та розуміти соціальні й етичні аспекти життя.

Інтеграція контроверсійних тем у викладання іноземної мови є важливим інструментом розвитку громадянської компетентності. Вони сприяють формуванню різних точок зору, стимулюють критичне мислення, а також допомагають аналізувати соціальні, моральні та культурні явища, сприяючи розвитку толерантності та громадянської свідомості.

Проблематику використання таких тем у навчанні досліджують українські науковці, підкреслюючи їхню роль у формуванні демократичних цінностей і критичного мислення. Зокрема, у працях О. Пометун, Н. Бібик, О. Сухомлинської, І.Єгорова, Л. Гриневич та В. Кременя розглядаються різні аспекти роботи з суперечливими темами в освітньому процесі.

Питання педагогічного опрацювання контроверсійних тем, їх ролі в громадянській освіті та розвитку здатності до аргументованого діалогу знайшли відображення також у працях зарубіжних дослідників, які аналізують цю проблематику в контексті демократичної освіти та навчання дискусії. Серед них – Д. Гесс, А.Гутман, М. Деніз, Дж. Дірден, Р. Стредлінг, В. Айєрс, В. Паркер.

Актуальність дослідження зумовлена зростаючою потребою у формуванні громадянської культури учнів і студентів в умовах сучасних суспільних викликів. Це потребує ефективних педагогічних підходів до її розвитку. Викладання іноземної мови, зокрема англійської, створює умови для інтеграції контроверсійних тем, що сприяють не лише вдосконаленню мовних навичок, а

й розвитку критичного мислення, емпатії, уміння аргументовано висловлювати позицію та брати участь у конструктивному обговоренні складних соціальних питань.

Недостатня методична розробленість системного опрацювання контроверсійних тем у курсі іноземної мови зумовлює потребу в їх науковому осмисленні та практичній перевірці, що підтверджує доцільність і своєчасність проведеного дослідження.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та практично перевірити педагогічний потенціал опрацювання контроверсійних тем на заняттях з іноземної мови як засобу формування громадянської свідомості здобувачів загальної середньої та вищої освіти.

Відповідно до мети дослідження окреслено такі **завдання**:

- узагальнити наукові підходи до визначення контроверсійної теми, її педагогічної значущості та ролі у викладанні іноземної мови як засобу формування громадянської компетентності;
- проаналізувати виклики опрацювання контроверсійних тем та обґрунтувати педагогічні умови їх ефективного обговорення в освітньому середовищі;
- визначити роль фасилітатора та окреслити методичні підходи до організації занять з іноземної мови на контроверсійну тематику;
- аргументувати доцільність використання кооперативного навчання як дієвого методичного інструменту роботи з контроверсійними темами;
- провести емпіричне дослідження з метою виявлення ставлення і готовності здобувачів освіти до обговорення контроверсійних тем;
- розробити та впровадити навчальні заняття з англійської мови на контроверсійні теми у закладах загальної середньої та вищої освіти;
- проаналізувати підсумкові результати дослідження впливу контроверсійної тематики на формування громадянської компетентності здобувачів освіти.

Об'єктом дослідження є процес навчання іноземної мови в закладах загальної середньої та вищої освіти.

Предмет дослідження – зміст, педагогічні умови та методичні особливості опрацювання контроверсійних тем на заняттях з іноземної мови з метою формування громадянської компетентності здобувачів освіти.

Методи дослідження. Для досягнення мети та реалізації поставлених завдань у роботі використано комплекс таких методів:

- Теоретичний – аналіз, синтез та узагальнення науково-педагогічної і методичної літератури із досліджуваної проблематики.
- Порівняльно-аналітичний – зіставлення наукових підходів до визначення контроверсійних тем і шляхів їх інтеграції в освітній процес.
- Емпіричний – анкетування та педагогічне спостереження з метою оцінки ефективності опрацювання контроверсійних тем у процесі навчання іноземної мови.
- Обробка результатів – кількісний і якісний аналіз даних, інтерпретація результатів дослідження відповідно до поставленої мети та завдань.

Наукова новизна кваліфікаційної роботи полягає в експериментальній перевірці важливості впровадження контроверсійних тем у навчально-виховний процес закладів освіти з метою формування громадянської компетентності школярів і студентів, що сприятиме розвитку їх критичного мислення, аргументованої позиції та громадянської культури. Водночас у вітчизняному науково-педагогічному дискурсі проблема системного використання контроверсійних тем у викладанні іноземних мов залишається недостатньо дослідженою, і наша наукова розвідка частково заповнює цю прогалину.

Практичне значення дослідження полягає у можливості використання розроблених і апробованих навчальних матеріалів у практичній діяльності вчителів і викладачів іноземних мов у закладах освіти. Запропоновані матеріали слугуватимуть допоміжним ресурсом для підвищення громадянської культури здобувачів освіти через реалізацію контроверсійних тем у навчальний процес.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальну роботу зrealізовано на базі Оконського ліцею Камінь-Каширської району та Волинського національного університету імені Лесі Українки. До проведення експерименту залучено 10-11 класи ліцею та студентів 4-5 курсів ВНУ (перший етап – 63 учасники, другий етап – 42 учасники).

Апробація результатів та публікації. Основні результати дослідження апробовано та обговорено в рамках ІХ Всеукраїнської науково-практичної конференції «Лінгвістичні горизонти ХХІ століття», 4 листопада 2025 року, та Х науково-практичного семінару «Лінгвістика і методика: сучасний вимір», 2 грудня 2025 року.

Структура кваліфікаційної роботи. Робота містить вступ, три розділи, висновки до розділів, загальні висновки, список використаних джерел, додатки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКЛАДАННЯ КОНТРОВЕРСІЙНИХ ТЕМ У КОНТЕКСТІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ

1.1. Поняття «контroversійна тема»: визначення, типологія та педагогічна значущість

Контroversійні теми становлять собою категорію питань, які викликають суспільний резонанс, мають моральне, політичне чи соціальне забарвлення та, як правило, не мають однозначного вирішення. Вони пов'язані з конфліктом цінностей, протилежними інтерпретаціями подій та неоднозначними підходами до оцінки суспільних явищ [55].

За визначенням Д. Гесс, тему можна вважати контroversійною, якщо щодо неї у суспільстві існують глибокі та тривалі розбіжності, підкріплені різними ціннісними й ідеологічними позиціями. Робота з такими темами в освітньому процесі становить педагогічний виклик, але водночас створює умови для формування критичного мислення та навичок демократичного діалогу [40].

Дослідники також наголошують, що контroversійні теми часто викликають емоційно забарвлену реакцію, можуть бути соціально або політично чутливими та потребують особливо виваженого педагогічного супроводу [7,10]. Їх аналіз виходить за межі окремої навчальної дисципліни й вимагає міждисциплінарного підходу, поєднання фактологічних знань із розвитком критичного мислення, умінь аргументації та діалогічної взаємодії [1,11].

Однак поняття контroversійності не зводиться лише до емоційно чутливих або політично загострених тем. За М. Гендом, суперечливими є ті питання, щодо яких існують альтернативні позиції, що можуть бути раціонально та логічно обґрунтованими, і які не піддаються однозначному спростуванню в межах загальноприйнятих знань [37]. У цьому контексті контroversійна тема – це така, в якій обидві (або більше) сторони дискусії мають раціональні підстави

для своїх позицій.

Сучасні дослідження підкреслюють, що суспільні суперечки можуть виникати як унаслідок обмеженого доступу до достовірної інформації, так і через різне тлумачення наявних фактів. Навіть за умов наукового консенсусу відсутність спільної інтерпретації зумовлена ціннісними, світоглядними або культурними чинниками, здатна підтримувати тривалу суспільну полеміку, що наочно ілюструє протистояння креаціоністських та еволюціоністських підходів [53].

У працях українських дослідників контроверсійні теми розглядаються як такі, що характеризуються наявністю протилежних або конкуруючих позицій, сформованих на основі різного інтерпретаційного та ціннісного досвіду учасників освітнього процесу. Як зазначають науковці Н. Бібік та О. Пометун, осмислення подібних тем передбачає зіткнення альтернативних поглядів, які не можуть бути зведені до однозначного фактичного пояснення, оскільки ґрунтуються на відмінних світоглядних і морально-ціннісних орієнтаціях [1, 7].

Варто підкреслити, що ступінь контроверсійності залежить від культурного та освітнього контексту. Наприклад, тема сексуальної освіти може бути загальноприйнятою у Швеції, але викликати опір у більш консервативних країнах.

Таким чином, суперечливі теми можна розглядати як такі, що:

- формують важливі суспільні проблеми;
- викликають сильні емоції;
- мають різні, обґрунтовані точки зору;
- не мають «єдино правильної» відповіді;
- є динамічними та змінюються залежно від часу, місця та соціального контексту [63].

У сучасних педагогічних дослідженнях типологія контроверсійних питань вибудовується на підставі диференціації характеру пізнавальних і ціннісно-сміслових суджень, залучення яких є необхідним для їх глибокого

осмислення та інтерпретації в освітньому процесі. Зокрема, виокремлюють питання, спрямовані на інтерпретацію подій і фактів, аналіз причин сучасної ситуації, визначення бажаних цілей, обґрунтування можливих дій та прогнозування їхніх наслідків. Застосування такого підходу забезпечує систематизацію контроверсійних тем з урахуванням різних рівнів аналізу та створює передумови для розвитку критичного мислення й формування культури аргументованого діалогу [41].

Також науковці виділяють такі підвиди:

- хронічні (тривалі) суперечності – наприклад, міжетнічні конфлікти, релігійні розбіжності;
- нові й гострі теми – як-от кібербулінг, радикалізація молоді, штучний інтелект і приватність, онлайн-ідентичність тощо [51].

Тип контроверсійності безпосередньо визначає педагогічні підходи. У роботі з темами, які розглядаються як хронічні суперечності необхідно уникати відтворення усталених упереджень, що можуть підсилювати конфліктні наративи. Натомість нові теми вимагають ретельного балансу між суспільною актуальністю, етичними міркуваннями та достовірністю поданої інформації [17].

Разом із тим у сучасній педагогічній теорії наголошується, що визначення понять «контроверсійні» та «чутливі» теми не є усталеним і залишається предметом наукових дискусій. За Р. Кунзманом, контроверсійними вважаються ті питання, щодо яких у плюралістичному суспільстві співіснують протилежні, але раціонально захищені позиції, жодну з яких неможливо остаточно дискредитувати на підставі наявних знань [47]. Подібну позицію поділяє Е. Каллан, підкреслюючи, що такі розбіжності часто зумовлені не відсутністю логіки чи аргументів, а браком переконливих доказів або різним трактуванням критеріїв ухвалення рішень. Саме це створює умови для співіснування альтернативних, логічно обґрунтованих поглядів і визначає освітній потенціал контроверсійних тем для розвитку критичного аналізу та аргументованого

діалогу [23].

Варто підкреслити, що контroversійність і чутливість тем мають багатовимірний та ситуативний характер, а їхнє сприйняття значною мірою залежить від соціального й культурного контексту. У структурі освітнього змісту, поряд із контroversійними та чутливими темами, виділяють особливу категорію, концептуально з ними пов'язану, однак відмінну за характером і способами педагогічного регулювання, – так звану тему табу.

На відміну від контroversійних питань, які здебільшого пов'язані з раціонально обґрунтованими, але взаємопротилежними позиціями, та чутливих тем, що, насамперед, провокують емоційні реакції, табуйовані теми обмежуються передусім соціальними нормами та регулятивними заборонами, які визначають, що саме вважається прийнятним або неприпустимим для відкритого обговорення. Тому перехід до аналізу табу є важливим для розуміння ширшої системи цінностей, очікувань та мовленнєвих практик, у межах яких відбувається навчання іноземної мови [16].

Табу й порушення табу присутні у більшості соціально значущих дискурсів. Незважаючи на поширеність цього явища, поняття *taboo* у царині викладання іноземних мов залишається доволі неоднозначним і розмитим. В одній із небагатьох наявних класифікацій табу в іншомовній освіті потенційно контroversійні теми традиційно систематизують за акронімом PARSNIP, який об'єднує найбільш чутливі для навчального контексту сфери: politics, alcohol, religion, sex, narcotics, -isms (наприклад, sexism, communism) та pork. Водночас така класифікація є досить жорсткою і не відображає динамічну природу табуйованого змісту. У відповідь на це окремі педагоги пропонують модифікації, надаючи альтернативні інтерпретації окремим складникам – зокрема, пропонуючи для літери *P* поняття *periods* або *porn* [16].

У контексті викладання іноземної мови концепція PARSNIP здебільшого згадується в галузі розробки навчальних матеріалів. Наприклад, С. Торнбері використовує термін “parsnip policy” щодо політик видавництва, які виключають

контroversійні теми, що «придушує оживлення підручників» [56]. Через це видавці уникають територій потенційної образливості, через що викладачі й учні звикають до модулів про подорожі чи погодні умови.

У межах традиційного педагогічного підходу теми, позначені акронімом **PARSNIP**, зазвичай розглядаються як такі, що можуть спричиняти напруження, ризики або психологічний дискомфорт для учасників освітнього процесу. Проте формальне віднесення цих тем до «проблемних» часто маскує необхідність обговорення альтернативних стилів життя, моделей дозвілля або нетипових родинних структур, які відображають сучасну соціальну реальність і потребують осмислення в освітньому контексті [56].

Іншими словами, матеріали з іноземної мови часто орієнтовані на нейтральне щоденне життя – сім'ю, хобі, культурні звичаї – і водночас мінімізують можливості для обговорення змісту, який може бути табуйованим у певних соціальних контекстах.

Спираючись на це зауваження, автори пропонують розширення традиційного переліку “parsnip” тем, розробляючи системнішу класифікацію з урахуванням сучасних освітніх реалій. У межах такого підходу табу визначають ширше – як «складні, контroversійні та жорсткі теми», які окремі люди або соціальні групи можуть сприймати як табуйовані в конкретних ситуаціях [50]. Така класифікація є важливою не лише для систематизації цих питань у наукових дослідженнях, а й для концептуального обґрунтування шляхів інтеграції табуйованих тем у процес навчання іноземної мови.

Безсумнівно, кожна з тем має свої виклики, особливо у класній роботі. Наприклад, обговорення суїциду потребує обережного підходу, аби уникнути так званого ефекту *Werther* (виклик кнока-ефекту). В академічній літературі теми табу згадуються рідко, що дивно, враховуючи, що студенти щодня стикаються з трансформаціями соціальних та культурних табу (з розвитком соціальних мереж та нових цифрових технологій, які вводять нові проблеми,

як-от кібербулінг, секстинг, цензура) [18]. Зважаючи на це, надзвичайно важливо розрізняти контroversійні теми та теми табу, а також інтегрувати обрані теми в процес навчання іноземної мови. Це не лише дозволяє студентам ознайомитись із поглядами, що відрізняються від їхніх власних, але й стимулює їх критично осмислювати свої переконання та висловлювати їх аргументовано. Як слушно зазначає дослідниця Д.Гесс, шкільне середовище забезпечує унікальні умови для глибокого обговорення контroversійних питань. Вона підкреслює, що «різноманітність шкіл робить їх особливо підходящими для обговорення контroversійних тем. Студенти часто стикаються з поглядами, що відрізняються від їхніх, і мають можливість пояснити свої власні» [39]. Така взаємодія сприяє розвитку навичок демократичного діалогу, аргументації та розуміння багатоперспективності, що є важливими складовими формування критичного мислення в освітньому процесі.

Отже, контroversійні теми становлять багатовимірне явище, що вимагає чіткого теоретичного осмислення та зваженого підходу до їх добору й опрацювання в освітньому процесі. Аналіз визначень і типологій дає змогу розмежувати контroversійні теми та теми табу, а також визначити межі їх педагогічно доцільного використання. Педагогічна значущість таких тем полягає у їхньому потенціалі сприяти розвитку критичного мислення, аргументованого мовлення та демократичної культури діалогу.

1.2. Роль контroversійних тем у формуванні громадянської культури особистості

Викладання іноземної мови в сучасних освітніх реаліях набуває значення не лише як засобу комунікації, а й як інструменту формування активної громадянської позиції. Особливо актуальним це є в контексті Нової української школи, для якої важливо не тільки засвоєння знань, а й формування ціннісних орієнтирів, критичного мислення, громадянської відповідальності та емпатії [2].

У цьому контексті залучення учнів до обговорення контроверсійних тем – соціальних, політичних чи культурних питань, що мають множинність поглядів і викликають емоційний відгук, – стає потужним інструментом розвитку як когнітивних, так і соціально-емоційних компетентностей.

Контроверсійні теми дозволяють учням формувати власні позиції на основі аналізу та порівняння різних аргументів. Як зазначає Л. Гриневич, критичне мислення є ключовою життєвою компетентністю, що забезпечує здатність орієнтуватися в інформаційному просторі та уникати маніпуляцій. Обговорення спірних питань сприяє розвитку комунікативних умінь, умінь аргументувати власну думку, слухати й поважати інші позиції, долати стереотипи та формувати інтелектуальну чесність [2].

Американський підхід до викладання контроверсійних питань, представлений у ERIC Digest, ґрунтується на принципах демократичної освіти, що передбачає свободу думки, толерантність і плюралізм. Подібні орієнтири відображено й у концепції НУШ, яка акцентує на формуванні компетентної, відповідальної, ціннісно зорієнтованої особистості, здатної до участі в суспільному житті.

За Е. Калланом, залучення учнів до обговорення контроверсійних питань сприяє формуванню комунікативних і соціальних умінь, пов'язаних з аргументованою незгодою та демократичним діалогом [23]. Водночас це має політичну та етичну вагу: такі обговорення формують готовність протистояти дискримінації, ухвалювати зважені рішення та брати участь у суспільному житті. Науковці також підкреслюють, що дискусії стимулюють інтелектуальний розвиток і підвищують рівень політичної грамотності – основи активного громадянства [15, 22].

У процесі вивчення іноземної мови обговорення контроверсійних питань створює умови для критичного осмислення глобальних і локальних соціальних процесів, порівняння культурних практик та відкриття нових ціннісних перспектив. Дослідники наголошують, що залучення здобувачів освіти до

аналізу суспільно значущих і дискусійних тем у міжкультурному контексті сприяє формуванню відповідального ставлення до власних висловлювань і розвитку здатності до рефлексії щодо різних соціальних позицій [63, 34].

Водночас ефективність роботи з контрверсійними темами значною мірою залежить від навчального середовища. Учені наголошують, що продуктивна дискусія можлива за умови відсутності загрози ідентичності учнів, коли обговорення не сприймається як напад на їхні особисті, культурні чи світоглядні переконання [47]. Не менш важливою є безпечна комунікативна атмосфера, у якій мінімізується вплив так званої «спіралі мовчання» та забезпечується можливість вільного висловлення альтернативних думок. Значну роль у формуванні таких умов відіграє міжособистісна поведінка фасилітатора (вчителя/викладача): підтримувальна й відкрито нейтральна позиція педагога стимулює активну участь дискутантів і сприяє взаємній повазі під час обговорення [14].

Дослідження засвідчують, що обговорення соціально значущих і контрверсійних питань у навчальному процесі сприяє підвищенню рівня емоційної та когнітивної залученості здобувачів освіти, посиленню їхньої внутрішньої мотивації та зацікавленості, а також стимулює самостійний пошук інформації й активне пізнання поза межами аудиторної діяльності [44, 45]. Водночас надмірна емоційність може ускладнювати процес обговорення, тому важливим завданням педагога є регулювання дискусії, підтримка академічної доброчесності та забезпечення атмосфери толерантності [19]. Ефективне навчальне середовище при цьому має поєднувати емоційну безпеку з так званим «розвитковим напруженням», яке стимулює рефлексію, логічне мислення та усвідомлення багатоманіття точок зору [20].

Педагогічні дослідження наголошують, що інтеграція контрверсійних тем у навчальний процес посилює громадянську соціалізацію. Здобувачі освіти отримують можливість зрозуміти принципи демократії, свободи, рівності та прав людини, а також поглибити міжкультурну компетентність [4]. І. Єгорова й

Н. Пономарець додають, що публічне обговорення соціально важливих питань дає змогу учням/студентам відчутти власну причетність до суспільних процесів, особливо в умовах вивчення іноземної мови, що відкриває доступ до інших культур і систем цінностей.

Тематика таких обговорень може бути різноманітною:

- права меншин і мультикультурність;
- свобода слова і цензура;
- екологічна криза й сталий розвиток;
- соціальна справедливість і нерівність;
- історична пам'ять і національна ідентичність [5].

Обговорення цих питань у рамках вивчення іноземної мови не лише збагачує мовний досвід, але й актуалізує реальні суспільні виклики, сприяє формуванню громадянської компетентності та соціальної відповідальності.

Попри численні переваги, інтеграція контroversійних тем потребує ретельного планування: вибір тем має бути педагогічно обґрунтованим, а атмосфера – безпечною й інклюзивною. Викладач повинен бути прозорим щодо цілей дискусії, передбачати можливі емоційні реакції учнів, уникати пропаганди позицій, що суперечать академічним та етичним нормам, а також інтегрувати такі теми у ширший навчальний контекст [39,59].

В Україні вже є реальні приклади успішної інтеграції контroversійних тем у шкільну практику:

- Проєкт «Молодь дебатує» – популяризує демократичні практики через шкільні дебати, залучає учнів до публічного обговорення тем соціального значення.
- Дослідження Ремех – демонструє, як дебати сприяють формуванню аргументованої позиції та критичного мислення у старшокласників [8].
- Стаття Шевченко – доводить ефективність дебатних методик навіть у дистанційному форматі [12].
- Проєкт “Hidden Memories” – міждисциплінарна ініціатива, яка через

усну історію, мистецтво та технології стимулює діалог про складну історичну спадщину.

Такі ініціативи демонструють, що в українському освітньому середовищі вже є потреба для системного впровадження дискусійних методів, зокрема у викладанні іноземної мови як інструменту міжкультурного діалогу.

Таким чином, контрверсійні теми у викладанні іноземної мови виступають потужним засобом формування громадянської свідомості. Вони сприяють розвитку критичного мислення, толерантності, поваги до прав інших та здатності до участі в демократичних процесах. Порівняння міжнародного досвіду, зокрема підходів ERIC Digest, із принципами НУШ засвідчує, що українська освіта має всі можливості для ефективного впровадження таких дискусій. Успіх залежить від професійної підготовки педагогів, їх здатності створювати безпечний освітній простір і поступово розвивати в учнів/студентів когнітивні й громадянські компетентності. Інтеграція контрверсійних тем – це не лише педагогічна інновація, а й важлива умова виховання відповідальних, соціально активних і свідомих громадян.

1.3. Виклики у викладанні контрверсійних тем та шляхи їх подолання

Викладання контрверсійних тем, особливо під час вивчення іноземної мови, є важливим інструментом формування громадянської культури особистості, але водночас спричиняє немало викликів.

Сучасні дослідники наголошують на неможливості застосування універсальних правил щодо викладання контрверсійних тем у всіх освітніх ситуаціях. За Е. Кемпбелл, ефективність роботи з такими питаннями залежить від професійного судження вчителя/викладача, який має враховувати рівень підготовки учнів/студентів, їхні ціннісні орієнтації та попередній досвід, а також загальну атмосферу в класі/аудиторії та освітній контекст [24]. Таким чином, для подолання викликів важливо зберігати гнучкість і чутливість до

контексту.

Проте, виділяють низку рекомендацій щодо організації роботи з контроверсійними темами, серед яких:

- *Особиста усвідомленість та самоаналіз педагога.* Педагог має розуміти, як його власні переконання, досвід та цінності впливають на викладання контроверсійних тем. Самоаналіз допомагає уникнути нав'язування власної позиції та сприяє більш чутливому і відкритому діалогу з учнями/студентами. Іноді педагог може поділитися власним досвідом, що сприяє кращому розумінню теми.

- *Розуміння природи суперечливих питань.* Важливо чітко усвідомлювати сутність суперечливих тем, їхню складність та потенційні проблеми при їх викладанні. Наприклад, теми гендерної рівності, расизму чи сексуальної освіти можуть бути сприйняті по-різному в різних країнах, що потрібно враховувати під час викладання іноземної мови.

- *Усвідомлення складу аудиторії і контексту.* Вчитель/викладач повинен зважати на різноманітність думок, культурні та соціальні особливості здобувачів освіти, а також сам заклад освіти та громаду в цілому. Це дозволяє формувати більш чутливий і відповідальний підхід до обговорення суперечливих тем.

- *Використання різних стилів викладання.* Для уникнення упередженості рекомендовано використовувати різні методи: нейтральний фасилітатор, балансування позицій, метод адвоката диявола, а також відкриті дискусії з власною позицією педагога, якщо це доречно.

- *Створення відповідної атмосфери та підтримка демократичної культури.* Значної уваги приділено формуванню безпечного й відкритого середовища, де здобувачі освіти можуть вільно висловлювати думки, не боячись осуду. Важливо разом із учнями/студентами розробляти правила поведінки, що сприяють конструктивному діалогу.

- *Ознайомлення учнів/студентів з аналітичними рамками та*

стратегіями. Педагог повинен навчати здобувачів освіти розуміти демократичні принципи, різноманітність думок, толерантність, а також аналітично підходити до обговорення суперечливих тем .

- *Уникнення ролі «знаючого експерта».* Вчитель/викладач виступає не як джерело остаточної істини, а як фасилітатор дискусії, який допомагає учням/студентам самостійно аналізувати й формувати позиції.

- *Навчання учнів виявляти упередженість.* Розвиток навичок критичного мислення, здатності виявляти упередження в інформації та джерелах є ключовим завданням при роботі з контроверсійними темами.

- *Планування і керування дискусіями.* Ефективна організація обговорень вимагає чіткої підготовки, використання структурованих форматів і вправ, що допомагають підтримувати діалог і уникати конфліктів.

- *Використання спеціалізованих методів навчання.* Методи дистанціювання, емпатії, дослідницьких підходів допомагають долати чутливість тем і сприяють більш глибокому розумінню.

- *Залучення інших зацікавлених сторін.* Співпраця з колегами, батьками та іншими фахівцями підсилює ефективність викладання контроверсійних тем і допомагає створити цілісну підтримку для учнів/студентів [28].

Як наголошує М. Деніз, успішне викладання контроверсійних тем можливе лише за умови поєднання глибоких знань змісту з високим рівнем комунікативної компетентності наставника, його толерантності та уміння організувати конструктивний діалог з урахуванням індивідуальних особливостей здобувачів освіти [31].

У підсумку варто зазначити, що викладання спірних тем супроводжується низкою педагогічних викликів, пов'язаних із реакціями здобувачів освіти, професійною готовністю викладача та контекстом навчального середовища. Водночас ці труднощі можуть бути подолані за умови чіткого методичного планування, дотримання принципів академічної нейтральності та створення

безпечного простору для діалогу.

Висновки до розділу 1

Контроверсійні теми у викладанні іноземної мови розглянуто як багатовимірне явище, що поєднує мовний, соціокультурний та громадянський компоненти. Їх тлумачення і типологія засвідчують наявність значного дидактичного потенціалу для розвитку критичного мислення, аргументованого мовлення та рефлексії. Інтеграція суперечливих питань у процес іншомовного навчання сприяє усвідомленню суспільних цінностей і формуванню активної громадянської позиції. Обговорення таких тем іноземною мовою створює умови для поєднання комунікативної практики з аналізом актуальних соціальних проблем. Водночас викладання контроверсійних тем супроводжується низкою викликів, тому ефективне їх вивчення має забезпечуватися шляхом впровадження продуманих методичних стратегій і формування безпечного, толерантного освітнього середовища. Усвідомлене застосування відповідних стратегій дозволяє перетворити потенційні ризики на ресурс для розвитку критичного мислення та громадянської компетентності. Це підкреслює доцільність системного й рефлексивного підходу до роботи з контроверсійними темами в освітньому процесі.

РОЗДІЛ 2

ВИВЧЕННЯ КОНТРОВЕРСІЙНИХ ТЕМ: ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ

2.1. Роль фасилітатора у роботі з контroversійними темами

Викладання іноземної мови, зокрема англійської, відкриває можливість виводити здобувачів освіти за межі власного культурного простору, порівнювати суспільні реалії, аналізувати складні теми, що викликають емоції, спротив або неоднозначні тлумачення. Такий підхід не лише розвиває мовні навички, а й формує громадянську свідомість, що є однією з цілей Нової української школи та Європейської рами громадянської компетентності (RFCDC).

У цьому контексті роль вчителя/викладача істотно змінюється: він більше не є єдиним джерелом знань, а стає фасилітатором, що організовує безпечне освітнє середовище для відкритого обговорення навіть суперечливих або емоційно складних тем [27].

А. Гутман наголошує, що робота з контroversійними питаннями в освіті має виходити за межі засвоєння фактів і бути спрямованою на розвиток критичного мислення, аргументації, соціальної емпатії та поваги до плюралізму позицій, а педагог має цьому сприяти [35, 36].

За словами В. Айєрс, освіта в демократичному суспільстві не може обмежуватись підготовкою до тестування або трансляцією усталених істин. Вона повинна спонукати до відкритості, рефлексії та глибокого аналізу навколишнього світу [13].

Викладання контroversійних тем вимагає від наставника не лише знання предмета, а й високої професійної та етичної підготовки. У сучасних європейських підходах до викладання контroversійних тем наголошується на необхідності сформованості в педагога таких компетентностей:

- гнучке мислення – здатність приймати інші точки зору без упередження;
- етична рефлексія – усвідомлення впливу власних цінностей на процес навчання;
- уміння створити безпечний простір – організація класу/аудиторії як місця, де всі голоси можуть бути почуті [27].

При цьому важливо, щоб наставник був готовий визнати власну вразливість: контрверсійні теми можуть викликати сумніви, внутрішній конфлікт або спротив у самого педагога. Проте, саме відкрите ставлення до невизначеності та готовність до саморефлексії є моделлю демократичного мислення, яку він повинен демонструвати школярам чи студентам .

У практиці фасилітації контрверсійних тем вчитель/викладач може виконувати різні ролі залежно від дидактичних цілей, тематики заняття, рівня критичного мислення здобувачів освіти та їхнього соціального досвіду. У посібнику Ради Європи з упровадження Європейської рами компетентностей для демократичної культури (RFCDC) виокремлено *шість базових ролей*, які може обирати вчитель/викладач:

1. *Заангажований (Committed)* – відкрито підтримує певну позицію, водночас заохочуючи здобувачів освіти до критичного аналізу.
2. *Академічний / об'єктивний (Academic / Objective)* – презентує всі точки зору без демонстрації власної позиції, що дозволяє зберегти нейтральність.
3. *Адвокат диявола (Devil's Advocate)* – навмисно відстоює опозиційну думку для збагачення аргументації учнів/студентів.
4. *Адвокат (Advocate)* – після представлення різних позицій аргументовано висловлює власну думку.
5. *Неупереджений модератор (Impartial Chairperson)* – фасилітує дискусію, забезпечуючи дотримання правил і балансу без втручання у зміст.
6. *Позиція з задекларованим інтересом (Declared Interest)* – відкрито повідомляє про свою позицію, однак прагне об'єктивного викладу всіх точок

зору.

Вибір тієї чи іншої ролі не є фіксованим – педагог може змінювати її навіть протягом одного заняття відповідно до перебігу дискусії. Водночас доцільно обговорити ці ролі з учасниками освітнього процесу або залучити їх до фасилітації, що сприяє розвитку відповідальності, рефлексії та культури діалогу [27].

Важливо наголосити, що ці підходи не є взаємовиключними: рекомендується їхнє гнучке комбінування залежно від ситуації та рівня зрілості групи. Головне – не уникати контроверсійних тем, а забезпечити умови для «отримання досвіду справжнього вільного обговорення таких тем», де дозволено сумніватися, ставити запитання й висловлювати непопулярні думки [30].

Проте, у педагогічній практиці існує і класична типологія, яка розглядає *чотири основні позиції вчителя/викладача* щодо обговорення контроверсійних тем:

1. *Виключна нейтральність* – повне уникнення контроверсійних питань у навчальному процесі. Цей підхід розглядається як безпечний, але неефективний для формування критичного мислення.

2. *Обмежена упередженість* – нав'язування здобувачам освіти однієї, часто ідеалогізованої позиції, що суперечить принципам плюралізму.

3. *Неупереджена нейтральність* – педагог утримується від висловлення особистої думки, але заохочує учнів/студентів до активного обговорення.

4. *Віддана неупередженість* – учитель/викладач має власну позицію, але не нав'язує її, а забезпечує рівне представлення всіх точок зору.

Саме позицію *відданої неупередженості* визнано найбільш ефективною для формування громадянської свідомості, оскільки вона моделює демократичну взаємодію, повагу до інакшості та здатність аргументовано захищати власну думку [38].

Обидва підходи – ERIC Digest і НУШ – концептуалізують роль

фасилітатора як суб'єкта освітнього процесу, діяльність якого не передбачає домінування в навчальній кооперації, проте реалізується через різні функціонально-рольові акценти. У межах підходу ERIC Digest педагог виконує роль нейтрального модератора, спрямовану на забезпечення балансу позицій, запобігання домінуванню окремих учасників освітньої взаємодії та чітке відмежування власних переконань від академічної дискусії. У концепції НУШ педагог функціонує як фасилітатор навчального процесу, зосереджений на підтримці емоційного благополуччя здобувачів освіти, розвитку співпраці та рефлексивних умінь; при цьому особиста позиція наставника може бути експлікована не з метою трансляції нормативних установок, а як модель усвідомленого, автономного мислення.

Підсумовуючи ці підходи, варто наголосити, що в сучасному навчальному процесі роль педагога поєднує нейтральність у змісті дискусії та людяність у взаємодії: педагог водночас забезпечує збалансований простір для висловлювань і підтримує розвиток емоційної, соціальної та інтелектуальної самостійності учнів/студентів [29]. Така позиція сприяє формуванню довіри в освітньому середовищі та створює умови для усвідомленого й відповідального залучення здобувачів освіти до обговорення.

Отже, вчитель/викладач у процесі викладання контроверсійних тем виконує множинні ролі – модератора, фасилітатора, етичного орієнтира та агента змін. Його завдання полягає не лише у трансляції знань, а й у створенні культури діалогу, де здобувачі освіти мають змогу практикувати навички аналітичного мислення, формування власної позиції, ведення конструктивної дискусії та поваги до альтернативних поглядів. За таких умов освітній процес набуває ціннісно-орієнтованого характеру, сприяючи усвідомленню відповідальності за власні судження та рішення. Заняття на контроверсійну тематику – це не просто навчальний модуль, а майстерня громадянського зростання, де формується здатність до свідомої участі у житті демократичного суспільства.

2.2. Методичні підходи до організації занять за контроверсійною тематикою

Викладання іноземної мови сьогодні виходить за межі простого опанування лінгвістичних навичок і набуває значення платформи для формування громадянської свідомості здобувачів освіти через обговорення контроверсійних тем. Проведення дискусій на такі теми є ефективним інструментом розвитку критичного мислення, комунікативної компетентності і толерантності, що важливо для демократичного суспільства. Водночас, це завдання є складним і вимагає особливих методичних підходів, врахування ціннісних орієнтирів та соціокультурного контексту.

Організація занять, присвячених контроверсійним питанням, вимагає врахування лінгвістичних, психологічних і культурних особливостей учнів та студентів, адже основною метою вивчення іноземної мови є формування їх комунікативної компетентності. Вибір тем повинен бути ретельним і зваженим: вони мають бути змістовно релевантними, культурно доречними та значущими для соціального й політичного контексту, у якому перебувають здобувачі освіти. Це створює передумови для усвідомленого, вмотивованого і конструктивного діалогу [3].

Для ефективного опрацювання контроверсійних питань застосовуються інтерактивні методи – дискусії, дебати, рольові ігри, аналіз кейсів, мозкові штурми. Такі формати сприяють розвитку мовленнєвих умінь, умінь аргументувати власну позицію, формулювати чіткі судження та вести діалог на принципах взаємоповаги й відповідальності. Водночас педагог має створити психологічно безпечне середовище, у якому учні/студенти не боятимуться висловлювати думки, навіть якщо вони суперечливі або непопулярні. Це передбачає встановлення правил етичної комунікації, розвиток навичок конструктивної взаємодії та толерантності [9].

Концепція НУШ наголошує на поступовому розвитку комунікативних і критичних умінь через інтерактивні та ігрові методи, спільне формування

правил поведінки й пріоритетність емоційної безпеки. Особливої уваги приділено підтримці вразливих учасників та створенню інклюзивного освітнього простору [6].

Попри очевидну актуальність контroversійних тем, учителі та викладачі часто стикаються з низкою труднощів: браком якісних матеріалів, відсутністю методичних рекомендацій, побоюванням торкатися «делікатних» питань або ризиком виникнення конфліктів. Як зазначає С. Гриневич, подолання цих викликів вимагає професійної підготовки педагогів та створення спільнот практики, де вони можуть обмінюватися досвідом і підтримкою [2].

Для ефективної інтеграції контroversійних тем у навчання іноземної мови важливо дотримуватися низки дидактичних умов. Зокрема, тема має бути соціально значущою, релевантною для учнів/студентів, відповідати їхнім віковим, емоційним і когнітивним особливостям, а також мати міжпредметні зв'язки. Такі підходи були окреслені ще в класичних методичних рекомендаціях і надалі розвинуті в сучасних європейських і міжнародних освітніх документах [25, 49].

Не менш важливою є підготовка учнів/студентів до участі в дискусії, яка передбачає розвиток умінь аргументувати власну позицію, слухати опонентів, дотримуватися дискусійної етики та уникати дискримінаційних висловлювань. Ці вимоги узгоджуються як з класичними рекомендаціями, так і з сучасними підходами до громадянської та міжкультурної освіти [57, 58].

Ефективна дискусія також має ґрунтуватися на роботі з достовірними джерелами, зокрема автентичними текстами, медіаматеріалами та візуальними даними, що сприяє розвиткові аналітичного мислення та відповідального ставлення до інформації [49].

Окрім того, ефективне проведення занять за контroversійною тематикою потребує чіткої структури та продуманих педагогічних стратегій. Сучасні дослідження підкреслюють, що структуроване опрацювання дискусійних питань сприяє глибшому розумінню складних соціальних явищ і формуванню

громадянських та критично-мисленнєвих компетентностей [21, 25].

Оптимальна структура такого заняття може включати такі *етапи*:

1. *Формулювання проблеми* – окреслення суті суперечливого питання, визначення ключових понять і навчальних очікувань.
2. *Робота з джерелами* – аналіз різноманітних текстів, медіаматеріалів, статистичних даних або свідчень, що репрезентують альтернативні позиції.
3. *Аналіз позицій* – порівняння точок зору, виявлення аргументів, цінностей і припущень, що лежать в їх основі.
4. *Аргументація власної позиції* – формування вираженої думки на основі фактів, логічного міркування та етичних міркувань.
5. *Прогнозування наслідків* – обговорення можливих соціальних, етичних або політичних наслідків різних рішень.
6. *Рефлексія* – осмислення набутого досвіду, власних емоцій і нових знань, що сприяє усвідомленню процесу навчання та розвитку громадянської відповідальності [49].

Аби такі заняття були не лише змістовними, а й безпечними, важливо дотримуватися певних педагогічних правил і норм взаємодії. Згідно з рекомендаціями Council of Europe, вчитель/викладач має:

❖ *Встановити «правила взаємодії» (ground rules)*: заборона на персональні атаки, добровільність участі, право мовчати, повага до особистого досвіду.

❖ *Розвивати «терпимість до невизначеності»*: усвідомлення того, що більшість контроверсійних питань не мають однозначних відповідей, а складність і багатозначність є природними для демократичного дискурсу.

❖ *Сприяти співпраці та емпатії*: застосовувати групову роботу, рольові ігри, дебати, аналіз кейсів – методи, які допомагають здобувачам освіти почути одне одного та будувати діалог [26].

Зазначені умови створюють основу для формування громадянської

компетентності, у межах яких учні/студенти не просто дискутують, а навчаються діяти відповідально, критично мислити та взаємодіяти відповідно до демократичних цінностей.

Педагог також повинен чітко усвідомлювати, чому саме контроверсійні теми мають бути частиною навчального процесу.

Існує щонайменше *три ключові аргументи*:

- *ці теми вже присутні в житті учасників навчального процесу – у медіа, соціальних мережах, родинних розмовах;*
- *учні/студенти потребують можливостей для самостійного осмислення власних цінностей і формування аргументованої позиції;*
- *робота з контроверсійними темами розвиває вміння вести емоційно та соціально насичений діалог і поважати відмінні погляди [46].*

Вищезазначене дозволяє нам зробити висновок, що ефективна організація занять із контроверсійною тематикою потребує ретельного добору методичних підходів, що забезпечують баланс між академічною нейтральністю та активною залученістю здобувачів освіти. Зважаючи на це, робота з контроверсійними темами має не просто навчальну, а суспільно значущу функцію, сприяючи вихованню свідомих, активних і відповідальних громадян.

2.3. Кооперативне навчання як дієвий засіб вивчення контроверсійної теми

Традиційні методики, орієнтовані на вчителя/викладача, часто призводять до того, що заняття стають пасивними для учнів/студентів – вони не мають достатніх можливостей для самостійного розвитку [60]. Крім того, такі методи можуть викликати тривожність, оскільки здобувачі освіти не практикують мову у взаємодії з однолітками [52]. У контексті кооперативного навчання кожна група – і кожен її учасник – відповідальні як за власне розуміння матеріалу, так і за підтримку інших членів групи; обміном знань, і по завершенню заняття кожен учень/студент може пояснити, що він засвоїв, у яких обговореннях брав

участь, які проблеми спільно вирішили, які завдання виконали.

Одним із найбільш відомих і впливових сучасних підходів до кооперативного навчання є система структур кооперативного навчання Кагана, розроблена американським освітянином Спенсером Каганом [43]. На відміну від традиційного, директивного методу викладання, де педагог є єдиним джерелом знань, Каган запропонував модель, у центрі якої – активна взаємодія між учнями/студентами, їх рівноправна участь у навчальному процесі, а також спільна відповідальність за результат.

Система кооперативного навчання Кагана – це структуровані покрокові стратегії, які спрямовані на підвищення залучення здобувачів освіти, розвиток співпраці та формування ключових соціальних і когнітивних навичок. Вони є змістовно нейтральними, що дозволяє інтегрувати їх у будь-який навчальний предмет або освітній рівень. До прикладу, у структурі *Rally Robin* учасники навчального процесу по черзі відповідають на поставлене питання в парах, створюючи усний список відповідей. Такий формат не лише сприяє активному говорінню кожного учасника, але й дозволяє максимально продуктивно використати час заняття.

Каган розробив понад 200 структур, орієнтованих на розвиток різних типів мислення, соціальних навичок, інтелектуальних здібностей, а також академічних знань. Застосування цих структур дозволяє враховувати принципи мультиінтелектуальності, а також забезпечує більшу активізацію мозкової діяльності учнів/студентів, ніж індивідуальне виконання завдань.

Основними принципами кооперативного навчання за Каганом є:

1. *Позитивна взаємозалежність* – учні/студенти працюють разом над спільним завданням, відчуючи себе частиною однієї команди.
2. *Індивідуальна відповідальність* – кожен здобувач освіти несе відповідальність як за власне навчання, так і за допомогу іншим.
3. *Рівна участь* – завдання структуровано так, аби всі учасники мали можливість однаковою мірою долучитися до роботи.

4. *Одночасна взаємодія* – усі переважно працюють одночасно, що значно підвищує інтенсивність навчального процесу [43].

Незважаючи на спрямованість кооперативного навчання на активну взаємодію між здобувачами освіти, роль педагога залишається визначальною та має стратегічний характер. Вона полягає у проєктуванні навчальних активностей, систематичному моніторингу навчального поступу, а також цілеспрямованому формуванні й регулюванні групової динаміки. Сучасні дослідження наголошують, що недостатній рівень педагогічної фасилітації може знижувати ефективність кооперативних форм роботи та обмежувати досягнення запланованих освітніх результатів [32, 33]. Основною метою кооперативного навчання є забезпечення взаємної користі для всіх учасників освітнього процесу, що реалізується через підтримувальну академічну взаємодію, за якої учні та студенти з вищим рівнем підготовки допомагають іншим учасникам групи покращити свої результати навчання [48, 54] .

Дослідження у сфері педагогіки засвідчують численні *переваги застосування кооперативних структур С. Кагана*:

→ такі структури створюють умови для отримання учнями/студентами значного обсягу *зрозумілого мовного вводу* (comprehensible input). Це досягається завдяки тому, що здобувачі освіти адаптують своє мовлення до рівня свого партнера по завданню, працюючи в умовах командної співпраці.

→ навчальний процес відбувається в *автентичному контексті*, наближеному до реальних життєвих ситуацій, де мова використовується як засіб функціональної взаємодії.

→ забезпечується *переговорювання значення* (negotiation of meaning), що сприяє кращому взаєморозумінню між учасниками. Учні/студенти мають змогу коригувати або переформулювати свої висловлювання з метою досягнення комунікативної мети.

→ важливим аспектом є *зниження афективного фільтра* (affective filter). Учасники навчального процесу, які зазвичай уникають усного мовлення

перед аудиторією через страх або невпевненість, отримують змогу спілкуватися в безпечному середовищі – з одним партнером чи в малій групі. Це значно полегшує мовну активність і стимулює участь у завданні. Цей чинник корелюється зі *зниженням мовної тривожності*: у груповій роботі студенти мають можливість обговорити відповіді з іншими, що зменшує страх і невпевненість порівняно з ситуацією, коли потрібно відповідати перед усіма без попередньої практики. Це сприяє кращому емоційному стану учнів/студентів і підвищенню готовності брати участь у дискусіях.

→ наявність *підтримки з боку однолітків*. Робота у форматі кооперативного навчання передбачає взаємодопомогу, коли всі не лише виконують завдання, а й активно підтримують один одного у процесі навчання.

→ *зростання мотивації*, яке зумовлено динамічною природою структур, що базуються на послідовних інтерактивних діях. Це також виявляється у підвищенні мотивації в цілому: кооперативні структури стимулюють активне залучення учнів/студентів, коли кожен усвідомлює відповідальність не лише за себе, а й за колег. Підтримка та взаємодопомога в групі зменшує демотивацію, спричинену сором'язливістю чи невпевненістю.

→ *підвищення мовленнєвої активності* – структури Кагана стимулюють здобувачів освіти до частішого використання мови у різних функціональних контекстах. Це веде до *поліпшення мовленнєвих навичок*: через підвищену взаємодію у групах (обговорення, обмін думками, слухання) мовленнєві навички (говоріння, розуміння на слух, письмо та читання) покращуються [42].

Додаткові переваги кооперативного навчання включають:

❖ *Формування впевненості в собі*. Коли учень/студент бачить, що внесок кожного важливий, і що успіх групи залежить від співпраці, це сприяє почуттю приналежності і власної спроможності. Кооперативне навчання знижує негативні наслідки конкурентної атмосфери (яка часто присутня в традиційних класах) і сприяє розвитку впевненості.

❖ *Рівна участь кожного члена групи*. Такий підхід передбачає, що всі

мають обов'язки, і кожен відповідає за частину роботи, а також за розуміння і виконання завдання іншими членами групи. Це зменшує пасивність і стимулює активну взаємодію між учнями/студентами.

❖ *Розвиток соціальних навичок (soft skills).* Здобувачі освіти вивчають не лише академічний матеріал, але й формують навички роботи в команді: комунікація, слухання, вирішення конфліктів, прийняття рішень, підтримка інших тощо.

На додаток до зазначених переваг, низка емпіричних досліджень підтверджує позитивний вплив структур Кагана на покращення навчальних результатів. Наприклад, дослідження виявило, що використання структури *Two Stay, Two Stray (TS–TS)* у навчанні англійської мови сприяло підвищенню успішності учасників навчального процесу. Результати, отримані на основі спостережень, тестів і анкетування, засвідчили активну участь учнів у процесі навчання, розвиток навичок соціальної взаємодії та зростання командної згуртованості [61].

Таким чином, кооперативне навчання за Каганом не лише підвищує когнітивну активність здобувачів освіти, а й створює умови для безпечного, підтримуючого середовища, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу, особливо в умовах вивчення іноземної мови.

Особливої актуальності такий підхід набуває під час роботи з контроверсійними темами, де створення безпечного освітнього простору, що підтримує діалог і рефлексію, є надзвичайно важливим. Стратегії Кагана допомагають організувати обговорення так, аби кожен мав можливість висловитися та бути почутим. Це сприяє розвитку емпатії та відповідального ставлення до альтернативних точок зору. У громадянській освіті кооперативні структури Кагана стають важливим інструментом формування культури діалогу, толерантності та соціальної взаємоповаги. У контексті нашого дослідження вони є одним із найефективніших ресурсів для роботи з контроверсійними темами, адже поєднують структурованість, безпечність і рівність участі, що

особливо важливо, коли учні обговорюють складні, емоційно насичені або суспільно значущі питання.

Наведемо найрелевантніші структури, які допомагають забезпечити збалансований діалог, знизити рівень тривоги та надати кожному простір для висловлення позиції.

1. *Think-Pair-Share* передбачає три етапи: індивідуальне обмірковування питання, обговорення у парі та подальше колективне обговорення. Вона дає змогу учням/студентам спочатку сформулювати власну думку, а потім обговорити її у невеликому, безпечному форматі, що сприяє зниженню страху висловлення і підвищенню впевненості. *Think-Pair-Share* допомагає підготувати учнів/студентів до більш масштабної дискусії, зменшуючи потенційний конфлікт і забезпечуючи підтримку.

2. *Four Corners* передбачає розподіл учасників на групи відповідно до їхньої позиції з певного питання. Учні/студенти збираються у кутах класу/аудиторії, які символізують різні погляди (наприклад, «повністю згоден», «частково згоден», «частково не згоден», «категорично не згоден»). *Four Corners* дозволяє візуалізувати розмаїття думок і стимулює їх обговорення, сприяючи розвитку навичок аргументації та поваги до різних точок зору.

3. *Timed Pair Share*. У цій структурі учні/студенти по черзі висловлюють свої думки протягом чітко обмеженого часу, а партнер уважно слухає. Це формалізує процес діалогу, забезпечує збалансовану участь та розвиває навички активного слухання – важливі компоненти для успішного ведення дискусій на контроверсійні теми. Крім того, встановлення обмежень за часом зменшує можливість домінування однієї сторони у розмові.

4. *Stand Up-Hand Up-Pair Up* стимулює мобільність здобувачі освіти у класі/аудиторії для формування нових пар або груп. Зміна партнерів у процесі обговорення сприяє обміну різними точками зору та поглибленню розуміння проблеми. *Stand Up-Hand Up-Pair Up* підсилює соціальну взаємодію, що є важливим для формування толерантності і прийняття альтернативних позицій.

5. *Jigsaw* передбачає розподіл матеріалу на частини, де кожен учень/студент або група відповідальна за опанування окремого аспекту теми. Після індивідуального вивчення кожен учасник стає «експертом» з однієї частини, а потім повертається до своєї групи для пояснення іншим. Цей підхід сприяє глибшому розумінню складних або суперечливих тем, а також підвищує відповідальність кожного учасника за навчальний процес.

6. *Rally Robin* передбачає короткі чергування відповідей у парі. Кожен учень/студент по черзі дає відповідь або висловлює думку з певного питання. Ця форма швидкого, рівноправного обміну ідеями допомагає розвивати навички аргументації і слухання, а також знижує психологічний бар'єр для висловлення власної позиції з контроверсійних тем [43].

Отже, застосування кооперативних структур Кагана для обговорення контроверсійних тем дозволяє організувати цікавий, ефективний та збалансований диспут, спонукаючи учасників до рефлексії, толерантного обговорення суспільно значущих питань і прийняття зважених рішень, а також забезпечує рівну залученість усіх здобувачів освіти, створюючи безпечне середовище для висловлення різних, у тому числі непопулярних, точок зору.

Висновки до розділу 2

Аналіз ролі вчителя/викладача та методичних підходів до організації навчання за контроверсійними темами засвідчує, що ефективна робота з такими питаннями вимагає трансформації традиційної моделі педагогічної взаємодії. У цьому контексті педагог виконує функцію фасилітатора освітнього процесу, створюючи умови для відкритого діалогу, підтримки академічної доброчесності та толерантності.

Проведення занять на контроверсійну тематику базується на застосуванні інтерактивних і проблемно-орієнтованих методів навчання, які сприяють розвитку критичного мислення, навичок аргументації та рефлексії. Активне залучення здобувачів освіти до обговорення складних і дискусійних питань

підвищує їхню пізнавальну активність і формує здатність до усвідомленого аналізу соціально важливих проблем. Кооперативне навчання виступає ключовим методичним інструментом у роботі з контроверсійними темами, оскільки забезпечує ефективну взаємодію учасників освітнього процесу, розвиток їхніх комунікативних навичок і відповідальності за спільний результат.

РОЗДІЛ 3

АПРОБАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ КОНТРОВЕРСІЙНИХ ТЕМ В УМОВАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ТА ВИЩОЇ ОСВІТИ З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

3.1. Зміст, організація та аналіз результатів опитування здобувачів освіти щодо інтеграції контroversійних тем в освітній процес

Для оцінки ефективності обговорення контroversійних тем іноземною мовою з метою формування громадянської компетентності особистості в умовах загальної середньої та вищої освіти було проведено опитування здобувачів освіти (Додаток А). Мета дослідження – визначити сприйняття та розуміння контroversійних тем, виявити фактори, що впливають на участь в обговореннях, і визначити оптимальні методи роботи. Опитування проводилося на базі Оконського ліцею Камінь-Каширської громади та Волинського національного університету імені Лесі Українки, у якому взяли участь 63 респонденти, зокрема учні старших класів (10-11 класи) ліцею та студентів 4-5 курсів університету, що зумовлено їхньою зрілістю та готовністю до аналізу складних питань.

Опитувальник містив 25 запитань із вибором відповіді, шкалою та відкритими варіантами. Питання були структуровані від загальних до конкретних і поділені на шість секцій, кожна з яких відповідала окремій дослідницькій меті та була спрямована на збір конкретних даних.

Секція 1: загальна інформація (Питання №1)

Секція 1 є вступним блоком для збору базових даних про респондентів. Питання №1 визначає тип закладу, у якому навчаються учасники: заклад загальної середньої освіти (ЗЗСО) або заклад вищої освіти (ЗВО). Це важливо

для подальшого аналізу, оскільки дозволяє розмежувати респондентів за рівнем освіти, віком та навчальним досвідом.

Секція 2: розуміння контроверсійних тем та їхня роль у навчальному процесі

Мета цієї секції – визначити рівень розуміння учнями/студентами поняття «контроверсійна тема», їхню обізнаність із цим терміном та ставлення до включення таких тем у навчальний процес, зокрема під час вивчення англійської мови. Запитання допомагають оцінити глибину інформованості, асоціації з контроверсійністю та готовність до взаємодії з такими темами.

Питання №1 визначає рівень обізнаності здобувачів освіти з терміном. Воно демонструє, чи знайомі респонденти з концепцією контроверсійності, мають поверхове уявлення або стикаються з нею вперше. Це важливо для подальшого аналізу, оскільки рівень розуміння впливає на оцінку тем і їхню складність.

Питання №2 спрямоване на збирання якісних даних про розуміння учнями/студентами контроверсійної теми власними словами. Відкриті відповіді дають змогу визначити, з якими характеристиками – суперечливістю, емоційною напругою, суспільною значущістю чи протилежними поглядами – вони пов'язують це поняття та з'ясувати, наскільки їхні інтерпретації відповідають академічним підходам.

Питання №3 з'ясовує, наскільки учасники опитування вважають важливим обговорення контроверсійних тем у навчальному процесі та відображає їхню готовність до діалогу, що потребує критичного мислення. Отримані результати дають змогу оцінити сприйняття таких дискусій як корисного елементу навчання.

Питання №4 з'ясовує, чи вважають учні/студенти доцільним включати контроверсійні теми у навчання англійської мови. Це допомагає визначити, чи сприймають вони мовне навчання як простір для розвитку комунікативних

навичок, включаючи обговорення складних соціальних питань.

Секція 3: готовність студентів до участі в обговореннях

Мета цієї секції – оцінити відкритість і готовність учнів/студентів до участі в обговоренні контроверсійних тем. Питання стосуються інтересу до дискусій, частоти висловлення власної думки, чинників психологічного дискомфорту та важливості сприйняття різних точок зору.

Питання №1 визначає, наскільки учням/студентам цікаво обговорювати суперечливі теми. Це відображає їхню готовність до складних, емоційно насичених або чутливих питань, що потребують критичного підходу.

Питання №2 з'ясовує, як часто респоденти висловлюють власну думку на заняттях. Це свідчить про їхню активність, впевненість і здатність брати участь в обговоренні.

Питання №3 допомагає визначити психологічні чи соціальні бар'єри, які стримують учнів/студентів від активної участі. Серед них – страх негативної оцінки, невпевненість у знаннях, тривога перед конфліктом, побоювання висловити непопулярну думку або інтровертованість. Виявлення цих аспектів важливе для аналізу причин уникнення дискусій.

Питання №4 з'ясовує, наскільки здобувачі освіти вважають важливим чути та розуміти інші точки зору, навіть якщо не погоджуються з ними під час дискусій. Це дозволяє оцінити рівень толерантності, відкритості та готовності до конструктивного діалогу – ключових компетентностей у роботі з контроверсійними темами.

Секція 4: громадянська позиція та критичне мислення

Ця секція досліджує, як учні/студенти сприймають дискусії як інструмент формування громадянської свідомості та критичного мислення, а також аналізує їхню громадянську активність.

Питання №1 дає змогу визначити, чи вони вважають, що обговорення на занятті сприяють формуванню громадянської свідомості. Це дозволяє оцінити,

наскільки респонденти усвідомлюють потенціал дискусій як засобу формування громадянської компетентності.

Питання №2 визначає важливість наявності власної громадянської позиції. Високі показники свідчать про сформовану ідентичність і розуміння ролі громадянина в суспільстві.

Питання №3 оцінює рівень самооцінки громадянської активності. Це важливо, оскільки активна позиція пов'язана з готовністю брати участь у суспільних процесах і відстоювати демократичні цінності.

Питання №4 визначає важливість уміння критично оцінювати інформацію з різних джерел. Це ключовий показник розвитку медіаграмотності та аналітичного мислення, важливих для роботи з контрверсійними темами.

Питання №5 з'ясовує, чи готові учні/студенти змінювати власну думку під впливом переконливих аргументів. Така готовність є важливою ознакою відкритості мислення, що впливає на якість дискусії та сприйняття нової інформації.

Секція 5: визначення та класифікація контрверсійних тем

Ця секція визначає теми, які учні/студенти сприймають як контрверсійні, та фактори, що впливають на це сприйняття.

Питання №1 містить перелік потенційно контрверсійних тем і визначає, які з них респонденти вважають найбільш суперечливими. Серед них – гендерна рівність, права ЛГБТК+, аборти, смертна кара, міграція, релігійна освіта, екологічна відповідальність, вплив масової культури. Аналіз відповідей показує, які теми викликають найбільше напруження та які соціальні тенденції впливають на молодь.

Питання №2 визначає чинники, що формують у здобувачів освіти сприйняття цих тем як контрверсійних. Респонденти обирають серед варіантів: різні думки в суспільстві, брак інформації, моральні чи етичні суперечки, соціальні або політичні наслідки, особистий досвід чи культурні особливості, так з'ясовуємо, які аспекти впливають на інтерпретацію теми як суперечливої.

Питання №3 містить перелік форматів діяльності: усні дискусії, письмові роботи, читання з обговоренням, аудіювання, рольові ігри, робота в групах. Вибір студентів показує, які форми роботи є найбільш комфортними для висловлення точки зору та які методи варто використовувати для підвищення участі в обговореннях. Наприклад, перевага групової роботи чи рольових ігор свідчить про потребу в інтерактивних методах, що знижують тривожність і підвищують залученість.

Секція 6: роль вчителя/викладача під час обговорення контроверсійних тем

Мета цієї секції – визначити, як учні/студенти сприймають професійну та комунікативну роль вчителя/викладача під час роботи з контроверсійними темами, а також оцінити важливість різних аспектів педагогічної підтримки. Питання з'ясовують, яку модель поведінки фасилітатора здобувачі освіти вважають ефективною, наскільки важлива для них його думка, а також рівень безпеки та інтелектуальної підтримки, яку вони очікують під час дискусій.

Питання №1 визначає, яку позицію учні/студенти очікують від викладача під час обговорення таких тем. Відповіді показують, чи бачать вони викладача як нейтрального модератора, активного учасника чи спостерігача. Це допомагає проаналізувати, яку модель педагогічної взаємодії респонденти вважають ефективною для розвитку дискусійних навичок і критичного мислення.

Питання №2 оцінює рівень авторитетності педагога під час обговорення контроверсійних питань. Шкала від 1 до 5 дозволяє визначити, наскільки його погляди впливають на формування думки учасників навчального процесу та їхню участь у дискусії.

Питання №3 визначає важливість створення безпечного середовища для обговорення. Воно з'ясовує, наскільки учні/студенти потребують психологічного комфорту, довіри та відсутності оцінного тиску для вільного висловлення поглядів.

Питання №4 оцінює, наскільки здобувачі освіти вважають важливим, щоб вчитель/викладач заохочував ставити запитання, сумніватися та критично аналізувати аргументи.

Секція 7: мовна складова участі в обговоренні контроверсійних тем

Мета цієї секції – з'ясувати, чи вважають учні/студенти свою мовну компетентність достатньою для участі в англomовних обговореннях, які бар'єри вони відчують і яку підтримку вважають ефективною, що дає змогу оцінити зв'язок між рівнем мовної підготовки та участю в дискусіях на складні теми.

Питання №1 визначає самооцінку респондентами власного рівня володіння мовними знаннями, необхідними для обговорення контроверсійних тем. Варіанти відповідей дозволяють виявити як впевнених учасників, так і тих, хто відчуває труднощі або не може оцінити свій рівень.

Питання №2 деталізує конкретні мовні труднощі, з якими стикаються: брак словникового запасу, труднощі з граматикою, невпевненість у вимові, страх помилок, складність розуміння реплік інших. Виявлені фактори дозволяють визначити, які аспекти мовної підготовки потребують додаткової уваги чи підтримки.

Питання №3 оцінює, наскільки учні/студенти розуміють важливість не лише граматичної, а й культурної компетентності під час обговорення контроверсійних тем. Шкала від 1 до 5 показує, чи усвідомлюють респонденти значення соціокультурних аспектів мови – доречності висловлювань, етичних стандартів, культурних норм аргументації – для конструктивної участі у дискусії.

Питання №4 визначає види мовної підтримки, які учасники навчального процесу вважають найбільш ефективними для покращення участі в дискусіях. Перелік включає словники термінів, готові фрази, короткі пояснення, аудіо- та відеомоделі, приклади аргументованих висловлювань, тренування вимови та контекстуальні підказки. Аналіз відповідей показує, які ресурси потрібні для зменшення мовних бар'єрів і підвищення впевненості під час обговорення.

Розподіл респондентів за статусом навчального закладу є майже рівномірним (рис. 3.1): 46% навчаються у закладах вищої освіти, а 54% – у закладах загальної середньої освіти. Така вибірка забезпечує комплексне охоплення різних вікових груп і рівнів освіти, що підвищує валідність подальших методичних рішень у розробці уроків.

У якому закладі Ви здобуваєте освіту?

63 відповіді

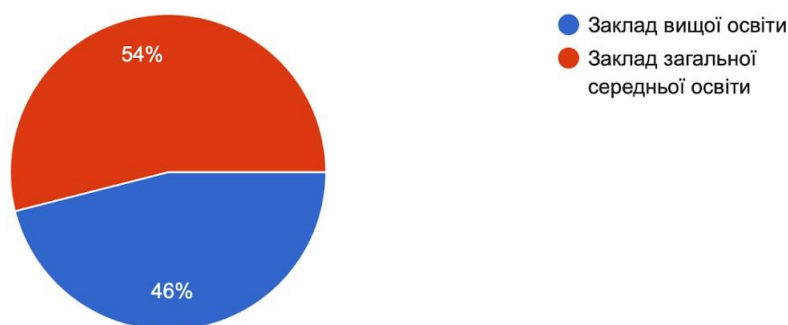


Рис. 3.1

Рисунок 3.2 ілюструє обізнаність респондентів із поняттям «контroversійна тема»: 55,6% відповіли «так», 36,5% – «чула/чув, але не впевнена/впевнений», а лише 7,9% не знайомі з цим терміном. Таким чином, більшість учасників вже мають базове розуміння концепту, що дозволяє здійснювати поглиблену дискусійну роботу у впроваджених заняттях.

Чи обізнані Ви з поняттям "контroversійна тема"?
63 відповіді

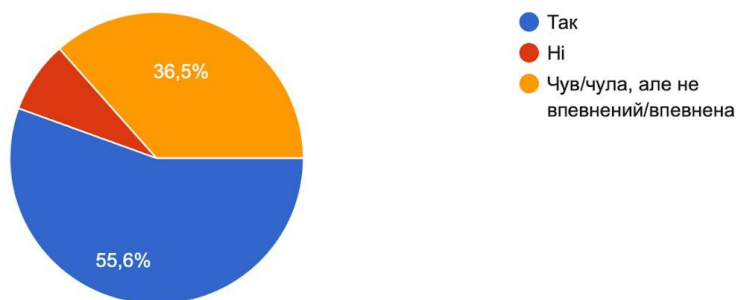


Рис. 3.2

Аналіз відкритих відповідей щодо визначення поняття «контroversійна тема» показав, що воно здебільшого сприймається як складне та неоднозначне питання. Більшість здобувачів освіти пов'язують контroversійність із наявністю різних, часто протилежних поглядів, а також із потенціалом до виникнення суперечок і дискусій. Деякі відповіді підкреслюють соціальну чутливість таких тем і їхню здатність викликати різноманітне ставлення в суспільстві. Загалом, отримані результати свідчать про інтуїтивне розуміння контroversійних тем як багатоперспективних і дискусійних явищ у межах освітнього процесу.

Дані на рисунку 3.3 свідчать, що більшість респондентів вважають обговорення контroversійних тем у навчальному процесі важливим або дуже важливим: 36,5% обрали оцінку 4, а 34,9% – оцінку 5. Лише 1,6% учасників визначили цю діяльність як майже неважливу. Це вказує на значну підтримку інтеграції таких тем у курс англійської мови та підтверджує доцільність розробки відповідних навчальних матеріалів.

Наскільки, на Вашу думку, важливо включати обговорення контroversійних тем до освітнього процесу? [1 – зовсім неважливо, 5 – дуже важливо]

63 відповіді

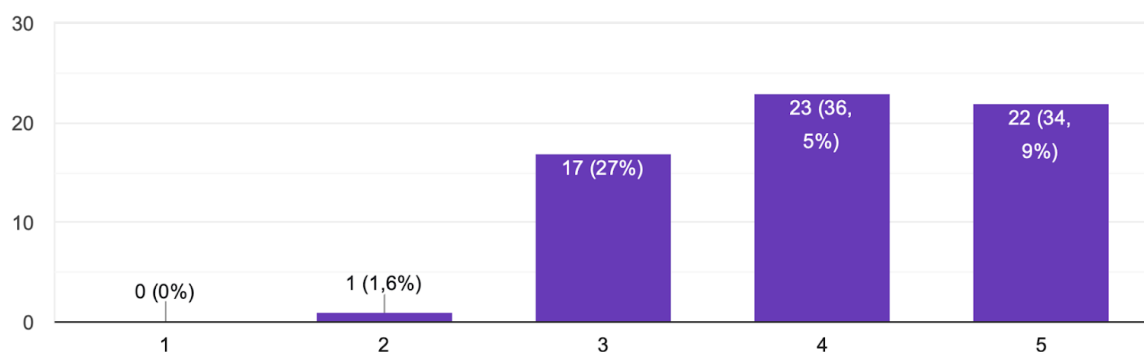


Рис. 3.3

Діаграма (рис. 3.4) свідчить, що 85,7% учнів і студентів вважають доцільним включати контroversійні теми до переліку тем для вивчення англійської мови. Лише 9,5% дали негативну відповідь, а 4,8% – вагалися. Така висока частка підтримки вказує на готовність до таких дискусій в рамках навчання.

Чи доцільно, на Вашу думку, включати контroversійні теми до переліку тем для вивчення англійської мови?

63 відповіді

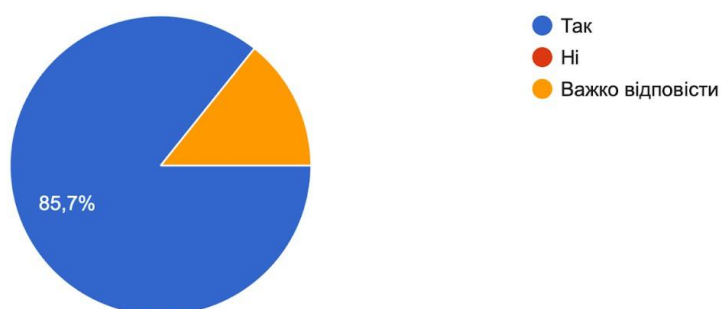


Рис. 3.4

Діаграма на рисунку 3.5 демонструє високий рівень зацікавленості в обговоренні контроверсійних тем. Переважна більшість респондентів обрали відповіді 4 (39,7%) та 5 (36,5%), що свідчить про загальну позитивну налаштованість до тематичних дискусій. Лише 11,1% обрали оцінку 2, а варіант 1 не був обраний жодним учасником. Такий розподіл результатів вказує на значний попит на дискусійні заняття та підтверджує доцільність створення занять, орієнтованих на роботу з контроверсійними питаннями.

Наскільки Вам цікаво обговорювати теми, що викликають суперечки? [1 – зовсім нецікаво, 5 – надзвичайно цікаво]
63 відповіді

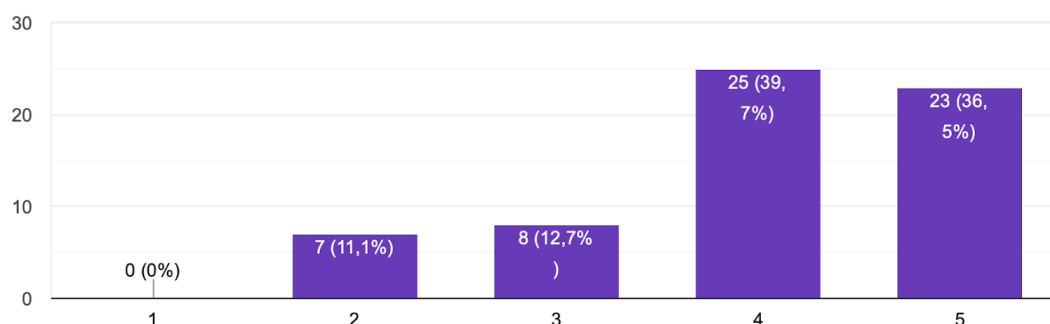


Рис. 3.5

Діаграма (рис. 3.6) ілюструє частоту висловлення власної думки під час занять: 34,9% опитаних зазначили, що роблять це завжди, 44,4% – інколи, 19% – рідко, а 1,6% – ніколи. Така структура відповідей свідчить, що більшість здобувачів освіти загалом готові брати участь в усних обговореннях, проте частина учасників стикається з комунікативними бар'єрами. Відповідно, використання інтерактивних методів у розроблених заняттях є обґрунтованим і спрямоване на підвищення регулярності висловлення думок.

Як часто Ви висловлюєте власну думку під час занять?
63 відповіді

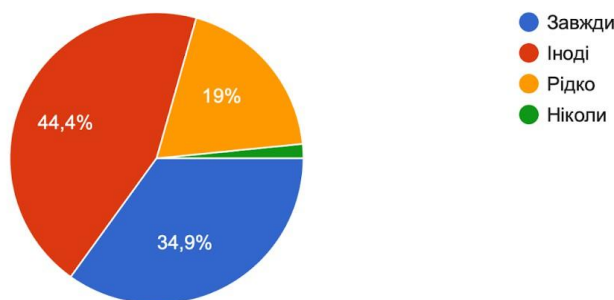


Рис. 3.6

Діаграма (рис. 3.7) відображає психологічні чинники, що можуть стримувати від участі в дискусіях. Найпоширенішим бар'єром є невпевненість у власних знаннях (69,8%). Далі йдуть сором'язливість або інтровертованість (34,9%), страх негативної оцінки з боку інших однокласників/одногрупників (23,8%) та побоювання висловити непопулярну думку (17,5%). Отримані результати підтверджують необхідність створення безпечного освітнього середовища, поступового впровадження дискусійних практик і використання кооперативних методів у розроблених заняттях.

Які психологічні чинники або побоювання можуть утримати Вас від активної участі в обговоренні контроверсійних тем?
63 відповіді

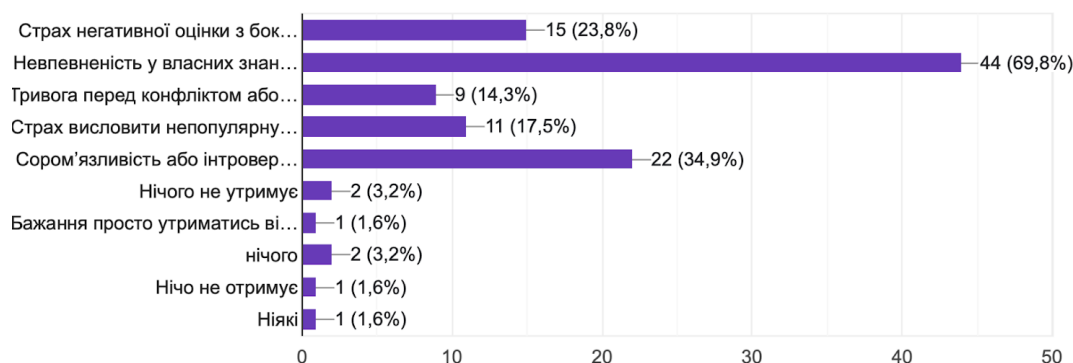
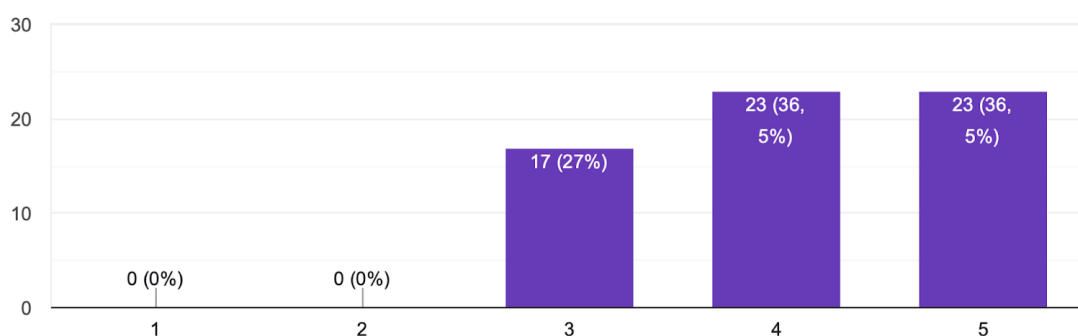


Рис. 3.7

Результати на рис. 3.8 демонструють високий рівень усвідомлення важливості сприйняття альтернативних поглядів. Зокрема, 36,5% респондентів оцінили це вміння на максимальному рівні (5), ще 36,5% обрали оцінку 4, а 27% – середнє значення (3). Жоден респондент не вказав низький рівень важливості (1 або 2), що свідчить про загальну готовність здобувачів освіти до діалогічної взаємодії та прийняття багатоперспективності.

Наскільки, на Вашу думку, важливо чути та розуміти інші погляди, навіть якщо Ви з ними не погоджуєтесь? [1 – зовсім неважливо, 5 – надзвичайно важливо]

63 відповіді

**Рис. 3.8**

Отримані результати (рис. 3.9) свідчать про чітко сформований інтерес здобувачів освіти до розвитку громадянської компетентності та навичок критичного мислення. Зокрема, 55,6% опитаних зазначили, що обговорення на заняттях сприяють формуванню громадянської свідомості, що підтверджує сприйняття дискусій як одного з ефективних інструментів громадянської освіти у шкільному та університетському середовищі.

Чи вважаєте Ви, що обговорення в класі допомагає формувати громадянську свідомість?
63 відповіді

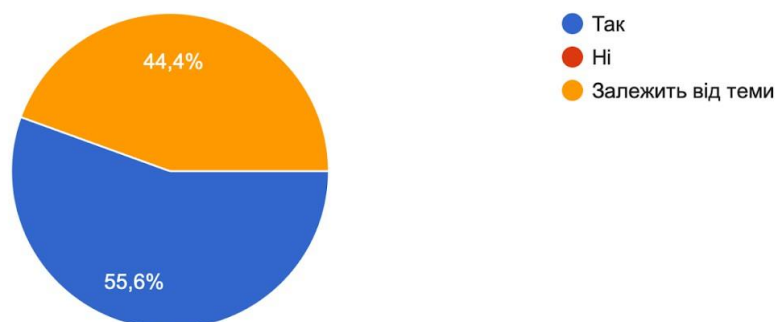


Рис. 3.9

Крім того, з рисунку 3.10 прослідковуємо, що 65,1% учнів та студентів вважають наявність власної громадянської позиції вкрай важливою, що свідчить про високий рівень усвідомлення ролі індивідуальної позиції у суспільних процесах.

Наскільки важливо, на Вашу думку, мати власну громадянську позицію? [1 — зовсім неважливо, 5 — надзвичайно важливо]
63 відповіді

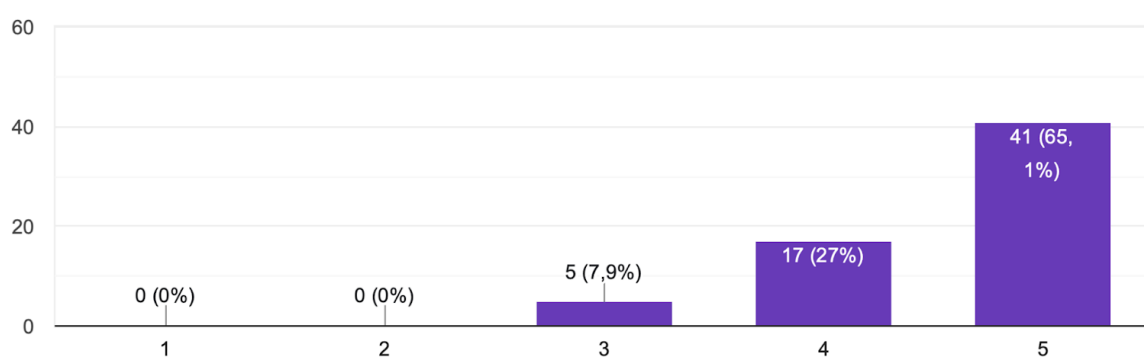


Рис. 3.10

Діаграма (рис. 3.11) ілюструє самооцінку громадянської активності респондентів. 58,7% вважають себе частково активними, 27% – активними, а 14,3% не вважають себе активними громадянами. Це свідчить про різний рівень громадянської залученості та підкреслює необхідність розвитку громадянської компетентності в освітньому процесі.

Чи вважаєте Ви себе активним громадянином/активною громадянкою?
63 відповіді

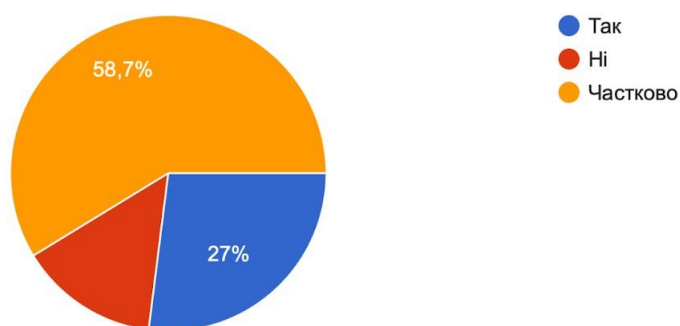


Рис. 3.11

Ця тенденція корелює з даними (рис. 3.12) щодо оцінки навичок критичного мислення: 66,7% респондентів визначили критичне оцінювання інформації як ключову компетентність, необхідну для орієнтації у сучасному інформаційному середовищі.

Наскільки важливо, на Вашу думку, вміти критично оцінювати інформацію, яку Ви отримуєте з різних джерел? [1 — зовсім неважливо, 5 — дуже важливо]

63 відповіді

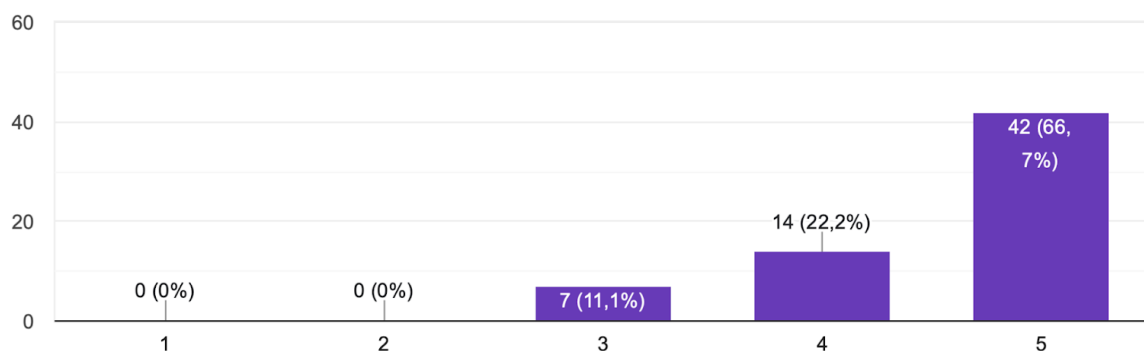


Рис. 3.12

На рисунку 3.13 бачимо, що 81% студентів заявили про готовність змінювати власну думку під впливом переконливих аргументів, хоча така готовність залежить від конкретного контексту дискусії. Ця динамічність позицій свідчить про сформовану когнітивну гнучкість і відкритість до раціональної аргументації, що створює умови для розвитку аналітичних навичок, формування демократичної культури дискусії та підвищення рівня академічної взаємодії.

Чи готові Ви змінити свою думку під впливом сильних аргументів?
63 відповіді

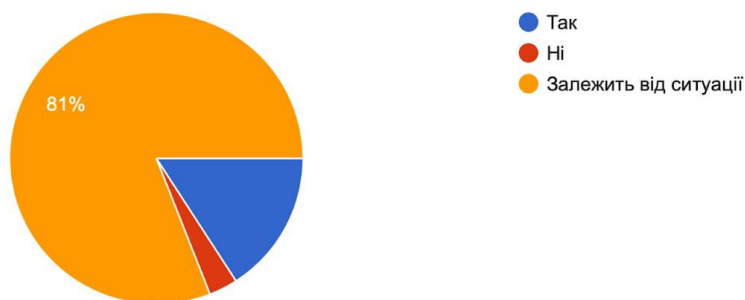


Рис. 3.13

Діаграма (рис. 3.14) свідчить, що респонденти чітко ідентифікують низку тем як потенційно контрверсійні. Найчастіше такими визначаються питання, пов'язані з абортom (65,1%), правами ЛГБТК+ (63,5%), гендерною рівністю (61,9%), смертною карою (60,3%) та ставленням до мігрантів (58,7%). Отримані результати вказують на усвідомлення учасниками соціальної та етичної напруженості цих дискусій, що зумовлює необхідність уважно структурованої педагогічної модерації.

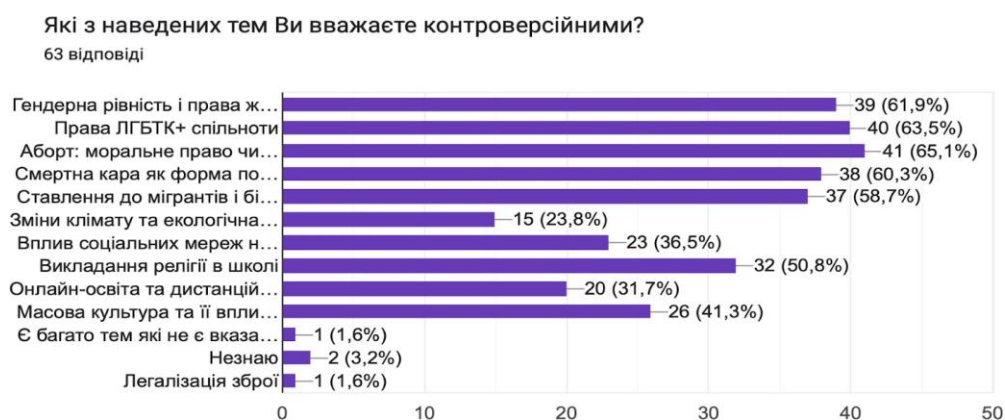


Рис. 3.14

Отримані дані (рис. 3.15) засвідчують, що вибір контroversійних тем зумовлений різними чинниками: відмінністю поглядів у соціальному оточенні (76,2%), етичними суперечками (52,4%), складністю теми (41,3%) та соціальними наслідками (36,5%). Це свідчить про те, що учні та студенти не лише реагують на актуальні інформаційні контексти, а й усвідомлюють багатовимірність зазначених тем.



Рис. 3.15

Дані (рис. 3.16) свідчать, що здобувачі освіти відчують найбільшу впевненість під час усного висловлення думок у групових обговореннях (69,8%) та при роботі в парах або групах (63,5%). Письмові формати та читання викликають значно менше впевненості (36,5% та 44,4% відповідно).

Який формат навчальної роботи дає Вам найбільше впевненості для вираження власної думки?

63 відповіді

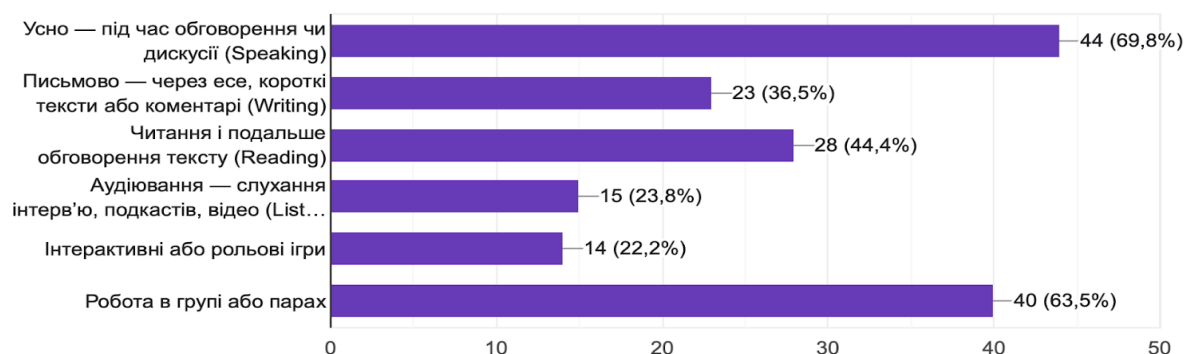


Рис. 3.16

Для ефективного засвоєння контроверсійних тем більшість учасників потребує живої комунікації, інтеракції та підтримки з боку однолітків. Це обґрунтовує доцільність впровадження дискусійних, парних і групових активностей у майбутніх заняттях.

Діаграма (рис. 3.17) засвідчує, що 49,2% опитаних віддають перевагу вчителю/викладачу як активному учаснику з власною думкою, тоді як 39,7% підтримують роль посередника. Це свідчить про їхнє очікування щодо збалансованої модерації, коли педагог не лише координує дискусію, а й бере участь у ній.

Якою, на Вашу думку, має бути роль учителя/викладача під час обговорення контроверсійних тем?

63 відповіді



Рис. 3.17

Наступні дані (рис. 3.18) ілюструють ставлення респондентів до авторитету вчителя/викладача під час обговорення контроверсійних тем. Більшість опитаних (57,1%) обрали середнє значення шкали (3), що свідчить про очікування партнерської, а не домінантної ролі педагога. Ще 27% оцінили авторитет учителя на рівні 4, а 3,2% – на максимальному рівні (5), що підкреслює важливість педагогічної позиції за умови збереження діалогу. Низькі оцінки (1 і 2) разом склали 12,7%, що вказує на обмежену підтримку авторитарної моделі взаємодії.

Наскільки авторитетною для Вас є думка учителя/викладача в контексті обговорення контроверсійних тем? [1 – зовсім неавторитетна, 5 – дуже авторитетна]
63 відповіді

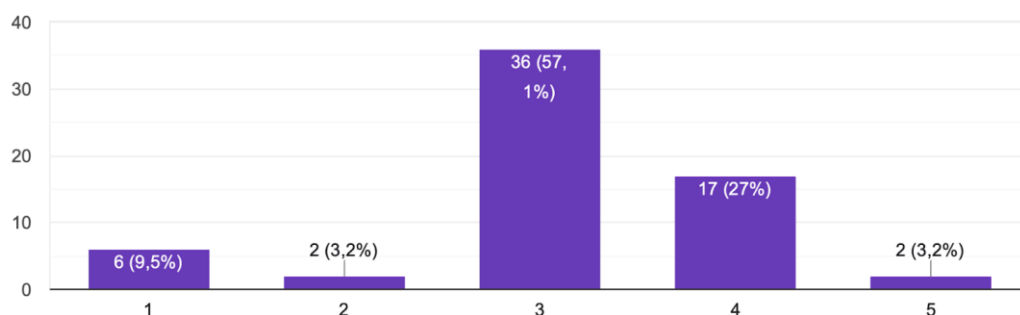


Рис. 3.18

Крім того, результати на рисунку 3.19 більшість респондентів (57,1%) очікують від вчителя/викладача створення безпечного середовища, а на рисунку 3.20 бачимо, що 53,9% – заохочення запитань і критичного сумніву. Ці результати свідчать про чітко виражену потребу студентів у педагогічно продуманому, толерантному та відкритому дискусійному просторі.

Наскільки важливо для Вас, щоб викладач створював безпечне середовище для обговорень? [1 — зовсім неважливо, 5 — дуже важливо]

63 відповіді

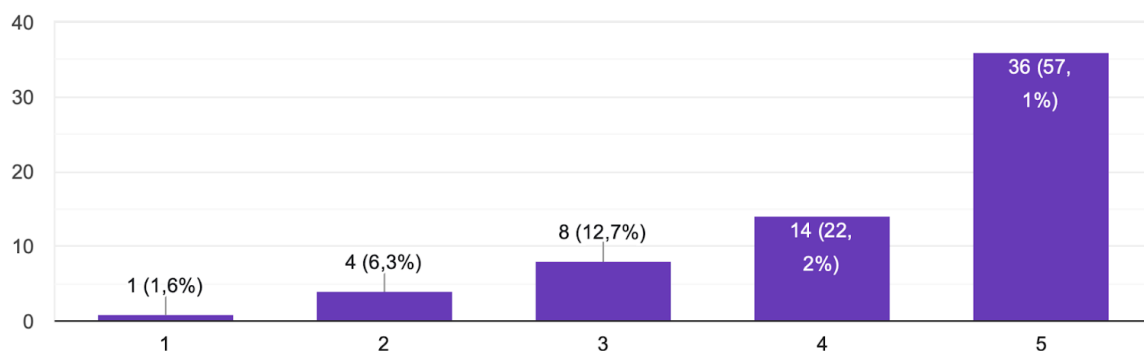


Рис. 3.19

Чи важливо для Вас, щоб викладач заохочував задавати питання і сумніватися у висловлених думках? [1 — зовсім неважливо, 5 — дуже важливо]

63 відповіді

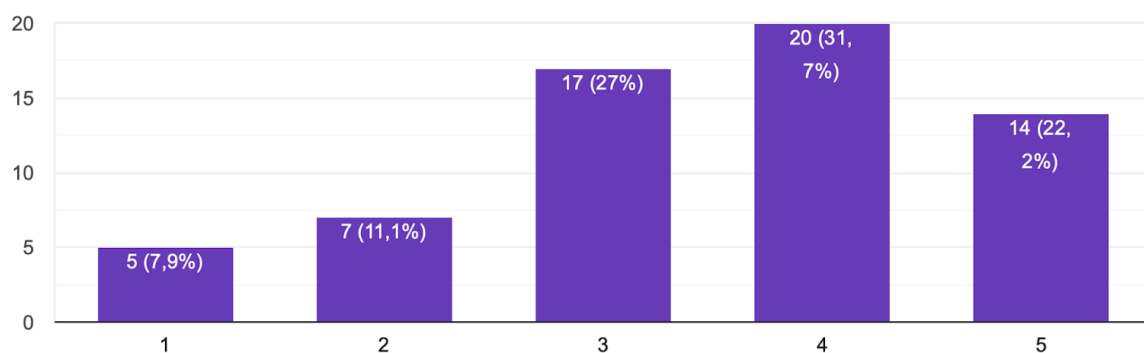


Рис. 3.20

На основі отриманих результатів (рис. 3.21) встановлено, що більшість опитаних (63,5%) вважає, що володіє лише частковими мовними знаннями, необхідними для участі в дискусіях на контроверсійні теми іноземною мовою. Повністю впевнено почуваються лише 25,4%.

Чи вважаєте Ви, що володієте достатнім рівнем мовних знань, щоб вільно обговорювати контroversійні теми?

63 відповіді

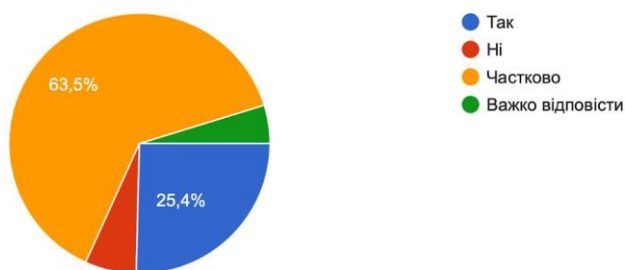


Рис. 3.21

Найчастіші мовні труднощі включають (рис. 3.22):

- недостатній словниковий запас (47,6%),
- складність граматичного оформлення думки (27%),
- страх зробити помилку під час висловлення (25,4%),
- труднощі з розумінням мовленнєвих нюансів (20,6%).

Якщо Ви вважаєте, що поки не можете вільно обговорювати контroversійні теми, що саме найбільше ускладнює Вашу участь з мовної точки зору?

63 відповіді

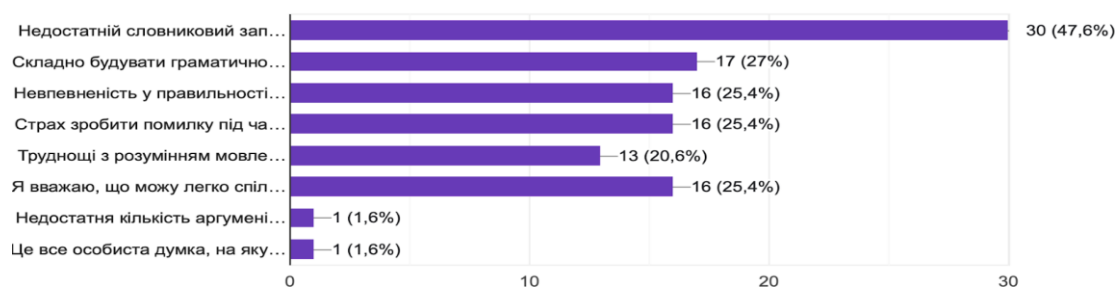


Рис. 3.22

Дані на рисунку 3.23 підкреслюють, що обговорення контroversійних тем вимагає не лише мовної точності, а й культурного та дискурсивного розуміння. Це підтверджується тим, що 82,6% респондентів вважають опанування культурного контексту надзвичайно важливим.

Наскільки для Вас важливо опанувати мову не лише граматично, а й з точки зору культурного контексту для участі в обговореннях? [1 – зовсім неважливо, 5 – дуже важливо]
63 відповіді

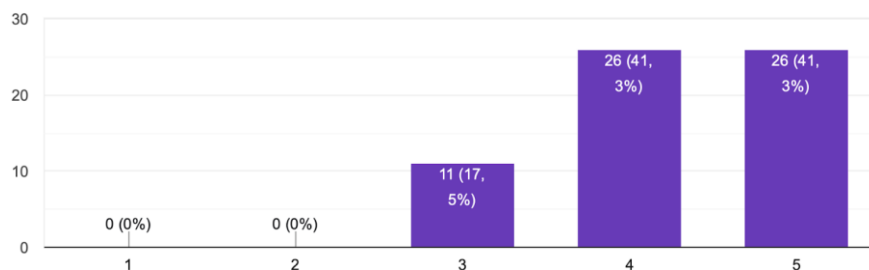


Рис. 3.23

Водночас діаграма на рисунку 3.24 свідчить, що найбільш затребуваними видами мовної підтримки є:

- культурні та соціальні підказки (55,6%),
- короткі пояснення (49,2%),
- готові фрази (36,5%).

Яка мовна підтримка допомогла б Вам брати участь у дискусії ефективніше?
63 відповіді

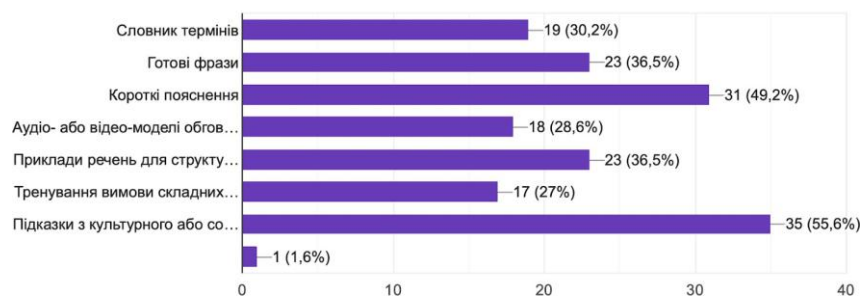


Рис. 3.24

Відповідно, доцільним є включення до уроків лексичного супроводу, мовних шаблонів, пояснень контекстів і моделей висловлювання.

Узагальнення результатів опитування свідчить, що учні та студенти демонструють стійкий інтерес до змістовного обговорення суспільно важливих і потенційно контрверсійних тем. Отримані дані вказують на їхню готовність

активно долучатися до дискусій, аналізувати суперечливі питання та формувати власні позиції за умови професійної модерації й психологічно безпечного освітнього середовища. Респонденти чітко ідентифікують потребу у мовному, культурному та аргументаційному скафолдингу, що підкреслює важливість педагогічного супроводу, орієнтованого на розвиток комунікативної та критичної спроможності. Перевага, яку здобувачі освіти надають інтерактивним, усним і груповим формам роботи, додатково свідчить про їхнє прагнення до кооперативного навчання, практичного застосування знань та конструктивного обміну думками.

Сукупність отриманих показників переконливо обґрунтовує необхідність проєктування навчальних занять, що інтегрують дискусійні технології, забезпечують поступове формування аргументативної компетентності та включають елементи мовної й культурної підготовки. Важливою складовою таких занять є створення безпечного простору, у якому всі учасники можуть вільно висловлювати, зіставляти й критично переосмислювати різні погляди. За таких умов навчальний процес сприяє не лише розвитку мовних умінь, а й формуванню відповідального ставлення до суспільного діалогу. Ці концептуальні засади стали базовими принципами для розроблених навчальних занять, спрямованих на всебічний розвиток комунікативної, аналітичної та громадянської компетентностей здобувачів освіти.

3.2. Розробка навчальних матеріалів та проведення занять за контроверсійним змістом: підсумки та перспективи

Відповідно до проведеного опитування, у топі списку тем, які респонденти вважали контроверсійними були «Гендерна рівність та права жінок» (для учнів 10-11 класів) та «Аборт: моральне право чи заборонена дія» (для студентів ЗВО).

LESSON PLAN OUTLINE 1

Topic: Gender Equality and Women's Rights

Level: B1–B2 (Grades 10–11)

Lesson type: Communicative-practical, discussion-focused

Method: Kagan Cooperative Learning Strategy – “Think-Pair-Share”

Format: Speaking + Group Work (based on survey results)

Learning Objectives:

1. **Linguistic:** Expand active vocabulary on the topic of gender equality; practice expressing opinions with arguments.
2. **Social:** Learn to listen to different opinions and formulate one’s own position respectfully.
3. **Psychological:** Reduce fear of making language mistakes through cooperative methods.
4. **Value-based:** Promote understanding of equality and tolerance principles.

Materials to be used:

Handout 1 “Key Vocabulary & Phrases” (vocabulary + debate expressions)

Handout 2 “Scenario Cards” (short real-life situations for discussion)

Worksheet “Opinion Scale” (diagram with Agree – Not sure – Disagree positions)

QR code for short video (1 min) – “Gender Bias and Women’s Rights”

Mini flashcards (for group game “Gender Myth or Fact?”)

Colored markers, stickers for the “opinion wall” survey

Projector or whiteboard

Lesson Procedure

1. Video & Pre-discussion (5 min)

Show a short video (YouTube link) on gender bias.

After the video, ask:

“What was the main message of the video?”

“Which part of the video surprised you most? Why?”

“How does the video relate to women’s rights or gender equality?”

“Can you identify a stereotype or myth that the video challenges?”

Goal: activate critical thinking and provide context.

2. Discussion (5 min)

Activity: Use Handout 3. Mini Flashcards.

The teacher distributes statement cards. Students take turns saying: “I think it’s a myth/fact because...”

Goal: create a safe space and spark curiosity.

3. Vocabulary Support (7 min)

Distribute **Handout 1 “Key Vocabulary & Phrases”** (addresses students’ need for language support: 48.1% noted lack of vocabulary).

Part 1: Terminology

Part 2: Ready-to-use phrases for expressing opinions

Students read and choose 2 phrases each to use in the discussion.

4. Kagan Strategy: Think-Pair-Share (20 min)

Step 1 – THINK (5 min)

Individually, students think about the answer and arguments to the following question:

“Do you think men and women have equal opportunities in your community?”

Slide prompts provide phrases and key ideas.

Step 2 – PAIR (8 min)

Students pair up and share their ideas.

The teacher circulates, giving gentle feedback on pronunciation, grammar and vocabulary.

Teacher scaffolds weaker students with short explanations or cultural hints (53.8% of students requested this in the survey).

Step 3 – SHARE (7 min)

Each pair shares a brief conclusion:

“We agreed that... but we disagreed about...”

Students use **Worksheet “Opinion Scale”**, placing stickers from Strongly Agree to Strongly Disagree with what has been said.

5. Reflection & Wrap-up (6 min)

Activity: Exit Ticket – Three Lights

Students write on a sticker:

“Something new I learned...”

“Something I found difficult...”

“Something I want to discuss again...”

Teacher briefly summarizes:

“Today you showed how language helps us express social values. Equality begins with awareness – and communication.”

6. Homework

Write a short essay (100 – 150 words):

“What can young people do to promote gender equality?”

(Using new words from Handout 1)

LESSON PLAN OUTLINE 2

Topic: Abortion: Moral Right or Prohibited Act?

Level: B2-C1 (Senior University Students)

Lesson type: Communicative-debate, discussion-focused

Method: Kagan Cooperative Learning Strategy – «Stand Up-Hand Up-Pair Up»

Format: Speaking + Group Work (based on survey results)

Learning Objectives:

1. Linguistic: expand academic vocabulary related to abortion, ethics, and law; practice expressing opinions, supporting arguments, and polite disagreement.
2. Social: learn to listen actively and respectfully to diverse perspectives; develop collaboration and discussion skills in group debates.
3. Psychological: reduce fear of expressing controversial opinions through structured, cooperative activities; encourage confidence in defending and explaining one's position.
4. Value-based: promote understanding of ethical principles, personal freedom, and social responsibility; develop awareness of moral dilemmas and

differing cultural norms.

Materials to be used:

- Handout 1 Key “Vocabulary & Phrases” (B2-C1 terms + debate expressions)
- Handout 2 “Scenario / Role Cards”
- Short texts:
 - Text A: *Abortion as a Moral Right* (~105 words)
 - Text B: *Abortion as a Restricted Action* (~103 words)
- Colored markers, sticky notes for group reflection and opinion wall
- Projector or whiteboard

Lesson Procedure

1. Introduction + Safe Space (10 min)

- **Opinion Scale (5 min):** Students go to the platform Mentimeter and mark their initial position on a scale 1–5:

The protection of potential life should limit a person’s right to choose abortion.

- **Rules for Safe Discussion (5 min):**

- Respect all viewpoints
- Challenge ideas, not people
- You can pass
- Active listening

2. Text Analysis (10 min). Distribute texts A and B.

- Students read **Text A** and **Text B**.
- Tasks:
 1. Find two main arguments in each text.
 2. Write three key words from each text.
- Teacher: neutral instruction – “*Focus on understanding ideas, not debating yet.*”
- Mini-reporting: Each pair shares one key argument or word with the class.

3. Vocabulary Support (7 min)

- Handout 1 “Key Vocabulary & Phrases” distributed.
- Students choose 2-3 phrases/words to use in later discussion.

4. Kagan Strategy: Stand Up-Hand Up-Pair Up (20 min)

- Students form pairs, discuss prompts from Handout 2 for 2 min.
- Rotate partners 4-5 times.
- The teacher provides pronunciation, vocabulary support, and cultural

context as needed.

5. Group Discussion and role play (15 min)

Distribute Handout 2. Students are assigned one of eight roles related to the topic of abortion:

1. Women’s Rights Advocate – bodily autonomy, gender equality
2. Medical Professional – health, safety, medical ethics
3. Religious Representative – sanctity of life, moral guidance
4. Lawmaker – legality, societal norms
5. Ethicist – moral reasoning, fairness
6. Psychologist – emotional well-being
7. Social Worker – vulnerable populations, social pressure
8. Teenage Student – vulnerability, lack of support

During the activity, students need to read and understand their role’s perspective; respond to discussion questions from the perspective of their role, rather than their personal opinion; engage in group discussion, supporting arguments with evidence, debating respectfully, and listening to other roles.

- Students work in groups of 4-5; the teacher moderates discussion, prompts deeper reasoning, and ensures all roles are heard. Students can rotate roles in future rounds for broader perspective-taking.

6. Reflection & Wrap-up (6 min)

- **Activity: “One Shift, One Strength, One Struggle”.** Students go to the platform **Mentimeter** for reflection and answer the following:

One Shift – idea that changed perspective

One Strength – strong argument presented or heard

One Struggle – point still difficult to explain

7. Homework

- Write an essay (150–180 words) on the topic *“Under what conditions should abortion be considered morally acceptable or unacceptable?”*
- Use new vocabulary items from Handout 1.

Після проведення занять, розроблених за результатами первинного опитування, здобувачам освіти було запропоновано повторне опитування з метою отримання оцінки ефективності запропонованих методичних рішень та відстеження динаміки змін у ставленні, потребах і рівні сформованості відповідної компетентності. Вторинне опитування виконувало роль підсумкового аналітичного етапу, що дозволило визначити, наскільки впроваджені навчальні практики сприяли розвитку аргументативних умінь, критичного мислення, здатності до конструктивної дискусії та готовності працювати з контроверсійними питаннями.

Даний етап є логічним завершенням дослідження, оскільки зіставлення результатів первинного та вторинного опитувань дозволяє виявити зміни у навчальній динаміці, а також підтвердити, уточнити або спростувати попередньо сформульовані припущення. Повторне анкетування дає змогу визначити, які компоненти розробленого дидактичного комплексу були найбільш ефективними, а які потребують подальшого вдосконалення.

У цьому підрозділі подано структуру вторинної анкети та проведено аналіз отриманих відповідей. Отримані результати слугують основою для узагальнення впливу проведених занять на освітню взаємодію та формування досліджуваної компетентності учнів/студентів, а також завершують емпіричний етап дослідження.

Анкета була розповсюджена після проведення навчальних занять, що забезпечило рефлексивний характер відповідей респондентів і дозволило

оцінити безпосередній вплив запропонованих форматів занять. У закладі загальної середньої освіти анкетування проводилося після двох окремих уроків: одного для учнів 10-го класу та одного для учнів 11-го класу. У закладі вищої освіти анкету було запропоновано після проведення практичного заняття для студентів 4-го курсу спеціальності «Прикладна лінгвістика».

Секція 1: загальні відомості

Секція №1 виконує вступну функцію та спрямована на збирання базової інформації про респондентів. Питання №1 встановлює тип освітнього закладу, у якому навчаються учасники дослідження – заклад загальної середньої або вищої освіти. Отримані дані є підґрунтям для подальшого аналізу, оскільки дають змогу диференціювати респондентів за рівнем освіти, віковими характеристиками та навчальним досвідом.

Секція 2: враження від заняття

Секція №2 опитувальника виконує функцію аналітичного блоку, спрямованого на вивчення загальних вражень респондентів від проведеного заняття, а також на оцінювання його змістового наповнення, формату подання матеріалу та впливу на пізнавальну сферу здобувачів освіти. Запитання цього розділу дозволяють визначити, наскільки ефективним було заняття на думку учнів і студентів, а також якою мірою воно відповідало їхнім очікуванням та освітнім потребам.

Питання №1 спрямоване на визначення рівня задоволення форматом подання навчального матеріалу та використаними під час заняття активностями. Воно дозволяє оцінити ефективність застосованих методів навчання, зокрема інтерактивних форм роботи, дискусій та інших залучальних практик. Отримані відповіді є важливими для аналізу педагогічної доцільності обраного формату та його впливу на сприйняття навчального процесу.

Наступне питання спрямоване на визначення рівня зацікавленості

учнів/студентів у процесі обговорення контроверсійної теми. Це робить можливим оцінити мотиваційний потенціал таких тем, а також визначити, чи викликають вони емоційний та інтелектуальний відгук. Високі показники за цим пунктом можуть свідчити про доцільність включення подібних тем до навчальних програм.

Запитання №3 спрямоване на визначення суб'єктивної оцінки актуальності та важливості теми заняття для респондентів. Воно дозволяє з'ясувати, наскільки обговорювана проблема співвідноситься з особистим досвідом здобувачів освіти, сучасними соціальними реаліями та їхніми інтересами. Актуальність теми є важливим чинником ефективності навчання, оскільки вона безпосередньо впливає на рівень залученості.

Останнє питання цього розділу спрямоване на оцінку когнітивного ефекту заняття, зокрема того, чи сприяло обговорення розширенню знань учнів і студентів або перегляду їхніх попередніх уявлень щодо теми. Це дає можливість виявити наявність рефлексивного компоненту в навчальному процесі та визначити, чи стало заняття чинником зміни або поглиблення світоглядних позицій респондентів.

Секція 3: громадянська компетентність

Секція №3 опитувальника присвячена аналізу рівня сформованості громадянської компетентності здобувачів освіти після заняття. Основна мета цього розділу полягає у визначенні впливу обговорення контроверсійних тем на розвиток громадянської свідомості, толерантності, критичного мислення та готовності до активної участі у суспільному житті.

Перше запитання цього розділу спрямоване на визначення рівня усвідомлення студентами суті поняття «активна громадянська позиція». Воно дозволяє оцінити, наскільки заняття сприяло формуванню концептуального розуміння ключових категорій громадянської освіти.

Наступне запитання спрямоване на визначення, чи вплинуло заняття на

розвиток толерантності респондентів до думок інших людей. Це питання є важливим, оскільки обговорення контроверсійних тем часто передбачає зіткнення різних позицій і вимагає відкритості до альтернативних поглядів. Рівень толерантності є одним із ключових показників сформованості громадянської і соціальної компетентностей.

Запитання №3 спрямоване на виявлення суб'єктивного відчуття учнями та студентами змін у власній громадянській свідомості після заняття. Завдяки цьому питанню ми зрозуміємо, чи сприймають респонденти участь у занятті як чинник особистісного та громадянського зростання. Варіативність відповідей на це запитання дозволяє зафіксувати різні рівні впливу заняття на формування громадянської ідентичності.

Наступне запитання спрямоване на визначення, чи сприяло обговорення контроверсійних тем розвитку критичного мислення. Це дозволяє оцінити здатність респондентів аналізувати інформацію, зіставляти аргументи та формувати власні обґрунтовані висновки. Критичне мислення є важливою складовою як громадянської освіти, так і сучасного навчального процесу загалом.

Питання №5 цього розділу спрямоване на оцінку розвитку навичок аргументованого висловлення власної думки щодо контроверсійних питань. Ми зможемо зробити висновок чи сприяло заняття формуванню комунікативних умінь учнів/студентів, зокрема здатності чітко формулювати позицію та підкріплювати її аргументами під час дискусії.

Останнє запитання спрямоване на визначення, чи сприяло заняття усвідомленню важливості активної участі у житті суспільства, так ми зможемо оцінити рівень готовності респондентів до громадянської активності та їхнє розуміння ролі особистої участі у демократичних процесах.

Секція 4: формат, роль викладача, іноземна мова

Секція №4 опитувальника виконує функцію аналітично-рефлексивного

блоку та спрямована на оцінювання ефективності формату заняття, ролі вчителя або викладача та особливостей використання іноземної мови під час обговорення контроверсійних тем. Запитання цього розділу дозволяють комплексно проаналізувати, як організація навчального процесу вплинула на психологічний комфорт здобувачів освіти, їхню активність у дискусії, а також на розвиток мовної, міжкультурної та громадянської компетентностей.

Перше запитання розділу спрямоване на визначення загальної оцінки ефективності формату заняття з боку респондентів. Використання шкали Лайкерта дозволяє визначити ступінь згоди учасників із твердженням про доцільність обраного формату для опрацювання теми. Отримані дані дають змогу оцінити, наскільки формат заняття відповідав дидактичним цілям та очікуванням здобувачів освіти.

Друге запитання спрямоване на дослідження рівня психологічного комфорту респондентів під час висловлення власної думки. Воно є важливим показником сформованості безпечного освітнього середовища, що є ключовою умовою для обговорення контроверсійних тем.

Запитання №3 зосереджене на мовному аспекті навчальної діяльності та спрямоване на оцінку того, наскільки легко учням та студентам було формулювати власні думки іноземною мовою під час дискусії.

Четверте запитання спрямоване на оцінку ролі вчителя та викладача у створенні безпечної та підтримувальної атмосфери для обговорення. Відповіді дозволяють визначити, наскільки педагог дотримувався принципів педагогічної етики, толерантності та нейтральності, що є особливо важливим під час роботи з чутливими та дискусійними темами.

Наступне запитання має множинний вибір і дозволяє виявити елементи формату заняття, які були найбільш позитивно сприйняті учасниками. Це питання спрямоване на ідентифікацію найбільш ефективних компонентів навчального процесу, зокрема інтерактивних методів, атмосфери взаємоповаги, зв'язку теми з реальним життям та можливостей розвитку мовних навичок.

Отримані результати слугують основою для вдосконалення методики проведення подібних занять у майбутньому.

Запитання №6 зосереджене на визначенні впливу обговорення контроверсійних тем іноземною мовою на формування мовної та міжкультурної компетентностей. Таким чином ми зможемо зрозуміти, чи респонденти усвідомлюють освітній потенціал таких дискусій та їхню роль у розвитку критичного мислення і міжкультурного діалогу.

Завершальне запитання цього розділу спрямоване на визначення готовності та зацікавленості здобувачів освіти у подальшому залученні до занять, присвячених обговоренню контроверсійних тем. Це дозволяє оцінити мотиваційний потенціал обраного підходу та визначити перспективність його впровадження в освітній процес з метою формування активної громадянської позиції.

Дослідження ґрунтується на результатах опитування 42 респондентів, метою якого було виявити ефективність упровадження контроверсійних тем у процес вивчення англійської мови, а також їхній вплив на мовний розвиток і формування громадянської компетентності.

Отримані дані (рис. 3.25) свідчать, що більшість опитаних (61,9%) є здобувачами загальної середньої освіти, тоді як 38,1% навчаються у закладах вищої освіти. Такий розподіл дозволяє порівняти сприйняття контроверсійних тем представниками різних освітніх рівнів та забезпечує репрезентативність вибірки в межах дослідження.

У якому закладі Ви здобуваєте освіту?

42 відповіді

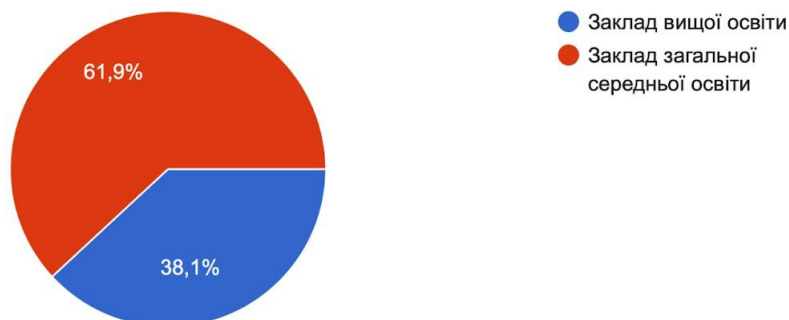


Рис. 3.25

Результати на рисунку 3.26 свідчать про позитивне ставлення респондентів до формату подачі матеріалу: 50% оцінили заняття на максимальний бал (5), ще 40,5% – на рівні 4. Відсутність оцінки «1» і мінімальна кількість низьких балів підтверджують ефективність інтерактивних методів та доцільність використаних активностей у роботі з контроверсійними темами.

Наскільки Вам сподобався формат подання матеріалу та активності, використані під час уроку? [1 – зовсім не сподобалися, 5 – дуже сподобалися]

42 відповіді

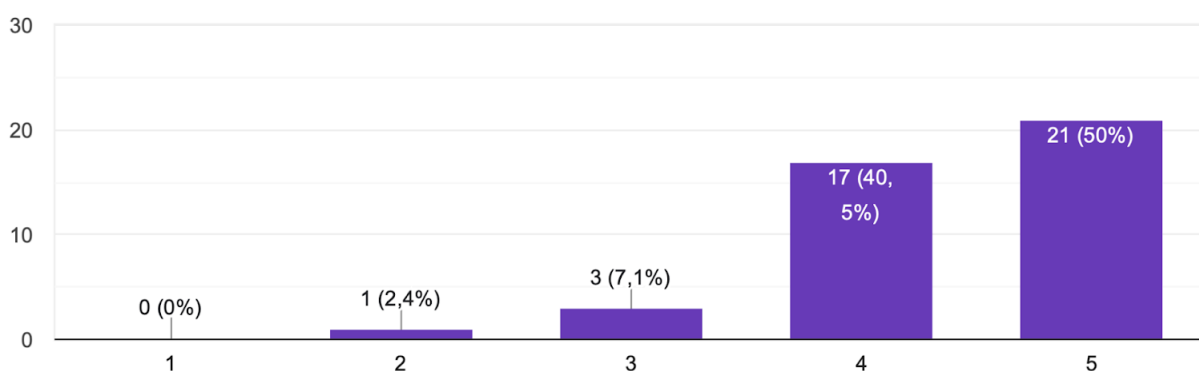


Рис. 3.26

Діаграма (рис. 3.27) показує високий рівень зацікавленості: 52,4% респондентів оцінили інтерес до обговорення на найвищому рівні, а 33,3% – на рівні 4. Це підтверджує, що контroversійні теми сприяють пізнавальній мотивації та активному залученню до навчального процесу.

Наскільки Вам було цікаво обговорювати контroversійну тему? [1 – зовсім не цікаво, 5 – надзвичайно цікаво]

42 відповіді

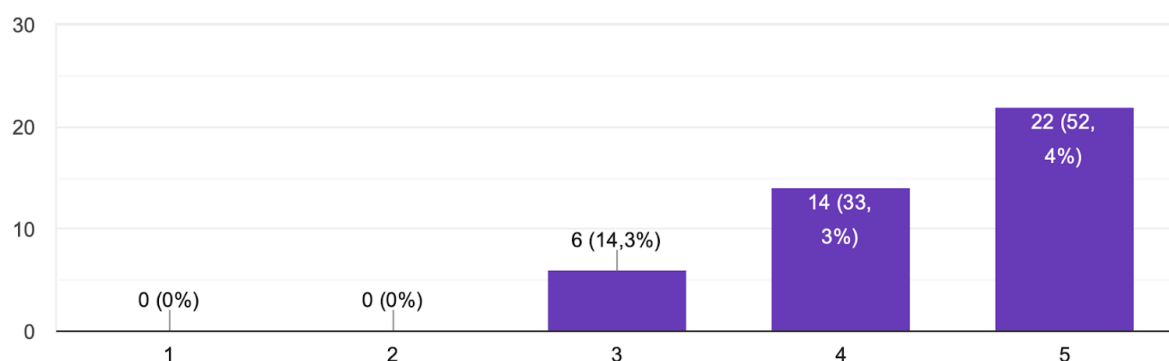


Рис. 3.27

Отримані дані (рис. 3.28) засвідчують, що більшість респондентів вважають тему важливою або дуже актуальною (40,5% – оцінка 4; 33,3% – оцінка 5). Це підтверджує відповідність тематики сучасним освітнім і суспільним запитам та її потенціал для формування громадянської свідомості.

Наскільки тема заняття була для Вас важливою або актуальною? [1 – зовсім не важлива/неактуальна, 5 – дуже важлива/надзвичайно актуальна]

42 відповіді

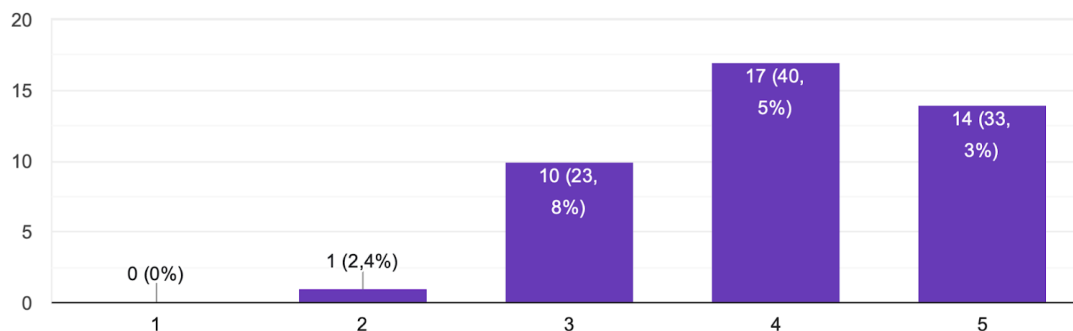


Рис. 3.28

Для значної частини респондентів обговорення було корисним (рис. 3.29): 40,5% оцінили його вплив на рівні 4, а 23,8% – на рівні 5. Це свідчить, що дискусійний формат не лише інформує, а й стимулює рефлексію.

У якій мірі обговорення допомогло Вам розширити знання або переглянути власні уявлення про тему? [1 – зовсім не допомогло, 5 – дуже допомогло]

42 відповіді

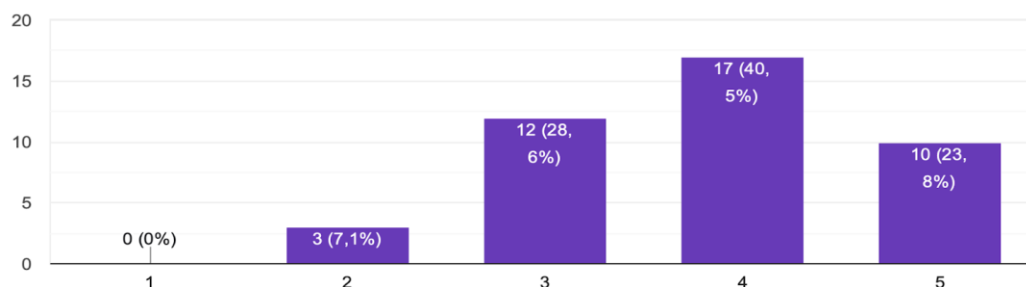


Рис. 3.29

Опитування (рис. 3.30) показало суттєвий вплив обговорення контroversійних тем на формування громадянської компетентності. Після заняття 76,2% респондентів обрали оцінки «4» або «5» щодо розуміння поняття «активна громадянська позиція». Це свідчить, що дискусійний формат сприяє не

лише актуалізації громадянської проблематики, а й поглибленню розуміння суспільної участі та відповідальності.

Наскільки після заняття Ви усвідомлюєте суть поняття "активна громадянська позиція"? [1 — зовсім не усвідомлюю, 5 — повністю усвідомлюю]

42 відповіді

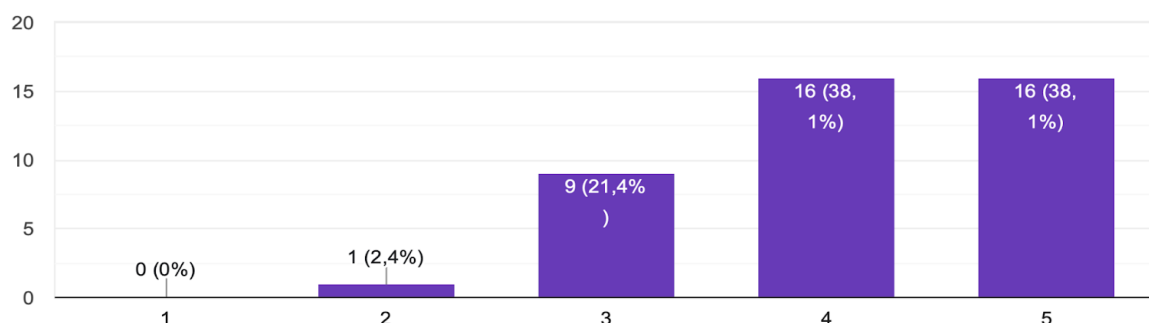


Рис. 3.30

Дослідження (рис. 3.31) також зафіксувало зростання толерантності до інших думок. Більшість респондентів відзначили позитивні зміни: 45,2% обрали оцінку «5», а 33,3% — «4». Загалом 78,5% студентів високо оцінили розвиток своєї толерантності, що свідчить про формування соціальної, етичної та міжкультурної компетентності. Дані також вказують на набуття навичок конструктивного діалогу та прийняття різних позицій у безпечному освітньому середовищі.

Чи стали Ви більш толерантним/толерантною до думок інших?

42 відповіді

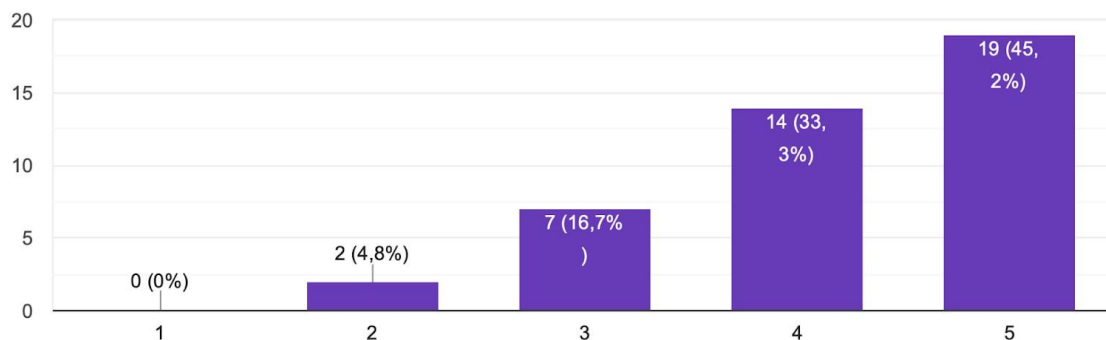


Рис. 3.31

Оцінюючи вплив заняття на самоідентифікацію як свідомого громадянина (рис. 3.32), то прослідковуємо, що 45,2% респондентів відповіли «Так», 50% – «Частково», і лише 4,8% не відзначили такого впливу. Це свідчить про безпосередній вплив заняття на відчуття громадянської відповідальності. Домінування відповіді «Частково» є очікуваним, оскільки формування громадянської культури – тривалий процес. Результати підтверджують, що обговорення контroversійних тем стимулює рефлексію та переосмислення власної ролі у суспільстві.

Чи відчуваєте, що стали більш свідомим громадянином/свідомою громадянкою після заняття?

42 відповіді

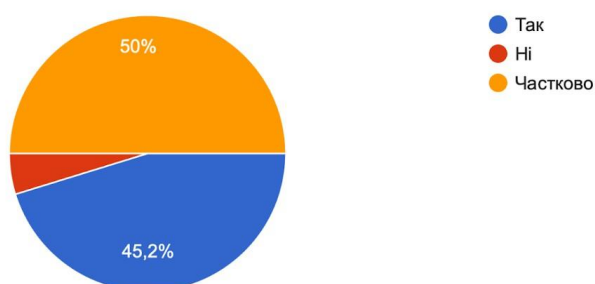


Рис. 3.32

Результати опитування (рис. 3.33) свідчать про значний внесок формату занять у розвиток критичного мислення: 38,1% респондентів обрали оцінку «4», а 31% – «5». Загалом 69,1% учнів та студентів високо оцінили вплив занять на здатність до критичного осмислення, що підтверджує ефективність обговорення контрверсійних тем для формування аналітичних навичок.

Чи сприяло обговорення контрверсійних тем формуванню Вашої здатності до критичного мислення? [1 — зовсім не сприяло, 5 — цілком сприяло]
42 відповіді

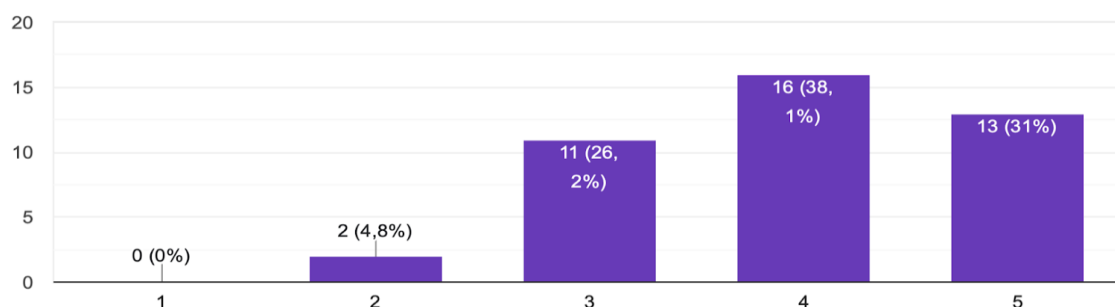


Рис.3.33

Діаграма (рис. 3.34), що загалом 78,6% здобувачів освіти погодилися, що заняття сприяли вдосконаленню навичок аргументовано відстоювати власну позицію. Це свідчить про успішне формування комунікативно-аргументативної компетентності.

Чи вважаєте Ви, що під час заняття розвинули навички аргументованого висловлення власної думки щодо контрверсійних питань? [...сім не погоджуюся, 5 — повністю погоджуюся]
42 відповіді

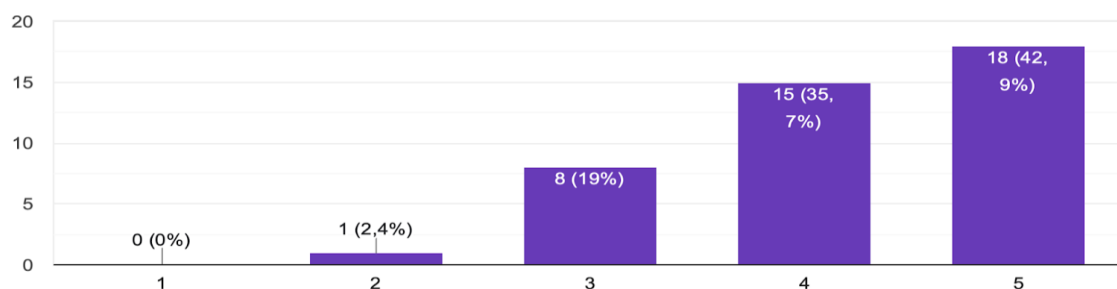


Рис. 3.34

Рисунок 3.35 свідчить, що 57,1% респондентів зазначили, що заняття сприяло формуванню розуміння важливості активної участі в житті суспільства, а 40,5% відзначили частковий вплив. Це підтверджує зв'язок між обговоренням контрверсійних питань і розвитком громадянської відповідальності.

Чи сприяло заняття формуванню Вашого розуміння важливості активної участі у житті суспільства?

42 відповіді

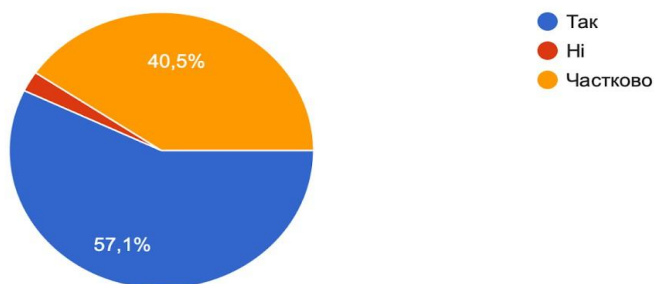


Рис. 3.35

Результати опитування (рис. 3.36) свідчать про високу оцінку обраних форматів занять: 54,8% респондентів поставили найвищий бал «5», а 31% – бал «4». Загалом 85,8% учнів та студентів вважають формат ефективним, що підтверджує успішність методики обговорення контрверсійних тем.

Чи вважаєте Ви, що формат заняття був ефективним для вивчення теми? [1 — зовсім не згоден, 5 — повністю згоден]

42 відповіді

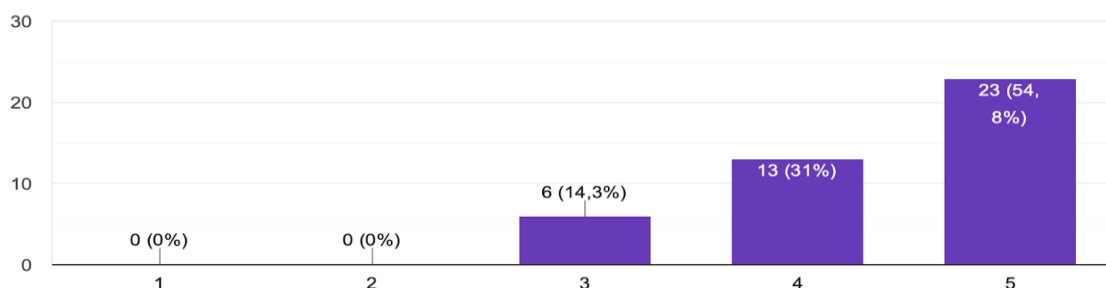


Рис. 3.36

Аналіз результатів (рис. 3.37) показує переважно високий рівень психологічного комфорту: 45,2% респондентів обрали оцінку «4», 23,8% – «5». Загалом 69% опитаних відчували себе комфортно під час висловлення власної думки. Це свідчить про створення сприятливої атмосфери, важливої для відкритої дискусії.

З мовної точки зору більшість респондентів оцінили легкість висловлення думки як середню або високу: 40,5% обрали оцінку «4», 31% – «3». Лише 16,7% поставили найвищий бал «5». Водночас 88,2% відповідей у зоні 3–5 підтверджують, що обговорення контроверсійних тем не стало мовною перешкодою, а сприяло розвитку мовленнєвих навичок.

Наскільки легко Вам було висловлювати свою думку з мовної точки зору під час обговорення? [1 – складно, 5 – дуже легко]

42 відповіді

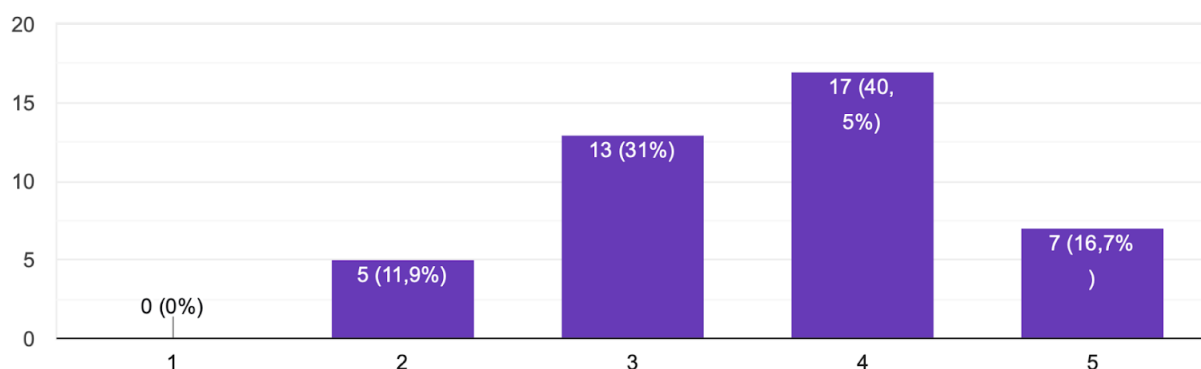


Рис. 3.37

Результати (рис. 3.38) демонструють майже одностайну згоду респондентів із тим, що вчитель/викладач підтримував безпечну атмосферу для обговорення: 97,6% відповіли «Так». Цей показник є принципово важливим, оскільки саме безпека та довіра виступають фундаментальною передумовою продуктивного обговорення контроверсійних тем.

Чи викладач/учитель підтримував безпечну атмосферу для обговорення?

42 відповіді

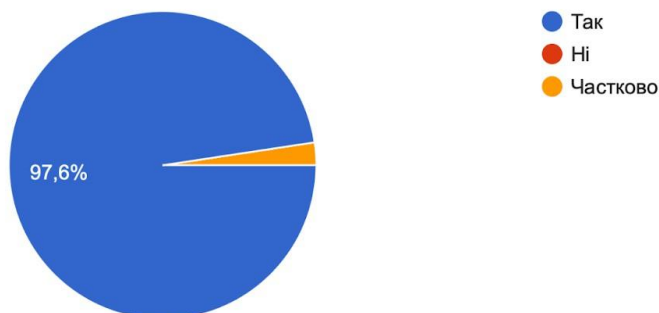


Рис. 3.38

Варто зауважити, що аналіз відповідей (рис. 3.39) на запитання множинного вибору засвідчує, що учні та студенти чітко ідентифікують сильні сторони формату заняття, які безпосередньо корелюють з його високою загальною оцінкою. Найбільш значущою перевагою стала можливість вільно висловлювати власну думку (85,7% – 36 відповідей), що підкреслює важливість свободи слова та самовираження в освітньому процесі. Значна частина респондентів також відзначила загальну динаміку заняття (76,2%), що свідчить про його немонотонність і залученість. Такий самий відсоток опитаних підкреслив зв'язок теми заняття з реальним життям, що підтверджує високу практичну значущість контroversійних тем. Крім того, 69% здобувачів освіти позитивно оцінили використання інтерактивних методів обговорення, що вказує на успішне застосування сучасних педагогічних підходів.

Що Вам найбільше сподобалося у форматі заняття?

42 відповіді

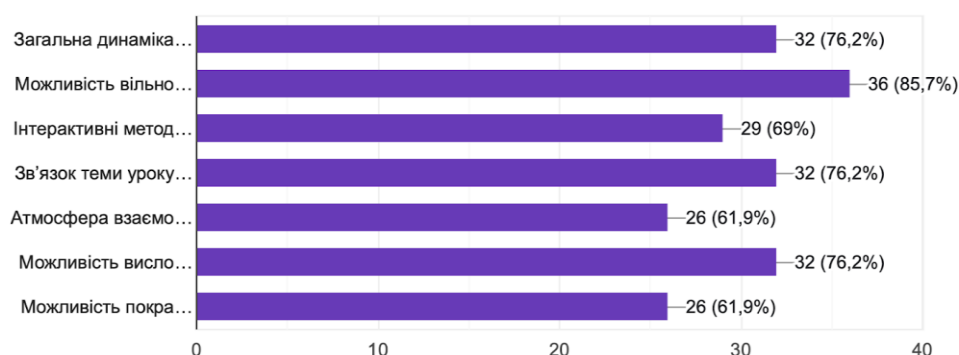


Рис. 3.39

Результати на рисунку 3.40 також свідчать, що обговорення контрверсійних тем іноземною мовою сприяє формуванню мовної та міжкультурної компетентності. 52,4% респондентів підтвердили позитивний вплив формату, а 47,6% вважають, що його ефективність залежить від вибору теми. Це підкреслює важливість змістового наповнення дискусій та орієнтації на міжкультурні й соціально значущі контексти.

Чи вважаєте Ви, що обговорення контрверсійних тем іноземною мовою сприяє формуванню мовної та міжкультурної компетентності?

42 відповіді

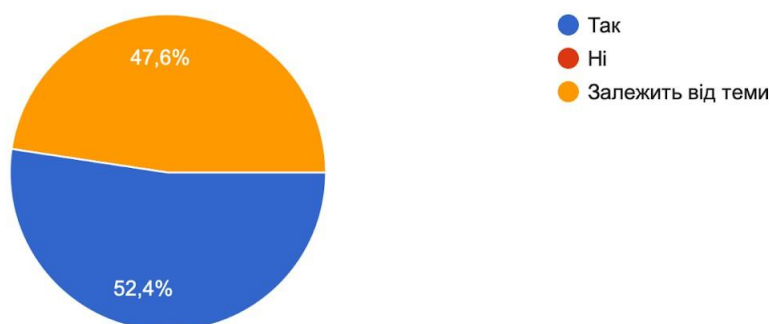


Рис. 3.40

Діаграма (рис. 3.41) показує, що переважна більшість здобувачів освіти

(59,5%) висловили бажання мати більше занять, присвячених обговоренню контроверсійних тем, ще 38,1% – зацікавлені залежно від теми. Загалом 97,6% респондентів позитивно ставляться до подальшого використання цього формату, що свідчить про доцільність його впровадження та систематизації в навчальному процесі.

Чи хотіли б Ви мати більше занять, присвячених обговоренню контроверсійних тем, з метою розвитку критичного мислення та усвідомлення...формування активної громадянської позиції?
42 відповіді

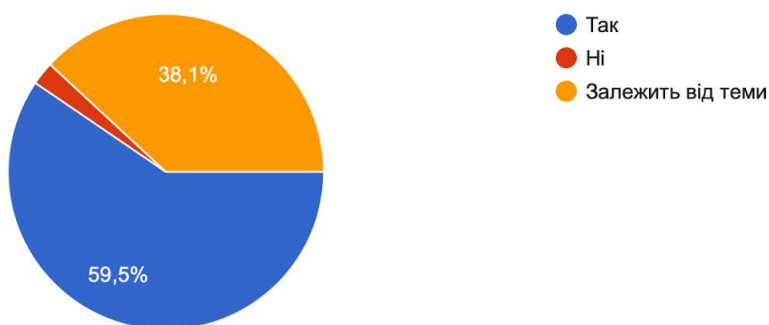


Рис. 3.41

Таким чином, отримані результати емпіричного дослідження переконливо підтверджують доцільність і педагогічну ефективність впровадження контроверсійних тем у вивчення англійської мови. Аналіз відповідей респондентів засвідчує, що цей формат занять підвищує мотивацію, сприяє активній мовленнєвій діяльності, розвитку критичного мислення та навичок аргументованого висловлення позиції іноземною мовою. Особливо важливо, що обговорення контроверсійних тем сприяє розвитку громадянської компетентності. Респонденти продемонстрували високий рівень усвідомлення понять «активна громадянська позиція», зростання толерантності до альтернативних поглядів і відчуття громадянської відповідальності після заняття. Це свідчить, що іноземна мова може бути не лише інструментом

комунікації, а й ефективним засобом громадянської освіти, поєднуючи мовне навчання з осмисленням суспільно значущих проблем.

Висновки до розділу 3

Проведене дослідження за результатами первинного і вторинного опитування забезпечило комплексний аналіз сприйняття використання контроверсійних тем у вивченні іноземної мови та дозволило оцінити їхній потенціал для підвищення зацікавленості й активності під час занять. Первинне опитування виявило початкові уявлення респондентів, рівень готовності до обговорення проблемних питань і основні очікування щодо формату та змісту матеріалу.

На основі результатів було розроблено два навчальних заняття: одне для учнів ліцею, інше – для здобувачів вищої освіти. Під час розробки враховувалися вікові, освітні та когнітивні особливості груп, а також необхідність адаптації контроверсійного контенту до рівня мовної підготовки. Заняття поєднували мовленнєву практику з обговоренням контроверсійних тем.

Вторинне опитування дозволило зафіксувати зміни у ставленні респондентів до формату навчання. Результати показують підвищення інтересу до занять, позитивне сприйняття змісту занять і усвідомлення їхнього пізнавального та виховного потенціалу. Дані підтверджують доцільність використання контроверсійних тем у навчанні іноземної мови та обґрунтовують подальше впровадження розроблених матеріалів у закладах загальної середньої та вищої освіти.

ВИСНОВКИ

У випускній кваліфікаційній роботі здійснено теоретичне узагальнення та практичну апробацію проблеми інтеграції контроверсійних тем у процес навчання іноземної мови в закладах загальної середньої та вищої освіти в контексті формування громадянської компетентності здобувачів освіти. Дослідження виконано з урахуванням сучасних вимог до оновлення змісту освіти та посилення її громадянсько орієнтованого спрямування.

У ході наукового аналізу уточнено педагогічну сутність контроверсійних тем і визначено їх місце в структурі сучасного освітнього процесу. Обґрунтовано, що контроверсійна тематика володіє значним дидактичним потенціалом, оскільки сприяє розвитку критичного мислення, формуванню навичок аргументованого висловлення позиції, усвідомленню соціальної відповідальності та становленню громадянської свідомості здобувачів освіти. Доведено, що залучення контроверсійних тем до змісту іншомовної освіти забезпечує інтеграцію мовленнєвої і громадянської компетентностей у межах єдиного освітнього процесу.

Встановлено, що ефективність опрацювання контроверсійних тем у навчальному середовищі зумовлюється низкою об'єктивних і суб'єктивних чинників, зокрема специфікою тематики, рівнем підготовленості здобувачів освіти та професійною компетентністю викладача. У роботі систематизовано основні виклики, що виникають у процесі викладання контроверсійних тем, та визначено педагогічні умови, дотримання яких забезпечує їх результативне подолання.

Обґрунтовано роль викладача/вчителя як фасилітатора освітньої взаємодії, який здійснює цілеспрямоване педагогічне керівництво процесом обговорення контроверсійних тем, забезпечує його регламентованість і спрямованість на досягнення навчальних результатів, а також підтримує баланс між нейтральністю та професійною відповідальністю. Така модель педагогічної

взаємодії сприяє розвитку комунікативної культури та навичок рефлексивного мислення здобувачів освіти.

У дослідженні аргументовано доцільність використання кооперативного навчання як методичного підходу до організації занять з контroversійної тематики. Зазначений підхід розглядається як ефективний інструмент активізації пізнавальної діяльності, вдосконалення навичок співпраці та підвищення рівня комунікативної й громадянської залученості здобувачів освіти в навчальний процес.

Апробація результатів дослідження включала проведення емпіричного опитування та впровадження розроблених навчальних матеріалів на заняттях з іноземної мови у закладах загальної середньої та вищої освіти. Отримані результати засвідчили позитивну динаміку у ставленні здобувачів освіти до використання контroversійної тематики в іншомовній підготовці та підтвердили педагогічну доцільність і методичну обґрунтованість запропонованих підходів.

Узагальнюючи результати дослідження, можна стверджувати, що поставлену мету досягнуто, а визначені завдання реалізовано в повному обсязі. Матеріали магістерської роботи можуть бути використані в подальших наукових дослідженнях, присвячених проблемам громадянсько орієнтованого навчання, а також у практиці викладання іноземних мов у закладах загальної середньої, фахової передвищої та вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Монографія. Київ: Педагогічна думка, 2017. С. 409-410.
2. Гриневич, Л. . (2023). Концептуальні ідеї реформи «Нова українська школа» у світлі української педагогічної думки. *Український Педагогічний журнал*, (4), 98–111. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-4-98-111>
3. Гриневич Л. М. Ціннісні засади громадянської освіти в умовах демократичних трансформацій. Вища освіта України. 2017. С. 5-12.
4. Гузар О. В., Ліоненко О. М. Формування громадянської компетентності здобувачів освіти в сучасному освітньому середовищі. Київ, 2022. 113 с.
5. Єгорова І. М., Пономарець Н. О. Контroversійні теми як засіб розвитку критичного мислення учнів. Київ, 2021. 54 с.
6. Кремень В. Г. Освіта і демократія. Київ : Грамота, 2016. 447 с.
7. Пометун О. І. Дискусійні методи навчання в сучасній школі. Київ: Освіта, 2018. 192 с.
8. Ремех Т. Учнівські дебати за кордоном та в Україні: порівняльний аналіз. Київ, 2020. С. 109-114.
9. Савченко О. Я. Сучасний урок у контексті компетентнісного підходу. Київ: Освіта, 2017. С. 186-191.
10. Сухомлинська О. В. Цінності та смисли сучасної освіти. Київ : Педагогічна думка, 2015. С. 47-66.
11. Тягло О. В. Критичне мислення. Навчальний посібник. Харків, 2008. 192 с.
12. Шевченко О. Онлайн-дебати як метод формування навичок критичного мислення. Київ, 2021. С. 13-21.

13. Ayers W. Teaching in and for democracy. *DePaul Journal for Social Justice*. 2009. Vol. 3, no. 1. P. 1-13. URL: <https://via.library.depaul.edu/jsj/vol3/iss1/2/> (date of access: 07.03.2025)
14. Banks J. A. Citizenship education and global migration. Washington : American Educational Research Association, 2017. P. 12-21
15. Banks J. A. Diversity and citizenship education. San Francisco : Jossey-Bass, 2017. P. 36-48
16. Banegas D. L., Del Pozo Beamud M. Teaching controversial issues in the EFL classroom: challenges and opportunities. *System*. 2020. P. 17-24
17. Barrett M. Competences for democratic culture. Strasbourg : Council of Europe Publishing, 2016. 11 p. URL: <https://rm.coe.int/16806ccc0c> (date of access: 13.03.2025).
18. Becker M. et al. Teaching controversial issues in education. London : Routledge, 2022. 213 p.
19. Bialystok L. Education, ethics and democratic citizenship. London : Routledge, 2014. 178 p.
20. Biesta G. The rediscovery of teaching. London : Routledge, 2017. 122 p. URL: <https://www.cepsj.si/index.php/cepsj/article/view/591> (date of access: 15.03.2025).
21. Brookfield S. Teaching for critical thinking. San Francisco : Jossey-Bass, 2012. 269 p.
22. Brookfield S., Preskill S. Discussion as a way of teaching. San Francisco : Jossey-Bass, 2005. 27 p. URL: <http://assets.csom.umn.edu/assets/85295.pdf> (date of access: 23.03.2025).
23. Callan E. Creating citizens: political education and liberal democracy. Oxford : Oxford University Press, 2016. P. 431-434.
24. Campbell E. Ethical issues in teaching. New York : Teachers College Press, 2014. P. 21-35.

25. Council of Europe. Education for democratic citizenship and human rights education. Strasbourg, 2016. URL: <https://rm.coe.int/168061fdac> (date of access: 01.03.2025).
26. Council of Europe. Living with controversy: teaching controversial issues through education for democratic citizenship and human rights. Strasbourg : Council of Europe Publishing, 2015. 69 p. URL: <https://edoc.coe.int/en/human-rights-democratic-citizenship-and-interculturalism/7738-teaching-controversial-issues.html> (date of access: 01.03.2025).
27. Council of Europe. Teaching controversial issues: a guide for teachers. Strasbourg : Council of Europe Publishing, 2015. URL: <https://developmenteducation.ie/wp-content/uploads/2019/03/FULL-Prevent-and-controversial-issues-guidance1.pdf> (date of access: 01.03.2025).
28. Crombie M., Rowe G. Teaching controversial issues: a handbook for teachers. London, 2009. 87 p.
29. Davies I. Teaching controversial issues in schools. London : Continuum, 2009. 211 p.
30. Dearden J. Neutrality and commitment in teaching. *Journal of Philosophy of Education*. 2016. P. 227-242.
31. Deniz M. Teaching controversial issues: teacher competency and classroom dynamics. 2018. 123 p.
32. Dillenbourg P. Computer-supported collaborative learning. New York : Springer, 2018. 93 p.
33. Gillies R. Cooperative learning: review of research and practice. *Australian Journal of Teacher Education*. 2016. P. 39-54.
34. Guilherme M. Critical intercultural citizenship education: a framework for language education. Bristol : Multilingual Matters, 2012. 216 p.
35. Gutmann A. Democratic education. Princeton : Princeton University Press, 2014. 363 p. URL:

https://www.academia.edu/42184921/Democratic_Education_by_Amy_Gutmann

(date of access: 15.04.2025).

36. Gutmann A., Thompson D. Why deliberative democracy? Princeton : Princeton University Press, 2004. 232 p.
37. Hand M. What should schools teach? London: Bloomsbury, 2018. 286 p.
38. Haynes J., Thomas O. Values education and controversial issues. London : Continuum, 2013. 218 p.
39. Hess D. E. Controversy in the classroom. New York : Routledge, 2009. 216 p. URL: <https://doi.org/10.4324/9780203878880> (date of access:03.04.2025).
40. Hess D. E., McAvoy P. The political classroom. New York : Routledge, 2015. 268 p.
41. Journell W. Teaching politics in secondary education. Albany : SUNY Press, 2017. P. 77-94.
42. Johnson D. W., Johnson R. T. Cooperative learning. Minneapolis, 2015. P. 34-67.
43. Kagan S. Cooperative learning. San Clemente : Kagan Publishing, 2008. 479 p.
44. Kahne J., Bowyer B. Educating for democracy in a partisan age. *American Educational Research Journal*. 2017. P. 3-34. URL: <https://doi.org/10.3102/0002831216679817> (date of access: 21.04.2025).
45. Kahne J., Crow D., Lee N. Different pedagogies for citizenship education. *Journal of Social Studies Research*. 2013. P. 419-441.
46. Kerr D., Huddleston T. Living with controversy. Strasbourg : Council of Europe Publishing, 2015. 75 p. URL: <https://rm.coe.int/22122020-teaching-controversial-issues-final-web/1680a12735> (date of access: 16.03.2025).
47. Kunzman R. Grappling with the good. Oxford : Oxford University Press, 2015. 182 p.

48. OECD. Future of education and skills. Paris : OECD Publishing, 2019. 23 p. URL: https://www.oecd.org/en/publications/the-future-of-education-and-skills_54ac7020-en.html (date of access: 05.04.2025)
49. OECD. Global competence framework. Paris : OECD Publishing, 2018. 33 p. URL: <https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/topics/policy-sub-issues/global-competence/Handbook-PISA-2018-Global-Competence.pdf> (date of access: 10.04.2025).
50. Parker W. C. Teaching democracy. New York : Teachers College Press, 2017. 220 p.
51. Parker W. C. Teaching democratic deliberation. New York : Routledge, 2018. P. 112-178.
52. Razak N., Yassin S., Maasum T. Cooperative learning strategies in EFL classrooms. 2017. 199 p.
53. Sadler T. D. Socio-scientific issues in the classroom. Dordrecht : Springer, 2011. 376 p. URL: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-94-007-1159-4> (date of access: 25.05.2025).
54. Slavin R. E. Cooperative learning. Boston : Allyn & Bacon, 2015. P. 149-157.
55. Stradling R. Teaching controversial issues. Strasbourg : Council of Europe Publishing, 2017. 53 p. URL: <https://rm.coe.int/16806948b6> (date of access: 11.05.2025).
56. Thornbury S. A is for attitude. *A–Z of ELT Blog*. 2010. 263 p.
57. UNESCO. Education for sustainable development goals. Paris : UNESCO Publishing, 2017. 62 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444> (date of access: 11.05. 2025).
58. UNESCO. Global citizenship education. Paris : UNESCO Publishing, 2018. 44 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227729> (date of access: 01.06.2025).

59. Winstone N., Kinchin I. Teaching and learning controversial issues. London : Palgrave, 2017. 127 p.
60. Yassin S., Razak N. Cooperative learning in language education. 2017. 189 p.
61. Yusri M., Mantasiah R., Jufri. Cooperative learning and language achievement. 2018. P. 87-102.
62. Zajda J. Globalisation and citizenship education. Dordrecht : Springer, 2014. P. 43-87.
63. Zembylas M. The pedagogical challenge of dealing with controversial issues. *Educational Theory*, 2017. 123 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Опитування «Контроверсійні теми в освіті: думка учасників»:

Секція 1. Загальна інформація

1. У якому закладі Ви здобуваєте освіту?

Заклад вищої освіти

Заклад загальної середньої освіти

Секція 2. Поняття «контроверсійна тема»

1. Чи обізнані Ви з поняттям «контроверсійна тема»?

Так

Ні

Чув/чула, але не впевнений/впевнена

2. Яке визначення, на Вашу думку, має поняття «контроверсійна тема»?

Ваша відповідь

3. Наскільки, на Вашу думку, важливо включати обговорення контроверсійних тем до освітнього процесу? [1 – зовсім неважливо, 5 – дуже важливо] (шкала Лайкерта)

4. Чи доцільно, на Вашу думку, включати контроверсійні теми до переліку тем для вивчення англійської мови?

Так

Ні

Важко відповісти

Секція 3. Готовність до участі в обговореннях

1. Наскільки Вам цікаво обговорювати теми, що викликають суперечки?

[1 – зовсім нецікаво, 5 – надзвичайно цікаво] (шкала Лайкерта)

2. *Як часто Ви висловлюєте власну думку під час занять?*

Завжди

Іноді

Рідко

Ніколи

3. *Які психологічні чинники або побоювання можуть утримати Вас від активної участі в обговоренні контроверсійних тем? (можна обирати декілька відповідей)*

Страх негативної оцінки з боку одногрупників

Невпевненість у власних знаннях або аргументах

Тривога перед конфліктом або суперечкою

Страх висловити непопулярну думку

Сором'язливість або інтровертність

Інше:

Ваша відповідь

4. *Наскільки, на Вашу думку, важливо чути та розуміти інші погляди, навіть якщо Ви з ними не погоджуєтесь? [1 – зовсім неважливо, 5 – надзвичайно важливо] (шкала Лайкерта)*

Секція 4. Громадянська позиція та критичне мислення

1. *Чи вважаєте Ви, що обговорення в класі допомагає формувати громадянську свідомість?*

Так

Ні

Залежить від теми

Інше:

2. *Наскільки важливо, на Вашу думку, мати власну громадянську позицію? [1 – зовсім неважливо, 5 – надзвичайно важливо] (шкала Лайкерта)*

3. *Чи вважаєте Ви себе активним громадянином/активною громадянкою?*

Так

Ні

Частково

4. *Наскільки важливо, на Вашу думку, вміти критично оцінювати інформацію, яку Ви отримуєте з різних джерел? [1 – зовсім неважливо, 5 – дуже важливо] (шкала Лайкерта)*

5. *Чи готові Ви змінити свою думку під впливом сильних аргументів?*

Так

Ні

Залежить від ситуації

Секція 5. Контroversійні теми

1. *Які з наведених тем Ви вважаєте контroversійними? (можна обирати декілька відповідей)*

Гендерна рівність і права жінок

Права ЛГБТК+ спільноти

Аборт: моральне право чи заборонена дія?

Смертна кара як форма покарання

Ставлення до мігрантів і біженців

Зміни клімату та екологічна відповідальність

Вплив соціальних мереж на молодь

Викладання релігії в школі

Онлайн-освіта та дистанційне навчання

Масова культура та її вплив на цінності молодого покоління

Інше:

Ваша відповідь

2. *Що вплинуло на вибір тем, які Ви вважаєте контрoверсійними?*
(можна обирати декілька відповідей)

Різні думки та погляди серед людей

Складність теми або недостатність інформації

Етичні або моральні суперечки

Соціальні чи політичні наслідки

Особистий життєвий досвід

Релігійні або культурні особливості

Інше:

Ваша відповідь

3. *Який формат навчальної роботи дає Вам найбільше впевненості для вираження власної думки?* (можна обирати декілька відповідей)

Усно – під час обговорення чи дискусії (Speaking)

Письмово – через есе, короткі тексти або коментарі (Writing)

Читання і подальше обговорення тексту (Reading)

Аудіювання – слухання інтерв'ю, подкастів, відео (Listening)

Інтерактивні або рольові ігри

Робота в групі або парах

Інше:

Ваша відповідь

Секція 6. Роль вчителя / викладача

1. *Якою, на Вашу думку, має бути роль вчителя/викладача під час обговорення контрoверсійних тем?*

Посередник між учасниками дискусії

Активний учасник з власною думкою

Спостерігач

Важко сказати

Інше:

Ваша відповідь

2. *Наскільки авторитетною для Вас є думка вчителя/викладача в контексті обговорення контроверсійних тем? [1 – зовсім неавторитетна, 5 – дуже авторитетна] (шкала Лайкерта)*

3. *Наскільки важливо для Вас, щоб вчитель/викладач створював безпечне середовище для обговорень? [1 – зовсім неважливо, 5 – дуже важливо] (шкала Лайкерта)*

4. *Чи важливо для Вас, щоб вчитель/викладач заохочував задавати питання і сумніватися у висловлених думках? [1 – зовсім неважливо, 5 – дуже важливо] (шкала Лайкерта)*

Секція 7. Мовна складова

1. *Чи вважаєте Ви, що володієте достатнім рівнем мовних знань, щоб вільно обговорювати контроверсійні теми?*

Так

Ні

Частково

Важко відповісти

2. *Якщо Ви вважаєте, що поки не можете вільно обговорювати контроверсійні теми, що саме найбільше ускладнює Вашу участь з мовної точки зору? (можна обирати декілька відповідей)*

Недостатній словниковий запас (брак лексики для висловлення думок)

Складно будувати граматично правильні речення

Невпевненість у правильності вимови

Страх зробити помилку під час говоріння

Труднощі з розумінням мовлення інших учасників дискусії

Я вважаю, що можу легко спілкуватися на різні контroversійні теми

Інше:

Ваша відповідь

3. *Наскільки для Вас важливо опанувати мову не лише граматично, а й з точки зору культурного контексту для участі в обговореннях? [1 – зовсім неважливо, 5 – дуже важливо] (шкала Лайкерта)*

4. *Яка мовна підтримка допомогла б Вам брати участь у дискусії ефективніше? (можна обирати декілька відповідей)*

Словник термінів

Готові фрази

Короткі пояснення

Аудіо- або відео-моделі обговорень

Приклади речень для структурованої аргументації

Тренування вимови складних термінів або фраз

Підказки з культурного або соціального контексту (як уникати неправильного тлумачення в дискусії)

Інше:

Ваша відповідь

Опитування «Контроверсійні теми в освіті: думка учасників. Опитування після проведення уроку»:

Секція 1. Загальна інформація

1. У якому закладі Ви здобуваєте освіту?

Заклад вищої освіти

Заклад загальної середньої освіти

Секція 2. Враження від заняття

1. Наскільки Вам сподобався формат подання матеріалу та активності, використані під час уроку? [1 – зовсім не сподобалися, 5 – дуже сподобалися] (шкала Лайкерта)

2. Наскільки Вам було цікаво обговорювати контроверсійну тему? [1 – зовсім не цікаво, 5 – надзвичайно цікаво] (шкала Лайкерта)

3. Наскільки тема заняття була для Вас важливою або актуальною? [1 – зовсім не важлива/неактуальна, 5 – дуже важлива/надзвичайно актуальна] (шкала Лайкерта)

4. У якій мірі обговорення допомогло Вам розширити знання або переглянути власні уявлення про тему? [1 – зовсім не допомогло, 5 – дуже допомогло] (шкала Лайкерта)

Секція 3. Громадянські компетентності

1. Наскільки після заняття Ви усвідомлюєте суть поняття «активна громадянська позиція»? [1 – зовсім не усвідомлюю, 5 – повністю усвідомлюю] (шкала Лайкерта)

2. Чи стали Ви більш толерантним/толерантною до думок інших? [1 – зовсім не став/стала, 5 – однозначно став/стала] (шкала Лайкерта)

3. Чи відчуваєте, що стали більш свідомим громадянином/свідомою громадянкою після заняття?

Так

Ні

Частково

4. Чи сприяло обговорення контрверсійних тем формуванню Вашої здатності до критичного мислення? [1 – зовсім не сприяло, 5 – цілком сприяло] (шкала Лайкерта)

5. Чи вважаєте Ви, що під час заняття розвинули навички аргументованого висловлення власної думки щодо контрверсійних питань? [1 – зовсім не погоджуюся, 5 – повністю погоджуюся] (шкала Лайкерта)

6. Чи сприяло заняття формуванню Вашого розуміння важливості активної участі у житті суспільства?

Так

Ні

Частково

Секція 4. Формат, роль викладача, іноземна мова

1. Чи вважаєте Ви, що формат заняття був ефективним для вивчення теми? [1 – зовсім не згоден, 5 – повністю згоден] (шкала Лайкерта)

2. Наскільки психологічно комфортно Ви відчували себе під час висловлення власної думки? [1 – зовсім некомфортно, 5 – цілком комфортно] (шкала Лайкерта)

3. Наскільки легко Вам було висловлювати свою думку з мовної точки зору під час обговорення? [1 – складно, 5 – дуже легко] (шкала Лайкерта)

4. Чи викладач/учитель підтримував безпечну атмосферу для обговорення?

Так

Ні

Частково

5. Що Вам найбільше сподобалося у форматі заняття? (можна обирати декілька відповідей)

Загальна динаміка та позитивна атмосфера заняття

Можливість вільно обговорювати різні точки зору без страху осуду

Інтерактивні методи навчання (рольові ігри, дебати, опитування тощо)

Зв'язок теми уроку з реальним життям і громадянськими цінностями

Атмосфера взаємоповаги та відкритості під час обговорення
Можливість висловити власну думку та брати участь у дискусії
Можливість покращити мовні навички під час обговорення важливих
суспільних питань

Інше:

Ваша відповідь

6. Чи вважаєте Ви, що обговорення контроверсійних тем іноземною мовою сприяє формуванню мовної та міжкультурної компетентності?

Так

Ні

Залежить від теми

Інше:

Ваша відповідь

7. Чи хотіли б Ви мати більше занять, присвячених обговоренню контроверсійних тем, з метою розвитку критичного мислення та усвідомлення важливості формування активної громадянської позиції?

Так

Ні

Залежить від теми

Навчальні матеріали до LESSON PLAN OUTLINE 1**Handout 1. Key Vocabulary & Phrases****Part 1. Key Vocabulary**

Term	Definition
Gender equality	The state in which people of all genders have the same rights and opportunities
Women's rights	Basic rights and freedoms that women should have
Discrimination	Unfair treatment of people because of gender, race, or beliefs
Stereotype	A fixed and oversimplified idea about a group of people
Gender bias	Preference or prejudice toward one gender
Equal opportunities	The same chances for education, work, and success
Empowerment	The process of gaining confidence and control over one's life

Gender gap	Differences between men and women, especially in pay or education
Tolerance	Respect and acceptance of different opinions and lifestyles
Social norms	Rules or expectations shared by a society

Part 2. Useful Phrases for Discussion

Expressing an opinion

- In my opinion, ...
- I believe that ...
- From my point of view, ...
- I tend to think that ...

Giving reasons

- This is because ...
- One reason is that ...
- For example, ...
- This can be seen in ...

Agreeing / Disagreeing

- I agree with you because ...
- I partly agree, but ...
- I'm not sure I agree with that.
- I see it differently.

Being respectful

- I understand your point, however ...

- That's an interesting opinion.
- I respect your view, but ...

Handout 2. Scenario Cards

Real-life Situations for Discussion

Scenario 1

A girl in your school wants to study engineering, but people say it is “not a job for women”.

→ Is this fair? Why or why not?

Scenario 2

A boy wants to become a primary school teacher, but his friends laugh at him.

→ How should society react?

Scenario 3

A company pays men more than women for the same job.

→ Is this acceptable? What should be done?

Scenario 4

In some countries, girls are not allowed to go to school.

→ Why is education important for gender equality?

Scenario 5

A family expects only women to do housework.

→ Is this a stereotype? How can it be changed?

Handout 3. Mini Flashcards

Activity: “Gender Myth or Fact?”

Card 1

Women are worse leaders than men.

☐ Myth ☐ Fact

Card 2

Girls and boys should have the same education opportunities.

☐ Myth ☐ Fact

Card 3

Men should always be the main earners in a family.

☐ Myth ☐ Fact

Card 4

In some countries, women do not have the right to vote.

☐ Myth ☐ Fact

Card 5

Gender equality benefits both men and women.

☐ Myth ☐ Fact

Student prompt:

“I think it’s a myth/fact because ...”

Worksheet. Opinion Scale

Instruction:

Listen to your classmates' statements. Place your sticker on the scale and explain your choice.

Strongly Agree — Agree — Not sure — Disagree — Strongly Disagree

Follow-up questions:

- Why did you choose this position?
- What examples support your opinion?
- What could improve equality?

QR code for short video (1 min) – “Gender Bias and Women’s Rights”



Навчальні матеріали до LESSON PLAN OUTLINE 2

Warming-up: QR-code на платформу Mentimeter для голосування



Abortion as a Moral Right

Many people argue that abortion should be viewed as a moral right because it is closely connected to bodily autonomy and individual choice. According to this perspective, every person should have the freedom to make decisions about their own body, health, and future without external pressure. Supporters also claim that protecting women's rights includes ensuring safe, legal access to abortion, especially in situations involving health risks or unwanted pregnancies. They emphasise that limiting this choice may lead to dangerous, unsafe procedures and could negatively affect a woman's physical and emotional well-being. Therefore, abortion is often seen not just as a medical procedure but as an essential aspect of personal freedom.

Abortion as a Restricted Action

Opponents of abortion view it as an action that should be morally and legally restricted because it involves the protection of potential life. They argue that society has a responsibility to defend life at all stages of development, including the early stages of pregnancy. From this perspective, abortion raises serious ethical concerns, as it may be seen as ending a life that could grow and develop. Supporters of restrictions believe that moral boundaries are necessary to prevent society from normalising actions that conflict with shared ethical values. They also claim that alternatives such as adoption should be promoted instead of allowing widespread access to abortion.

Handout 1. Key Vocabulary & Debate Phrases

Part 1. Key Vocabulary

Term	Definition
Fetus	A young human or animal that is still developing inside its mother
Bodily autonomy	The right to make decisions about one's own body
Moral dilemma	A situation where different moral principles conflict
Ethical perspective	A way of judging actions based on moral values
Sanctity of life	The belief that human life is sacred and must be protected
Reproductive rights	Rights related to reproduction and personal choice
Legal restrictions	Laws that limit or regulate certain actions
Informed consent	Agreement based on full understanding of consequences
Vulnerable groups	People at higher risk of harm or discrimination
Social responsibility	Responsibility toward society and others
Cultural norms	Beliefs and practices shared within a culture

Part 2. Academic Phrases for Debate

Expressing a position

- From an ethical perspective, ...
- I would argue that ...
- It can be claimed that ...
- One could maintain that ...

Supporting arguments

- This position is based on the idea that ...
- Evidence suggests that ...
- From a legal/medical point of view, ...

Disagreeing politely

- I respectfully disagree because ...
- While I understand this view, I would challenge it by saying ...
- That argument overlooks the fact that ...

Clarifying

- What I mean is ...
- To put it differently, ...
- Let me clarify my position.

Handout 2. Scenario / Role Cards

Women's Rights Advocate

Role focus: bodily autonomy, gender equality, health and safety.

Your stance:

"I believe that women must have full control over their bodies. Restricting abortion can limit equality and force women into unsafe or unwanted situations."

Medical Professional (Doctor)

Role focus: health outcomes, risks, medical ethics.

Your stance:

"My priority is the patient's physical and mental health. I view abortion through medical risks, safety, and evidence-based healthcare."

Religious Representative

Role focus: sanctity of life, moral guidance, tradition.

Your stance:

"My community teaches that life is sacred from the moment it begins. I believe moral values must guide decisions about abortion."

Lawmaker (Policy Maker)

Role focus: legality, public safety, societal norms.

Your stance:

"My responsibility is to create laws that protect citizens and reflect societal values. I must consider both rights and potential risks to society."

Ethicist

Role focus: moral reasoning, conflicting values, fairness.

Your stance:

"I analyse how different moral principles clash. My aim is to understand what ethical framework best supports or limits abortion."

Psychologist

Role focus: emotional well-being, trauma, decision-making pressure.

Your stance:

"I focus on the emotional impact of unwanted pregnancy and abortion. Mental health consequences must be part of the discussion."

Social Worker

Role focus: vulnerable groups, social pressure, real-life barriers.

Your stance:

"I help people in difficult situations. I see the effects of poverty, stigma, and family pressure on pregnancy decisions."

Teenage Student

Role focus: vulnerability, fear, lack of support.

Your stance:

"I'm scared, unsure, and not ready to become a parent. I don't have the financial or emotional support I need."

Reflection: QR-code на платформу Mentimeter

