

*Ігошев К. М.,
викладач кафедри германо-романської філології та перекладу
Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗА ДОПОМОГОЮ ДОМАШНЬОГО ЧИТАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Анотація. Критичне мислення нині – один із найпоширеніших світових освітніх трендів. В епоху інформаційного суспільства, коли поширення неправдивої інформації набуває дійсно неперевершених масштабів, вміння критично мислити життєво необхідне. Без такого вміння дуже легко потонути в морі інформації або стати жертвою маніпуляцій і втратити можливість робити правильні висновки щодо подій навколо. Тому мислити критично повинен і може кожен, хоча цього зазвичай важко навчитися, але жодна людина не народжується з гострим розумом, без стереотипів і з умінням експертно оцінювати інформацію. Ключовий аспект, який дає нам зрозуміти, чи мислить людина критично – це те, чи піддає вона отриману інформацію сумніву і перевіряє її, навіть якщо ця інформація отримана нею з авторитетного джерела або від людини, котрій вона довіряє. Саме тому одне з основних завдань освіти на сучасному етапі розвитку суспільства – навчити молодь критично мислити. Особливо важливим це видається нам на етапі вищої освіти, коли іде безпосередня профілізація і підготовка молоді до активної участі у житті суспільства дорослих.

Критичне мислення складається з ментальних процесів, стратегій та уявлень, що використовують для розв'язання проблем, прийняття рішень і засвоєння нових концепцій. Використовуючи технологію критичного мислення, ми можемо навчити здобувачів усвідомлено, критично читати та сприймати тексти іноземною мовою; досліджувати їх, тлумачити смислову та символічну сторону тексту, відділяти істину від неправдивих або суперечливих тверджень. Критичне читання – такий спосіб опрацювання текстів, коли читачі не просто читають текст механічно, а застосовують під час читання розумові операції вищого рівня, що дозволяють їм сформулювати власну обґрунтовану думку щодо інформації. Це активний процес, який вимагає зусиль не тільки від викладача, але й більшою мірою і від самого здобувача. У статті розглядаються основні прийоми, що використовуються у навчанні критичного читання: перегляд і сканування тексту, маркування, складання таблиць, опитування та дискусія.

Ключові слова: критичне мислення, критичне читання, домашнє читання, сенс, зміст, ідентифікація, інтерпретація.

Постановка проблеми. Критичне мислення – важлива загальнонаукова навичка, яку життєво необхідно розвивати всім незалежно від віку. Особливо важливим нам видається розвиток навичок критичного мислення у здобувачів вищої освіти, оскільки навчання у закладі вищої освіти – це не тільки вивчення основ своєї спеціальності, а й підготовка до вступу в доросле життя як повноцінних членів суспільства та свідо-

мих громадян. Навички ж критичного мислення просто необхідні за сучасних умов тотальної дезінформації, неправдивих новин та інших проявів маніпуляцій особистою та суспільною думкою. Одним із перспективних і важливих методів навчання навичок критичного мислення на уроках іноземної мови нам видається технологія критичного читання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Над проблемою розвитку критичного мислення у закордонній педагогіці та психології працюють Д. Карланд [1–3], Дж. МакПек [4], В. Ругіро [5], Р. Стернберг [6], Д. Халперн [7] та ін. Серед вітчизняних учених, які досліджують технології розвитку критичного мислення, можна назвати А. Брушлінського, Д. Вількєєва, З. Калмикову, Г. Линдснай, О. Матюшкіна, Х. Тамбовську та ін. У педагогіці ці питання розробляються С. Векслером, І. Загашевим, А. Ліпкіною, О. Марченко, І. Мороченковою, О. Яровою [8] та ін. Останніми десятиріччями поширилася технологія «читання для розвитку критичного мислення» (О. Гладка [9], К. Нател [10], Д. Карланд [1–3] та ін.). Цей підхід до викладання читання іноземною мовою (і не тільки) привчає тих, хто навчається, до дослідження тексту та критичного аналізу, до формування власної думки, навчає коректного скептицизму, зіставлення інформації із протилежних позицій, розробки системи доказів на підтримку власної думки, вчить ретельно досліджувати нову інформацію, оцінювати нові ідеї, визначати загальну цінність нових знань на основі власних потреб і цілей. Попри цінність технології критичного читання для розвитку саме навичок читання, формування умінь монологічного та діалогічного мовлення, у вітчизняній науці вона дуже рідко розглядається окремо. Найчастіше її використовують як засіб для розвитку критичного мислення загалом [9, с. 239].

Мета пропонованої статті – дослідити особливості використання технології критичного читання на заняттях з іноземної мови. Задля досягнення цієї мети вбачаємо за потрібне виконати такі завдання:

- конкретизувати поняття «критичне мислення»;
- конкретизувати поняття «критичне читання»;
- виокремити мету, особливості й етапи реалізації технології критичного читання;
- навести приклади найбільш ефективних технік, які сприяють успішному засвоєнню навичок критичного читання на заняттях з іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. За визначенням Р. Стернберга, «критичне мислення охоплює ментальні процеси, стратегії та уявлення, які використовують для розв'язання проблем, прийняття рішень і засвоєння нових концепцій» [6, с. 3]. Це мислення вищого порядку, яке спирається на інформацію,

усвідомлене сприйняття власної інтелектуальної діяльності та діяльності інших.

Мета критичного мислення – розвиток розумових здібностей тих, хто навчається. Використовується як для навчання, так і для прийняття виважених рішень у повсякденному житті. Позитивні ефекти від використання цієї методики у навчальній діяльності такі:

- підвищення мотивації до навчання;
- активізація сприйняття й осмислення навчального матеріалу;
- самостійна аналітична й оціночна робота;
- формування комунікативних і творчих вмінь.

У зв'язку з поширенням популярності критичного мислення розповсюдження набуває також і критичне читання. Критичне читання – такий спосіб опрацювання текстів, коли читачі не читають текст механічно, а застосовують під час читання розумові операції вищого рівня, що дозволяють їм сформувати власну обґрунтовану думку щодо інформації. Такий тип читання апелює до двох типів взаємодії. По-перше: це взаємодія двох типів пізнавальних умінь – ідентифікації та інтерпретації. Здобувачі вищої освіти, котрі вільно читають іноземною мовою, вже використовують так звані навички нижчого рівня, які дозволяють їм швидко та майже автоматично розпізнавати слова і граматичні форми (ідентифікація), тоді як уміння вищого рівня дозволяють їм розуміти те, що вони прочитали та інтерпретувати його (інтерпретація). Уміння нижчого рівня передбачають швидкий і майже підсвідомий процес. Здобувачі, які володіють уміннями нижчого рівня, не обов'язково володіють уміннями вищого рівня (критичного читання). По-друге, це взаємодія між читачем і текстом, яка полягає в тому, що сенс прочитаного не завжди розуміється читачем. Чому? Тому що таке читання – це не пасивний процес, читач повинен активно працювати, щоб зрозуміти сенс тексту.

Наше розуміння критичного читання переважно базується на концепції К. Нател [10] і Д. Карланда [1–3]. Уявімо дві персонажі: автора (кодувальника) й отримувача (декодера). Кодувальник має на меті певне повідомлення (ідею, факт, відчуття і т. ін.), яким він бажає поділитися з іншими. Щоб це стало можливим, йому потрібно закодувати це повідомлення. Вже закодоване, повідомлення стає доступним поза свідомістю автора як письмовий чи усний текст. Таким чином текст стає доступним іншому, хто читає або слухає його, і хто потім у змозі декодувати цей текст, щоб отримати початкове повідомлення. Після декодування повідомлення надходить у свідомість отримувача (декодера), і відбувається акт комунікації.

Звичайно ж, ця модель занадто спрощена, бо щось може піти не так на будь-якому етапі. Саме тому на уявному зображенні отримувача (декодера) можна поставити знак питання, бо ми не можемо бути впевненими, що він отримав заплановане автором повідомлення, проте цей процес достатньо зрозумілий і прозорий, щоб ми могли сказати, що читання має на меті отримання з тексту якомога точнішого повідомлення, яке туди вклав автор [10, с. 4–5].

Чи є роль читача пасивною? Текст сповнений сенсом наче глек повний води; свідомість читача всотує його, як воду. Роль читача пасивна – уся робота виконана автором, і читач повинен лише відкрити свій розум, щоб дати змогу сенсу перелитися в нього. Чому ж ми не приймемо такої моделі? По-перше, тому що цей процес рідко проходить саме так. Не весь сенс тексту

насправді потрапляє в розум читача. Модель повинна враховувати, що хоча б деяка кількість води «проливається читачу на обличчя». Факт того, що сенс міститься в тексті – це ще, на жаль, не гарантія того, що читач усвідомить його, бо, як нам відомо з досвіду, текст, який здається одному читачу простим, іншому може видатися складним.

Отож, як ми зазначили вище, види складності тексту можуть бути різними. Ось деякі з них:

1) неправильний (не той) код (текст написано мовою, яка не відома читачу);

2) текст на тему, із якою читач не знайомий (або знайомий поверхово);

3) текст, що містить складні концепції, абстрактні поняття та ідеї; та/або текст, контекст якого відсутній чи невідомий читачу;

4) текст зі складним або рідковживаним вокабуляром;

За таких умов, для розуміння сенсу тексту, читачеві потрібні певні фонові знання, специфічні для кожного окремого випадку:

1) знання певної мови (коду), на якій написано текст.

2) знання мови й обізнаність із теми тексту.

3) знання мови та знання концепцій та/або контексту тексту.

4) знання мови та знання вокабуляру.

Які ж тексти ми використовуємо на заняттях з іноземної мови та для домашнього читання? Це підручники, словники, газетні та журнальні статті, літературні твори, політичні промови, інтерв'ю, документи, звіти, закони та патенти. Якщо брати до уваги літературні твори, то це переважно невеликі за обсягом оповідання, що дозволяє не тільки економити час, але й проробляти тексти з різною тематикою, стилем і лексикою. Серед них: оповідання О. Генрі «Дари волхвів», «Зелені двері», Сакі «Відкрите вікно», цикл оповідань А. Крісті про Ерколю Пуаро («Коробка цукерок», «Спадщина Лемезор'є» і т. д.), оповідання А. Конан Дойля про Шерлока Холмса, оповідання Е.А. По «Барильце амонтіядо», «Маска Червоної Смерті», «Серце виказало». Як бачимо, майже всі перераховані твори можна розділити на два жанри: детективні та містичні оповідання. На нашу думку, саме ці два жанри найбільше сприяють розвитку вмінь критично мислити у здобувачів вищої освіти, бо вони передбачають не просто пасивне споживання вміщеної в них інформації, а й змушують читача розгадувати загадки, використовувати дедукцію, виокремлювати символи та їх значення для загального сенсу твору.

Усі друковані матеріали мають певні особливості, що визначають, як їх аналізувати й використовувати. Наведемо нижче лише узагальнену схему подібного аналізу:

1) Хто автор цього тексту? Що відомо про нього?

2) Коли було написано цей текст? Яке значення має час створення тексту?

3) Де відбувалися події, про які розповідається в цьому тексті?

4) Які факти наведені в тексті? Які висновки з них можна зробити?

5) Чому було створено текст? Які причини подій, описаних у тексті?

6) Як цей текст допомагає дізнатися більше про події, які відбулися? (напр.: значення символів та образів, тропи, стиль і т. д.)

Для некритичного читача текст – низка фактів та інформація, яку він повинен запам'ятати. Для критичного читача текст представляє лише один із можливих поглядів на представлені у ньому факти. Таким чином, критичний читач усвідомлює не лише про що

само розповідає текст, але й те, як саме у тексті зображено факти. Некритичний читач може прочитати книгу, щоб дізнатися про факти чи події, або дізнатися про загальноприйняте тлумачення цих подій. Критичний читач може прочитати той самий твір, щоб зрозуміти, як певний погляд на події та певний відбір фактів можуть привести до певного, власного розуміння цих подій і фактів.

Треба зазначити, що існує чотири основні типи значень: концептуальне, пропозиційне, контекстуальне та прагматичне. Концептуальне значення – значення, яке має слово окремо від інших слів. Пропозиційне значення – значення, яке має речення окремо від інших речень. Контекстуальне значення – значення, яке слово або речення має лише в контексті. Прагматичне значення – значення, якого набуває речення як складова частина діалогу між читачем і текстом. Мета критичного читача – зрозуміти саме це останнє, прагматичне значення на рівні не тільки речень, але й на рівні усього тексту в цілому [10, с. 20–21].

Дуже часто здобувачі сприймають текст підручника як абсолютну істину. Під час роботи з підручником наголос робиться на відповідях на запитання з самого підручника або на запитання викладача. Тому здобувачі часто розглядають читання як пошук інформації для відповіді на чужі, а не свої, запитання. Завдання ж викладача під час роботи з текстом полягає не в тому, щоб оцінити знання здобувача, а в тому, щоб навчити його зрозуміти текст. Для цього ми маємо сприяти тому, щоб у процесі читання у здобувачів виникали власні запитання, на які немає однозначних відповідей, на які можна й треба шукати відповіді в інших, сторонніх джерелах. І вже виходячи з цієї нової інформації читач повинен робити власні висновки.

Заняття з навчання іноземної мови та заняття з домашнього критичного читання дуже різні за характером. По-перше, для занять із читання ми обираємо тексти, які було написано для інформування, розваги й ін., а не для того, щоб навчити іноземної мови. Навіть за умов, коли мову тексту було адаптовано під рівень читачів, головна й перша мета тексту – передати повідомлення. По-друге, цілі викладача і його стратегії також відрізняються. На заняттях із читання головне – сенс тексту, і будь-яка лексика, що вивчається мимохіть – це лише приємний бонус. Таким чином, ми можемо сформулювати основну мету занять із критичного читання: навчити студентів насолоджуватися (або хоча б відчувати комфорт) під час читання іноземною мовою, та читати без допомоги незнайомі автентичні тексти достатньо швидко, про себе та з адекватним розумінням.

Роль викладача у процесі критичного читання можна описати з різних сторін:

- насолоджуватися та цінувати читання самим, демонструвати це, читаючи, коли здобувачі можуть нас бачити;
- допомагати здобувачам насолоджуватися та цінувати читання, а також пропонувати цікаву програму для читання;
- зрозуміти, що становить процес критичного читання, як мова передає значення і за якими принципами складаються тексти;
- знати, на що здатні та на що не здатні здобувачі, розробити відповідну програму, яка буде розвивати навички й уміння, яких їм бракує на певному етапі;
- вірно підбирати тексти для читання;
- підбирати або створювати ефективні завдання й активності;
- готувати здобувачів до виконання завдань;
- упевнитися, що кожен працює якомога продуктивніше за допомогою позитивного мотивування, популяризації диску-

сії щодо прочитаного тексту, незалежної інтерпретації тексту здобувачами;

- контролювати процес читання і прогрес здобувачів з метою упевнитися, що кожен із них покращує свої вміння в міру своїх здібностей.

Здобувач-читач також має зону власної відповідальності та власну роль у процесі навчання критичного читання, оскільки таке читання насамперед – активна діяльність самого читача, критичного читання неможливо навчити, коли активність проявляє лише сам викладач. Тому обов'язки здобувача можна сформулювати таким чином:

- усвідомити та взяти на себе активну роль у процесі навчання;
- контролювати процес читання та власне розуміння тексту;
- засвоїти навички ведення дискусії щодо тексту;
- навчитися ризикувати: у процесі навчання завжди є ризик зробити помилку. Важливо зрозуміти, що помилки – це лише можливість для навчання; необхідно, щоб здобувачі вміли визначати й визнавати власні помилки;
- навчитися не обманювати самих себе. Читання іноземною мовою – величезна перевага. Воно веде до розвитку особистості, розширенню індивідуальної картини світу й естетичної насолоди. Якщо здобувач відмовляється засвоювати навички критичного читання, він позбавляє себе цих переваг.

Але навіть якщо всіх вищезазначених умов дотримано, здобувачі все ж можуть зазнати невдачі у засвоєнні навичок критичного читання. Ось деякі з можливих причин таких невдач:

- негативні очікування викладача (коли ви як викладач очікуєте, що ваші здобувачі не впораються з текстом; здобувачі помічають такі очікування, які впливають на їхню успішність);
- невідповідні завдання до тексту (занадто складні, не за темою або нудні);
- використання невідповідних методів навчання критичного читання та інтерпретації тексту;
- занадто високі очікування викладача (здобувачі звикли до пасивної ролі під час читання, тому треба привчати їх до активної ролі поступово);
- неправильно підібраний текст (занадто складний або нецікавий) [10, с. 32–35].

Заняття із використанням технології критичного читання будуватимуться згідно з тими ж етапами, що притаманні й критичному мисленню, а саме: виклик (усвідомлення тексту як презентації), осмислення (опис природи тексту та його аспектів) і рефлексія (абстракція, класифікація) [1]. Перш ніж планувати заняття, викладачу треба бути в курсі усіх можливих труднощів, пов'язаних із читанням і розумінням іншомовного тексту, його можливими інтерпретаціями.

На стадії виклику, як зазначає О. Гладка [9], актуалізуються наявні знання за темою тексту, здобувач замислюється, визначається мета читання і з'являється мотивація. Визначається композиція тексту: експозиція, зав'язка, кульмінація і розв'язка (для художніх текстів), або вступ, виклад основного матеріалу, висновки (для наукових статей). На цьому етапі може бути корисно попередньо переглянути текст (*skimming*), тобто продивитися деякі розділи книги або статті, щоб отримати про неї загальне уявлення. Перегляд не повинен займати більш ніж 15–20 хвилин для книги та 5–10 хвилин для статті.

Перегляд повинен відповісти на такі питання:

- Про що пише автор? Яке питання розглядає?

- Яка авторська позиція із цього питання?
- Які основні розділи (підтеми) цієї книги або статті?
- Чи багато фактів (аргументів) пропонує автор на підтримку своєї думки?
- Якого типу ці факти (аргументи)?

Якщо це книга, то пропонується переглянути передмову та вступ для того, щоб знайти сформульовану автором мету й основне повідомлення; зміст – для того, щоб побачити розбивку на розділи та їхню послідовність; початок і кінець однієї-двох глав – для того, щоб дізнатися, чи пропонує автор попередній огляд або узагальнення (якщо вони є, пропонується переглянути їх для кожної глави); а також примітки та/або бібліографію – для того, щоб побачити, наскільки добре документована ця книга, та які види джерел використовував автор. Якщо дозволяє час, рекомендується переглянути всю останню главу для того, щоб зрозуміти, які автор пропонує судження та/або рекомендації. Іноді остання глава стисло узагальнює основну аргументацію, яку подано у книзі. Для статей пропонується переглянути вступ, заголовки розділів, перший абзац у кожному розділі та висновки [5, с. 73–77; 9, с. 240].

На стадії осмислення відбувається робота з текстом – безпосереднє читання, яке супроводжується діями здобувача (маркуванням із використанням позначок «v», «+», «-», «?»), складанням таблиць, пошуком відповідей на питання, які було поставлено у першому етапі та ін.). У такий спосіб здобувачі самостійно стежать за власним розумінням, отримують нову інформацію, співвідносять нові та відомі факти, систематизують отримані дані [9, с. 240].

Стадія рефлексії у цьому разі – стадія, на якій здобувач переходить до узагальнення нової інформації, її присвоєння, до формування власної думки щодо прочитаного тексту. Сприяття цьому процесу викладач може, пропонуючи різні питання, що стимулюють у здобувачів роздуми над текстом. Існує кілька типів питань, які можна використати на етапі рефлексії [10, с. 188–189]:

1) Питання, що стосуються буквального розуміння. Відповіді на такі запитання явно містяться у тексті. На ці питання можна дати відповідь, навіть просто цитуючи відповідні фрагменти тексту. Цей тип питань зазвичай передує усім іншим завданням із тексту, бо складніші завдання ґрунтуються на умові, що здобувачі зрозуміли основний зміст тексту;

2) Питання, які передбачають реорганізацію чи реінтерпретацію. Ці питання вимагають від здобувачів реінтерпретувати отриману з тексту інформацію або діставати фрагменти відповіді з різних частин тексту та поєднувати їх, використовуючи елементарні умовиводи. Часто для відповіді на такі питання необхідно використати обидві техніки. Такі питання змушують здобувача розглядати текст як єдине ціле, а не як окремі речення, й опрацьовувати інформацію з тексту для повнішого та глибшого його розуміння;

3) Питання, пов'язані з логічними судженнями. Такі питання спонукають здобувачів розмірковувати про те, про що натякає, а не прямо вказує якась деталь тексту. Питання цього типу схожі з попереднім типом питань однак, на відміну від них, вони вимагають вищого рівня логічного й асоціативного мислення. Так само, як і попередні, ці питання можуть передбачати пошук певних фрагментів інформації по тексту та поєднання цих фрагментів для виведення відповіді.

4) Оціночні питання. Оціночні питання передбачають ґрунтовне судження про текст із приводу того, що намагається зро-

бити автор і як добре це йому вдається. Наприклад, у здобувача можна спитати, як він оцінює чесність й упередження автора (напр.: в газетному репортажі чи рекламному тексті), вагомість його аргументів (напр.: наочність наведених доказів), або ефективність його нарративної техніки (напр.: щодо роману). Такі питання підходять як відносним початківцям у вивченні іноземних мов, так і більш обізнаним здобувачам, бо вони можуть вимагати від читача аналізу його реакції на текст і надання аргументів на користь його думки, а також порівняння його зі здогадною інтенцією автора;

5) Питання, що передбачають особисту реакцію на текст. З усіх типів питань відповідь на питання цього типу найменше залежить від тексту й авторської інтенції. Від читача вимагається не аналіз засобів, за допомогою яких автор впливає на нього, а просто висловлення власної реакції на текст. Вона може бути різною: від «Я переконаний, що...», «Мені не цікаво», «Мене зворушило» до «Я не готовий прийняти ту точку зору, яку пропонує мені автор». Проте, подібні питання не можуть повністю ігнорувати текст: вони торкаються і читача, й автора. Тому відповіді на такі запитання повинні базуватися на адекватному розумінні тексту і в ідеалі читач повинен вміти пояснити, що саме в тексті спричинило його реакцію або ставлення. Таким чином, ці питання перетинаються з питаннями четвертого типу.

До цієї категорії входять питання на кшталт: «Яке ваше ставлення до поведінки персонажа А?», «Чи хотіли б ви бути на місці персонажа Б?». Зазвичай, такі питання краще пасують до обговорення літературних творів, однак, можливо їх застосовувати й для обговорення наукових статей. Наприклад: «Що нового у розуміння цієї теми привніс автор?», «Чи погоджуєтесь ви з аргументами автора?», «Чи підтверджує ваш власний досвід те, про що пише автор?»;

6) Питання, пов'язані з тим, як автор говорить про те, що має на увазі. Питання цього типу безпосередньо пов'язані не тільки з тим, що саме має на увазі автор, але й з тим, яким чином він передає своє повідомлення. Цей тип питань покликаний дати здобувачам схему, за якою можна працювати з будь-яким текстом, а не лише з якимось одним. Такі питання стосуються безпосередньо інтерпретації тексту читачем.

Висновки. На нашу думку, навчання здобувачів вищої освіти навичок критичного мислення та критичного читання – одне з найголовніших завдань вищої освіти. На сучасному етапі розвитку людства ці навички стали особливо актуальними, бо сучасний інформаційний простір заповнили неправдиві новини, медіа-маніпуляції та пропаганда. Майбутні молоді спеціалісти й науковці повинні вміти критично мислити, щоб аналізувати й перевіряти інформацію, які вони отримують із різних джерел: засобів масової інформації, підручників, наукових робіт і т. ін. Але цінність критичного мислення не обмежується лише аналізом нової інформації. Коли здобувач сприймає нову інформацію у процесі критичного читання, завдяки вмінню мислити критично він навчається відстежувати власне розуміння нового матеріалу, помічати прогалини у своїх знаннях та засвоювати нові концепції.

Завдання викладача під час навчання навичкам критичного читання текстів іноземною мовою непросте. Воно вимагає від викладача глибоких знань і значного педагогічного досвіду для передбачення труднощів, які може становити текст для здобувачів. Викладач повинен подати текст своїм здобувачам, вибрати або скласти завдання, які допоможуть здобувачам

зрозуміти текст (чи дозволять викладачу проаналізувати, що у тексті залишилося незрозумілим для здобувачів), а після цього тільки стежити за роботою над текстом та час від часу корегувати її. Текст повинен бути вірно підібраним, завдання мають відповідати типу тексту, виду читання, рівню мовної підготовки здобувачів. Важливо також, щоб текст за своєю тематикою збігався з темою занять та викликав інтерес у читачів. Зі свого боку, здобувач повинен робити все що може, щоб дійти до суті тексту, який він читає самостійно. Це потребує високої мотивації й активності, а вони підкріплюються успіхом і досягненнями у навчанні, а успіх можливий лише за умови, що текст відповідає всім вимогам і супроводжується методично правильно підібраними завданнями та питаннями. Компетентний читач отримує насолоду від читання, тому він вчиться читати швидше, читає більше й розуміє текст краще.

Література:

1. Kurland D.J. Critical Reading, at its Core, Plain and Simple. 2000. URL: http://www.criticalreading.com/critical_reading_core.htm (дата звернення: 03.02.2021).
2. Kurland D.J. Critical Reading v. Critical Thinking. 2000. URL: http://www.criticalreading.com/critical_reading_thinking.htm (дата звернення: 03.02.2021).
3. Kurland D.J. What Is Critical Reading? 2000. URL: http://www.criticalreading.com/critical_reading.htm (дата звернення: 03.02.2021).
4. McPeck J.E. Critical Thinking and Education. Routledge, 2016. 174 p.
5. Ruggiero V.R. The Art of Thinking : A Guide to Critical and Creative Thought. Longman Publishing Group, 2008. 288 p.
6. Sternberg R.J. Critical Thinking: It's Nature, Measurement, and Improvement. 1986. 37 p. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED272882.pdf> (дата звернення: 07.02.2021).
7. Халперн Д. Психология критического мышления. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 512 с.
8. Ярова О.Б. Технології критичного мислення як засіб реалізації особистісно орієнтованого навчання іноземних мов. *Педагогічні науки : Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету*. 2008. № 4. С. 108–113.
9. Гладка О.В. Використання технології критичного читання на заняттях з іноземної мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологія»*. 2012. № 30. С. 239–241.
10. Nuttall C. Teaching Reading Skills in a Foreign Language. Oxford : Macmillan Heinemann, 1996. 289 p.

Ihoshev K. Critical thinking skills' development by means of home reading in teaching foreign languages

Summary. Critical thinking today is one of the world's most widespread educational trends. In the age of the information society, when the spread of false information had reached truly unsurpassed heights, the ability to think critically is vital. Without this ability, it is very easy to drown in a sea of information or fall victim to manipulation and lose the ability to draw the right conclusions about the everyday events. Therefore, everyone should and can think critically, although it is usually difficult to learn such a skill. But no person is born with a sharp mind, without stereotypes and with the skill to expertly evaluate information. A key aspect that lets us know whether a person is thinking critically is whether they question and verify the information they receive, even if that information is from an authoritative source or from someone they trust. That is why one of the main tasks of education at the present stage of society is to teach young people to think critically. This seems to us to be especially important at the stage of higher education, when there is a direct profiling and preparation of young people for active participation in the life of society as adults.

Defined broadly, critical thinking comprises the mental processes, strategies and representations people use to solve problems, make decisions and learn new concepts. Using critical thinking technique we can teach students to consciously, critically read and perceive texts in foreign languages; teach investigating texts, to perceive meanings and symbols in the text, to distinguish truth from falsehood and controversy. Critical reading is such a way of working with texts, when readers do not simply read the text mechanically but use high level skills, which enable them to formulate their own opinion about the information they read. It is an active process which demands active participation not only from the teacher but more so from the student himself. The article mentions some effective techniques which can be used to teach critical reading such as: skimming and scanning, marking, compiling charts, questioning and text discussion.

Key words: critical thinking, critical reading, home reading, meaning, content, identification, interpretation.