Обобщение опыта работы учителя русского языка и литературы

Моисеенко Натальи Александровны

по теме

**«Использование технологии критического мышления на уроках**

**(во внеурочной деятельности)»**

**Оглавление**

[Введение 2](#_TOC_250015)

[Глава 1. Теоретическая база педагогического опыта 4](#_TOC_250014)

1.1. Педагогическое обоснование технологии развития критического мышления 4

* 1. Особенности реализации ТРКМ 7

 1.3 Основные приемы, используемые на уроках, построенных по технологии развития

 критического мышления 9

[«Кластер» 9](#_TOC_250013)

[« Корзина идей» 10](#_TOC_250012)

[«Денотатный граф» 12](#_TOC_250011)

[«Верные и неверные утверждения» 13](#_TOC_250010)

[Инсерт 13](#_TOC_250009)

[«Таблица «Плюс – минус - интересно» 14](#_TOC_250008)

[«Таблица – ЗХУ» 15](#_TOC_250007)

[«Ромашка вопросов» («Ромашка Блума») 17](#_TOC_250006)

[Эссе 19](#_TOC_250005)

[«Синквейн» 21](#_TOC_250004)

[«Двухчастный дневник» 22](#_TOC_250003)

«[Трехчастный дневник» 22](#_TOC_250002)

Глава 2. Анализ педагогической деятельности по применению технологии развития критического мышления на уроках русского языка и литературы 23

2.1. Практическая работа по применению технологии развития критического мышления 23 2.2. Урок русского языка в 7 классе по теме «Деепричастие как часть речи» 27

* 1. Диагностика достижений учащихся 31

[Заключение 36](#_TOC_250001)

[Список литературы 37](#_TOC_250000)

#

# Введение

Современная концепция модернизации образования предполагает кардинальное реформирование традиционной педагогической системы. Необходимость создания новой модели обучения вызвано тем, что выпускники образовательных учреждений редко находят применение приобретенным знаниям, ввиду недостаточно развитой их креативной составляющей.

Высокая интенсивность современного урока, чрезмерное нервно- эмоциональное напряжение, недостаточный учёт индивидуальных особенностей ведёт к снижению мотивации, активности, и, как следствие, успеваемости. Всё это негативно влияет на учебный процесс в целом.

Как сделать так, чтобы и школьнику, и его родителям, и учителям было интересно общаться друг с другом, чтобы дети видели, что взрослым важны не только их отметки, но и то, как они смогли своим умом, талантами достичь успехов, чтобы родители, учителя и школьники учились принимать равную ответственность и за успехи, и за неудачи. Чтобы изменить что-то глобально, совершенно не обязательно ждать, что это сделает кто-то другой. Размышления над этими вопросами заставили меня осваивать новые средства обучения.

В своем опыте работы я буду рассматривать использование технологии развития критического мышления на уроках и во внеурочной деятельности как средство развития самостоятельной активности учащихся.

Современного ученика чрезвычайно трудно мотивировать к познавательной деятельности, к поиску пути к цели в поле информации и коммуникации. Происходит это потому, что дети часто испытывают серьёзные затруднения в восприятии учебного материала по всем школьным предметам. Причина этого - в недостаточно высоком уровне развития мышления и, прежде всего, критического. А оно очень важно для человека, который входит в новый век с новым обликом познавательной культуры, для которой «человек репродуцирующий» – понятие, в сущности, устаревшее и неинтересное. Кроме воспроизводящей, существует и другой род деятельности - деятельность комбинирующая или творческая.

Критичность ума – это умение человека объективно оценивать свои и чужие мысли, тщательно и всесторонне проверять все выдвигаемые положения и выводы. Критическое мышление, т.е. творческое, помогает человеку определить собственные приоритеты в личной и профессиональной жизни, предполагает принятие индивидуальной ответственности за сделанный выбор, повышает уровень индивидуальной культуры работы с информацией, формирует умение анализировать и делать самостоятельные выводы, прогнозировать последствия своих решений и отвечать за них, позволяет развивать культуру диалога в совместной деятельности. Данные факторы обусловливают **актуальность** выбранной темы.

**Объектом данной работы** является деятельность учащихся на уроках литературы и русского языка в урочное и внеурочное время.

**Предметом данной работы** являются методы и приемы организации деятельности учащихся на уроках литературы и русского языка, способствующие эффективному усвоению изучаемого материала.

**Цель работы** – определить место информационно-коммуникационных технологий в решении поставленных образовательных задач.

#  Задачи педагогической деятельности:

* изучение теоретического обоснования возникновения и развития технологии критического мышления в психолого-педагогических аспектах;
* создание условий для всестороннего развития личности обучающихся, совершенствование их нравственного, духовного и интеллектуального потенциала;

 - развитие познавательных навыков учащихся;

 -развитие умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве.

# Ожидаемые результаты использования современных образовательных технологий:

 - повышение качества знаний учащихся.

 - овладение учащимися ключевыми компетентностями.

 - формирование научно-исследовательских навыков обучающихся.

# Глава 1. Теоретическая база педагогического опыта

**1.1. Педагогическое обоснование технологии развития критического мышления**

Разработали технологию развития критического мышления американские педагоги Д.Стил, К.Мередит, Ч.Темпл, С.Уолтер. Предпосылкой к ее созданию явилась совершенно новая общественная и экономическая ситуация, сложившаяся во второй половине 20 века. В первую очередь она связана с беспрецедентным информационным взрывом, порожденным появлением компьютерных информационных технологий. Каждый человек, обладающий компьютером, может иметь доступ не только к национальным библиотекам, но и к библиотекам мира. По некоторым оценкам, большая часть из того, что мы знаем сейчас, через 10-15 лет станет устаревшим и ненужным. Невозможно предсказать, какие виды работ предстоит осуществлять нашим первоклассникам. Вполне возможно, что весь тот объем информации, который мы пытаемся передать учащимся в общеобразовательной школе, никогда не пригодится им в течение жизни и в профессиональной деятельности. Поэтому главной задачей школы становится задача научить учиться и критически мыслить. Что же такое критическое мышление? Название данной технологии не является привычным для нашего менталитета, потому что критика у каждого из нас ассоциируется с чем-то неприятным. Но разработчики ТРКМ считают, что критическое мышление отнюдь не означает критиканство.

Исходные научные идеи:

 Критическое мышление

\* способствует взаимоуважению партнеров, пониманию и продуктивному взаимодействию между людьми;

\* облегчает понимание различных «взглядов на мир»;

\* позволяет учащимся использовать свои знания для наполнения смыслом ситуации с высоким уровнем неопределенности, создавать базу для новых типов человеческой деятельности.

Давая определение термину «критическое мышление», Девид Клустер выделяет его пять существенных признаков:

\* Критическое мышление есть мышление самостоятельное и носит индивидуальный характер. Это означает, что человек пытается самостоятельно, независимо от других, сформулировать какую-то идею или дать оценку ситуации.

\* Информация является отправным, а не конечным пунктом критического мышления.

\* Критическое мышление начинается с постановки вопросов и уяснения проблем, которые нужно решить.

\* Критическое мышление стремится к убедительной аргументации. Аргументация начинается с утверждения и подкрепления его основаниями. Затем следует цепочка рассуждений, приводящая автора к высказанному утверждению.

\* Критическое мышление всегда существует в ситуации полилога, дискуссии, ибо только в дискуссии можно «обкатать» новую мысль, идею.

 Исходя из вышеизложенного, можно дать такое определение понятию «критическое мышление». **Это один из видов интеллектуальной деятельности человека, который характеризуется высоким уровнем восприятия, понимания, объективности подхода к окружающему его информационному полю.** Термин «критическое мышление» может относиться ко всей умственной деятельности. Учение, ориентированное на выработку навыков критического мышления, предусматривает не просто активный поиск учащимися информации для усвоения, а нечто большее: соотнесение того, что они усвоили, с собственным опытом, а также сравнение усвоенного с другими исследованиями в данной области знания.

Можно выделить следующие цели и задачи технологии развития критического мышления:

- формирование нового стиля мышления, для которого характерны открытость, гибкость, рефлексивность, осознание внутренней многозначности позиции и точек зрения, альтернативности принимаемых решений;

- развитие таких базовых качеств личности, как критическое мышление, рефлективность, коммуникативность, креативность, мобильность, самостоятельность, толерантность, ответственность за собственный выбор и результаты своей деятельности.

Основная идея технологии развития критического мышления – создать такую атмосферу учения, при которой учащиеся совместно с учителем активно работают, сознательно размышляют над процессом обучения, отслеживают, подтверждают, опровергают или расширяют знания, новые идеи, чувства или мнения об окружающем мире.

По мнению исследователей, основные особенности технологии РКМ можно сформулировать следующим образом:

- не объем знаний или количество информации является целью образования, а то, как ученик умеет управлять этой информацией: искать, наилучшим способом присваивать, находить в ней смысл, применять в жизни.;

- не присвоение «готового» знания, а конструирование своего,

которое рождается в процессе обучения;

- коммуникативно-деятельный принцип обучения, предусма-тривающий диалоговый, интерактивный режим занятий, совместный поиск решения проблем, а также «партнерские» отношения между педагогом и обучаемыми.

Критическое мышление, таким образом, - не отдельный навык, а комплекс навыков и умений, которые формируются постепенно, в ходе развития и обучения ребенка. Оно формируется быстрее, если на уроках дети являются не пассивными слушателями, а постоянно активно ищут информацию, соотносят то, что они усвоили с собственным практическим опытом, сравнивают полученное знание с другими работами в данной области и других сферах знания (говоря привычным языком, самостоятельно устанавливают внутрипредметные и межпредметные связи). Кроме того, учащиеся должны научиться (а педагоги должны помочь им в этом) подвергать сомнению достоверность и авторитетность информации, проверять логику доказательств, делать выводы, конструировать новые примеры для использования теоретического знания, принимать решения, изучать причины и последствия различных явлений и т.д. Систематическое включение критического мышления в учебный процесс должно формировать особый склад мышления и познавательной деятельности.

Технология развития критического мышления предлагает определенные методы, приемы и стратегии, объединяющие процесс обучения по видам учебной деятельности в пошаговой реализации каждой стадии занятия.

**1.2 Особенности организации ТРКМ**

 Специфика технологии развития критического мышления состоит в организации процесса обучения в трехфазной структуре. Это стадии вызова, осмысления и рефлексии.

Основные задачи фаз ТРКМ:

**Характеристика стадий:**

 **1. Стадия «Вызов»**.

 На этой стадии учащимся дается небольшой по объему текст по изучаемой теме. Но прежде чем они начнут читать текст, в течение некоторого времени они должны сами подумать по поводу предложенной темы или проблемы и записать свои соображения. Важно записать все, что придет на ум и как можно больше. Затем учащиеся объединяются в пары и обмениваются своими взглядами по поводу предложенной темы. Если возникают разногласия, они фиксируются.

После того как учащиеся закончат обсуждение, они начинают высказывать свои суждения, а учитель записывает их на доске. Любые разногласия должны обязательно быть вынесены на общее обсуждение. Задача учителя не только подробно, без критики зафиксировать все суждения, но и найти в них противоположные позиции и тем самым способствовать развитию дискуссии. После того как все суждения записаны, учитель предлагает выделить те, которые обучающиеся считают наиболее важными с точки зрения обсуждаемой проблемы или темы. Итак, стадия «вызова» предполагает активизацию знаний учащихся по изучаемой теме, пробуждение интереса и определение целей изучения учебного материала.

 **2. Стадия «Осмысление»**.

 На данной стадии происходит непосредственная работа с текстом. Учащиеся читают или слушают текст, используя предложенные учителем активные методы чтения, делают пометки на полях или ведут записи по мере осмысления новой информации, активно корректируют цели своего учения. Отслеживать собственное понимание текста ученики могут с помощью определенных действий (маркировка, составление таблиц, ведение дневника и т.д.). При этом понятие «текст» трактуется широко: это и письменный текст, и речь учителя, и видеоматериал.

 **3. Стадия «Рефлексия»**.

 На этом этапе ученик формирует личностное отношение к тексту и фиксирует его либо с помощью собственного текста, либо обозначением своей позиции в дискуссии. Именно здесь происходит активное осмысление собственных представлений с учетом вновь приобретенных знаний. На этой стадии учитель выступает как организатор рефлексии учащихся. Он решает несколько задач:

\* развивает способность учащихся к рефлексии;

\* учит различать содержание – цели и результаты – от метода их реализации;

\* учит анализировать свою деятельность и отличать деятельность от активности;

\* учит критически относиться не только к идеям автора, но и к своим собственным.

**1.3. Основные приемы, используемые на уроках, построенных по технологии развития критического мышления**

# «Кластер»

**Описание приёма:**

Понятие «кластер» переводится как «гроздь, пучок». Суть приёма - представление информации в графическом оформлении.

Кластер является отражением нелинейной формы мышления. Иногда этот приём называют «наглядным мозговым штурмом».

Цель приёма:

Кластер используется, когда нужно собрать у учеников все идеи или ассоциации, связанные с каким-либо понятием (например, с темой урока).

Как применяется на уроке:

Кластер - универсальный приём. Он отлично подходит для любой стадии урока.

Рассмотрим пример применения данного приёма на стадии "Вызов". На данном этапе можно предложить учащимся методом мозгового штурма в командах предположить, по каким направлениям они будут изучать новый материал. В результате этой работы учащиеся сами формируют цели урока. Информация записывается на доске. При записи предположений и их систематизации неизбежно возникнут противоречия или вопросы. Учитель переводит урок в стадию "Осмысление" и предлагает учащимся найти ответы на свои вопросы в новом материале.

Продолжается работа с данным приемом и на стадии "Осмысление": по ходу работы с изучаемым материалом вносятся исправления и дополнения в кластер.

Большой потенциал имеет этот прием на стадии "Рефлексия": это исправления неверных предположений в «предварительных кластерах», заполнение их на основе новой информации, установление причинно- следственных связей между отдельными смысловыми блоками (работа может вестись индивидуально, в группах, по всей теме или по отдельным смысловым блокам).

Очень важным моментом является презентация "новых" кластеров. Задача этой формы не только систематизация материала, но и установление причинно-следственных связей между элементами кластера. Например, как взаимосвязаны между собой смысловые блоки. Заданием может стать и укрупнение одного или нескольких элементов, выделение новых.

В зависимости от цели урока учитель может организовать индивидуальную самостоятельную работу учащихся или коллективную – в

виде общего совместного обсуждения. Предметная область не ограничена, использование кластеров возможно при изучении самых разнообразных тем.

Правила составления кластеров:

1. этап - посередине чистого листа (классной доски) пишется ключевое слово или словосочетание, которое является "сердцем" идеи, темы.
2. этап - учащиеся записывает все то, что вспомнилось им по поводу данной темы. В результате вокруг "разбрасываются" слова или словосочетания, выражающие идеи, факты, образы, подходящие для данной темы (модель "хаос").
3. этап - осуществляется систематизация. Хаотичные записи объединяются в группы, в зависимости от того, какую сторону содержания отражает то или иное записанное понятие, факт (модель "планета и ее спутники").
4. этап - по мере записи появившиеся слова соединяются прямыми линиями с ключевым понятием. У каждого из "спутников" в свою очередь тоже появляются "спутники", устанавливаются новые логические связи. В итоге получается структура, которая графически отображает наши размышления, определяет информационное поле данной темы.

# «Корзина идей»

Описание приёма:

Это прием организации индивидуальной и групповой работы учащихся на начальной стадии урока, он позволяет выяснить все, что знают или думают ученики по обсуждаемой теме урока.

Учитель выделяет ключевое понятие изучаемой темы и предлагает учащимся за определенное время выписать как можно больше слов или выражений, связанных, по их мнению, с предложенным понятием. Важно, чтобы школьники выписывали все, приходящие им на ум ассоциации.

Пример «корзины идей»:

Тема урока: «Наши праздники».

* Что такое праздник?

- Действительно, празднование всегда приурочено к какому-либо событию.

* О каких праздниках мы говорим «наши», «мой»?
* Запишите на листах бумаги праздники, о которых мы можем сказать

«Наши праздники» (1 минута).

 - Обсудите со своим соседом вашу информацию и составьте общий ответ на мой

 вопрос. (1 минута).

* Что у вас получилось? (зачитывание работы пар).
* Попробуем систематизировать полученную информацию.

Для эффективной систематизации полученной информации можно совместить приём «корзина идей» с каким-либо графическим приёмом представления информации. Например, на этапе систематизации полученной информации можно нарисовать на доске кластер.

Цели приёма:

 Вызов индивидуальных имеющихся представлений по изучаемой

теме.

Обеспечение включения каждого школьника в учебный процесс

 Правила применения:

 Время выполнения: 7-8 минут

 *1* *этап*. 2 минуты. Учащиеся выполняют работу индивидуально.

 *2 этап*. 2 минуты. Затем происходит обмен информацией в парах или

группах. Ученики делятся друг с другом известным знанием (групповая работа). Обсуждение полученных записей в парах (группах). Учащиеся выделяют совпадающие представления, наиболее оригинальные идеи, вырабатывают коллективный вариант ответа.

 *3 этап*. 2-4 минуты. «Сброс идей в корзину». Каждая пара (группа) поочередно

 называет одно из выписанных выражений. Учитель фиксирует реплики на

 доске. *Основное условие – не повторять то, что уже было сказано другими*.

 Предложения по применению приёма на уроке:



На доске можно нарисовать значок корзины, в которой условно будет собрано все то, что все ученики вместе знают об изучаемой теме. Все сведения кратко в виде тезисов записываются учителем в «корзинке» идей (без комментариев), даже если они ошибочны. В корзину идей можно «сбрасывать» факты, мнения, имена, проблемы, понятия, имеющие отношение к теме урока. Далее в ходе урока эти разрозненные в сознании ребенка факты или мнения, проблемы или понятия могут быть связаны в логические цепи. Все ошибки исправляются по мере освоения новой информации.

# «Денотатный граф»

Денотатный граф - [от лат. denoto — обозначаю и греч. — пишу] — один из графических приёмов ТРКМ. Денотатный граф предлагает способ вычленения из текста существенных признаков ключевого понятия**.**



# «Верные и неверные утверждения»

 Описание приёма:

 Учитель зачитывает верные и неверные утверждения. Учащиеся выбирают «верные утверждения» из предложенных учителем, обосновывая свой ответ, описывают заданную тему (ситуацию, обстановку, систему правил).

# Инсерт

Инсерт – самоактивизирующая системная разметка для эффективного чтения и размышления.

I – interactive – «интерактивный» N – noting – «отмечая»

S – system – «системы»

E – effective – «эффективное» R - reading – «чтение»

T – thinking – «размышление»

Приём «Инсерт» используется на стадии «осмысления». Авторами являются Воган и Эстес.

При работе с текстом в данном приёме используется два шага: чтение с пометками и заполнение таблицы «Инсерт».

 Шаг 1: Во время чтения текста учащиеся делают на полях пометки: «V»

– уже знал; «+» – новое; « – » – думал иначе; «?» – не понял, есть вопросы. При этом можно использовать несколько вариантов пометок: 2 значка «+» и «V», 3 значка «+», «V», «?» , или 4 значка «+» , «V», «–», «?». Причем совсем не обязательно помечать каждую строчку или каждую предлагаемую идею. Прочитав один раз, обучающиеся возвращаются к своим первоначальным предположениям, вспоминают, что они знали или предполагали по данной теме раньше, возможно, количество значков увеличится.

Шаг 2: Заполнение таблицы «Инсерт», количество граф которой соответствует числу значков маркировки:

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| «V»поставьте « V » (да) на полях, если то,что вы читаете,соответствует тому, что вы знаете, или думали, что знаете; | «+»поставьте «+» (плюс) на полях, если то, что вычитаете,является для вас новым; | « – »поставьте « – » (минус), на полях, если то, что вычитаете,противоречит тому, что вы уже знали, или думали, что знаете; | «?»поставьте «?» на полях, если то, что вы читаете,непонятно, или же вы хотели бы получить болееподробные сведения по данному вопросу. |

# «Таблица «Плюс – минус - интересно»

* «Плюс» (+) записываем те факты, которые могут отвечать на вопрос «Что в этом хорошего?»
* «Минус» (-) записываем все те факты и мысли, которые могут отвечать на вопрос «Что в этом плохого?»
* «Интересно» (?) - предназначается для записи различных интересующих ученика фактов и мыслей «Что в этом интересного?»

 При использовании ПМИ внимание намеренно направляется сначала на «плюс», потом на «минус», затем на «интересно».

# «Таблица – ЗХУ»

Цели применения:

 1. Обучение умению определять уровень собственных знаний.

2. Пробуждение интереса к получению новой информации.

 3. Обучение умению соотносить новую информацию со своими

 установившимися представлениями.

Если вы хотите на уроке собрать уже имеющийся по теме материал, расширить знания по изучаемому вопросу, систематизировать их, тогда вам подходит таблица «знаю – хочу знать – узнал»:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| З - что мы знаем | Х - что мы хотим узнать | У - что мы узнали, и что нам осталось узнать |

Стратегия З-Х-У была разработана профессором из Чикаго Донной Огл в 1986 г. Она используется как в работе с печатным текстом, так и для лекционного материала. Ее графическая форма отображает те три фазы, по которым строится процесс в технологии развития критического мышления: вызов, осмысление, рефлексия.

Работа с таблицей ведется на всех трех стадиях урока.

На «стадии вызова», заполняя первую часть таблицы «Знаю», учащиеся составляют список того, что они знают или думают, что знают, о данной теме. Через эту первичную деятельность ученик определяет уровень собственных знаний, к которым постепенно добавляются новые знания. Вторая часть таблицы «Хочу узнать» — это определение того, что дети хотят узнать, пробуждение интереса к новой информации. На «стадии осмысления» учащиеся строят новые представления на основании имеющихся знаний. Работа с использованием стратегии «Инсерт» помогает осветить неточное

понимание, путаницу или ошибки в знаниях, выявить новую информацию, увязать новую информацию с известной. Полученные ранее знания выводятся на уровень осознания. Теперь они могут стать базой для усвоения новых знаний. После обсуждения текста (фильма и т.п.) учащиеся заполняют третью графу таблицы «Узнал».

Существует следующая разновидность таблицы «ЗХУ»:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 1.З - что мы знаем | Х - что мы хотим узнать | У - что мы узнали, и что нам осталось узнать |
| 2.Категории информации, которыми мы намерены пользоваться A.B.C.D. | 3.Источники информации. 1.2.3.4. |

У этой формы работы есть еще один резерв – это третья часть таблицы. Категории информации станут графами новой таблицы. Работа на стадии размышления может быть продолжена: учащиеся на уроке или на дом получают задание заполнить новую таблицу.

Выделим основные правила работы с приемом «ЗХУ»:

- вспомните, что вам известно по изучаемому вопросу, запишите эти сведения в первой графе таблицы;

- перечислите источники информации;

 - попробуйте систематизировать имеющиеся сведения до работы с основной

 информацией, выделите категории информации;

- поставьте вопросы к изучаемой теме до ее изучения;

- познакомьтесь с текстом (фильмом, рассказом учителя);

 - ответьте на вопросы, которые сами поставили, запишите свои ответы в третью

 графу таблицы;

 - посмотрите, нельзя ли расширить список категории информации, включите в

 него новые категории;

 - поработайте с третьей частью таблицы. Создайте новую таблицу, в ней столько

 граф, сколько категорий информации вы выделили. Заполните ее.

# «Ромашка вопросов» («Ромашка Блума»)



Таксономия (от др. греч. – расположение, строй, порядок) вопросов, созданная известным американским психологом и педагогом Бенджамином Блумом, достаточно популярна в мире современного образования. Эти вопросы связаны с его классификацией уровней познавательной деятельности: знание, понимание, применение, анализ, синтез и оценка.

Шесть лепестков – шесть типов вопросов.

*Простые вопросы.* Отвечая на них, нужно назвать какие-то факты, вспомнить, воспроизвести некую информацию. Их часто формулируют на традиционных формах контроля: на зачетах, при использовании терминологических диктантов и т.д.

*Уточняющие вопросы*. Обычно начинаются со слов: «То есть ты говоришь, что...?», «Если я правильно понял, то...?», «Я могу ошибаться, но, по- моему, вы сказали о...?». Целью этих вопросов является предоставление обратной связи человеку относительно того, что он только что сказал. Иногда их задают с целью получения информации, отсутствующей в сообщении, но подразумевающейся. Очень важно эти вопросы задавать без негативной мимики. В качестве пародии на уточняющий вопрос можно привести всем известный пример (поднятые брови, широко раскрытые глаза): «Ты действительно думаешь, что...?».

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Воспроизведение | Простые | Кто? Когда? Где? Как? |
| Понимание | Уточняющие | Правильно ли я понял..? |
| Применение | Практические | Как можно применить..? Что можно сделать из..? |
| Анализ | Интерпретационные | Почему? |
| Синтез | Творческие вопросы | Что будет, если..? |
| Оценка | Оценочные | Как вы относитесь ? |

*Интерпретационные (объясняющие) вопросы*. Обычно начинаются со слова «Почему?». В некоторых ситуациях (как об этом говорилось выше) могут восприниматься негативно – как принуждение к оправданию. В других случаях

– направлены на установление причинно-следственных связей. «Почему листья на деревьях осенью желтеют?». Если учащийся знает ответ на этот вопрос, тогда он из интерпретационного «превращается» в простой. Следовательно, данный тип вопроса «срабатывает» тогда, когда в ответе на него присутствует элемент самостоятельности.

*Творческие вопросы*. Когда в вопросе есть частица «бы», а в его формулировке есть элементы условности, предположения, фантазии, прогноза: «Что бы изменилось в мире, если бы у людей было не пять пальцев на каждой руке, а три?», «Как вы думаете, как будет развиваться сюжет фильма после рекламы?»

*Оценочные вопросы*. Эти вопросы направлены на выяснение критериев оценки тех или иных событий, явлений, фактов: «Почему что-то хорошо, а что- то плохо?», «Чем один урок отличается от другого?» и т.д.

*Практические вопросы.* Всегда, когда вопрос направлен на установление взаимосвязи между теорией и практикой, мы его будем называть практическим. «Где вы в обычной жизни могли наблюдать диффузию?», «Как бы вы поступили на месте героя рассказа?».

Опыт использования этой стратегии показывает, что учащиеся *всех* возрастов (начиная с первого класса) понимают значение *всех* типов вопросов (то есть могут привести свои примеры).

# Эссе

Напомним, что эссе – это письменная форма, в которой отражены впечатления, мысли и опыт учащегося в связи с определенной темой. Это жанр публицистики, свободная трактовка какой-либо проблемы, темы. Создателем эссе считается М. Монтень ("Опыты" 1580г.). В настоящее время эссе часто называют «потоком сознания, перенесенного на бумагу». Долгое время этот жанр не использовался в школьном обучении, теперь же учителя активно практикуют письменные задания в форме эссе. Если это работа на уроке, заранее оговариваются временные границы ее выполнения: 5,10, 15, 20 минут (это время, отведенное на «свободное письмо»). В зависимости от цели написания отбирается автором и содержание. В любом случае эссе - художественная форма размышления.

Модель написания эссе:

1. Предварительный этап (инвентаризация): вычленение наиболее важных фактов, понятий и.т.д.
2. Работа над черновиком.
3. Правка. Может осуществляться в паре в процессе взаимообмена.
4. Редактирование. Исправление замечаний, сделанных в ходе правки.
5. Публикация. Чтение на аудиторию

 Возможный алгоритм написания дискуссионного очерка:

1. Обсуждаемая тема (проблема).
2. Моя позиция.
3. Краткое обоснование.
4. Возможные возражения, которые могут выдвигать другие.
5. Причина, почему данная позиция все же правильна.
6. Заключение.

# «Синквейн»

Слово синквейн происходит от французского «пять». Это стихотворение из пяти строк, которое строится по правилам.

В первой строчке тема называется одним словом (обычно существительным).

Вторая строчка - это описание темы в двух словах (двумя прилагательными).

Третья строчка - это описание действия в рамках этой темы тремя словами. Третья строчка образована тремя глаголами или деепричастиями, описывающими характерные действия объекта.

 Четвертая строка - это фраза из четырех слов, показывающая отношение к теме.

 Последняя строка - это синоним из одного слова, который повторяет суть темы.

Однако не всегда требуется очень четкое соблюдение правил написания этого вида стихотворения. Например, в четвертой строке можно использовать три или пять слов, а в пятой строке – два слова. Можно использовать в строчках и другие части речи – но только в том случае, если это необходимо для улучшения текста.

Синквейны полезны в качестве инструмента для синтезирования сложной информации, в качестве среза оценки понятийного и словарного багажа учащихся. Проанализируйте лексическое богатство (или бедность) предложенных синквейнов и сделайте вывод. При внешней простоте формы, синквейн - быстрый, но мощный инструмент для рефлексии (резюмировать информацию, излагать сложные идеи, чувства и представления в нескольких словах не так-то просто). Безусловно, интересно использование синквейнов и в качестве средства творческой выразительности.

Пример синквейна:

Тайга

Хвойная, зеленая, необъятная. Растет, завораживает, дарит Щедра сибирская тайга!

Берегите!

Организационные формы работы с синквейнами.

* Самостоятельно при выполнении домашней работы
* Самостоятельно на уроке
* В составе малой группы с последующим конкурсом на лучший синквейн, составленный по выбранной теме
* В составе учебной группы при участии преподавателя, выступающего в качестве ведущего, помогающего группе составить синквейн
* При выполнении контрольного задания на составление синквейна, написание рассказа по синквейну или определение темы неполного синквейна.

# «Двухчастный дневник»

Этот приём дает возможность читателю увязать содержание текста со своим личным опытом. Двойные дневники могут использоваться при чтении текста на уроке, но особенно продуктивна работа с этим приёмом, когда учащиеся получают задание прочитать текст большого объема дома.

|  |  |
| --- | --- |
| *Цитата* | *Комментарии* |
|  |  |

В левой части дневника учащиеся записывают те моменты из текста, которые произвели на них наибольшее впечатление, вызвали какие-то воспоминания, ассоциации с эпизодами из их собственной жизни, озадачили их, вызвали протест или, наоборот, восторг, удивление, такие цитаты, на которых они «споткнулись». Справа они должны дать комментарий: что заставило записать именно эту цитату. На стадии рефлексии учащиеся возвращаются к работе с двойными дневниками, с их помощью текст последовательно разбирается, учащиеся делятся замечаниями, которые они сделали к каждой странице. Учитель знакомит учащихся с собственными комментариями, если хочет привлечь внимание учащихся к тем эпизодам в тексте, которые не прозвучали в ходе обсуждения.

# «Трехчастный дневник»

«Трехчастные дневники» (в отличии от двухчастных) имеют третью графу – «письма к учителю». Этот прием позволяет работать не только с текстом, но и проводить диалог с учителем по поводу прочитанного.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| *Цитата* | *Комментарии.**Почему эта цитата привлекла* *ваше внимание?* | *Вопросы к учителю* |
|  |  |  |

Трехчастный дневник может быть оформлен иначе:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| *Цитата* | *Комментарии. Почему эта цитата привлекла ваше внимание? (вопросы)* | *Комментарии по прошествии некоторого времени (ответы)* |
|  |  |  |

Соответственно изменится и функция приёма: он будет служить для более вдумчивого «длительного» чтения. Здесь учащиеся сами отвечают на свои вопросы по прошествии некоторого времени. Содержание граф

«дневников» может быть изменено.

# Глава 2. Анализ педагогической деятельности по применению

**технологии развития критического мышления на уроках русского языка и литературы**

**2.1 Практическая работа по применению технологии развития критического мышления**

1. Представление системы учебных занятий.

* + Составление ассоциативных цепочек

*У*рок по повести А.С.Пушкина «Капитанская дочка» (стадия реализации смысла).

Задание: Давайте попробуем вместе «расшифровать» заглавие. Сначала мы еще раз обратим внимание на дату, которую поэт поставил в конце: 19 октября 1836 г. Очевидно, что это своеобразное посвящение, хотя и находится не в начале произведения: любимый лицей, дорогие сердцу друзья и наставники – лицейское братство. Повесть часто называют и прозаическим завещанием

поэта: он рассказал в ней о том, что считал подлинными ценностями в жизни человека.

Запишем в тетрадях два слова: капитанская и дочка.

* Запишите к каждому слову ассоциации.
* А теперь вспомним основные события повести и распределим их между двумя столбиками. Нам помогут кластеры, приготовленные ребятами команд. Давайте рассмотрим, что у них получилось.
	+ Прогнозирование по портрету

*У*рок по повести А.С.Пушкина «Капитанская дочка» (стадия вызова).

Задание: Предположите, чем мы сегодня будем заниматься на последнем уроке, посвященном этому произведению? (вспоминать, повторять, обобщать все, углубим знания по этому произведению).

* + Прием «Кластер» (стадия реализации смысла).

Задание: составить кластер на тему «События повести, которые ассоциируются со словом «капитан» (подсказка: связь с героями-офицерами).

* + Прием «Корзина идей» (стадия реализации смысла).

Задание: Главным действующим лицом повести Пушкина, по крайней мере, одним из главных действующих лиц, является Гринев. Это видно и из ваших кластеров. Очевидно, к нему относится и эпиграф повести: «Береги честь смолоду». Почему же повесть называется «Капитанская дочка»? («корзина идей»)

* + Прием «Двухчастный дневник» (стадия вызова)

Задание: Вы заранее, по ходу изучения произведения, фиксировали свои размышления о заинтересовавших вас моментах произведения в «Двухчастных дневниках». Сейчас вам предлагается обсудить в группе ваши записи (каждый из вас выбирает самую интересную на ваш взгляд запись, представляет своим одногруппникам, затем в группе вы выбираете одну наиболее интересную, необычную, новую на ваш взгляд запись, представляете классу).

|  |  |
| --- | --- |
| Цитата | Комментарий |

В левой части дневника учащиеся записывают те моменты из текста, которые произвели на них наибольшее впечатление, вызвали какие-то воспоминания, ассоциации с эпизодами из их собственной жизни, озадачили их, вызвали протест или, наоборот, восторг, удивление, такие цитаты, на которых они "споткнулись".

* + Прием «тонких» и «толстых» вопросов (стадия вызова).

Задание: Итак, мы узнали с вами, что больше всего заинтересовало вас

 по ходу чтения повести. А сейчас, давайте определим, насколько хорошо вы

 помните содержание произведения. Проведем небольшую разминку. И здесь

 нам поможет приём «толстых» и «тонких» вопросов. Я попрошу команды

 придумать по одному «тонкому» и «толстому» вопросу. В помощь вам

 таблица- помощница. Карточку получает игрок, который ответит быстрее в команде.

|  |  |
| --- | --- |
| Тонкие вопросы | Толстые вопросы |
|  Кто...? Что...? Когда...?  Как звать...?  Было ли...?  Верно ли ...?  Мог ли…? |  Дайте три объяснения, почему...?  Объясните, почему...?  Почему, вы думаете...?  В чём различие ...?  Предположите, что будет, если ...? Согласны ли вы ...? |

*Примеры вопросов учащихся:*

* Почему повесть называется «Капитанская дочка»?
* Почему у Гринева и Пугачева сложились такие хорошие отношения?
* Почему Екатерина II не сразу согласилась помочь Маше и Гриневу в отличие от Пугачева?
* Почему Пушкин выбрал для своего произведения тему именно Пугачевского восстания? Почему его так волнует тема предательства?
* Почему в конце произведения стоит конкретная дата? и др.
	+ Прием «Верные - неверные утверждения»

Урок по повести А.С.Пушкина «Капитанская дочка», стадия реализации смысла.

Задание: По ходу изучения повести мы не акцентировали внимание на времени написания произведения. Давайте попробуем предположить сейчас, когда мы уже многое знаем и о повести, и об авторе, и об истории создания произведения. Как вы думаете, когда была написана автором повесть? Я вам предлагаю утверждения, а вы выберите, на ваш взгляд, верные и обоснуйте, используя материал, который вам уже известен:

- Повесть «Капитанская дочка» написана А.С.Пушкиным сразу после окончания Царскосельского лицея.

* Повесть «Капитанская дочка» написана А.С.Пушкиным после окончания Отечественной войны с Наполеоном.
* Повесть «Капитанская дочка» написана А.С.Пушкиным в последние годы жизни писателя.

 Приём «Эссе» (стадия рефлексии)

Задание: «Капитанская дочка» - послание Пушкина потомкам. В чем смысл этого послания? Что хотел нам сказать Пушкин своим романом? Сочинение – эссе «Послание А.С. Пушкина потомкам».

* + Прием «психорисунка» (стадия рефлексии)

Задание: Нарисовать обложку к повести «Капитанская дочка», не забыв при этом отобразить ключевые моменты, затронутые на нашем уроке.

* + Прием «Продвинутая лекция» (конспект-опора с пропусками ключевых слов)

*Пример:* урок по теме «Л.Н.Толстой. Начало творческого пути», 10 класс.

Задание: просмотрите видеолекцию. Заполните конспект-опору ключевыми

словами. Обменяйтесь конспектами, исправьте недочеты.

Конспект-опора

1. Где родился Толстой?
2. Почему в 13 лет Толстой оказался в Казани?
3. Какое образование удалось получить Толстому?
4. Из каких документов мы узнаем о многих событиях в жизни Толстого?
5. Что является особенностью дневниковых записей Толстого? 1) 2) 3)
6. Что лежит в основе правил жизни Толстого?
7. Толкование дневниковой записи «Писать историю МД»: 1) 2) 3)

8. Под каким названием печатает Некрасов в «Современнике» 1-ю повесть Толстого? \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 9. Почему Толстой был против некрасовского названия повести?

 10. Первоначальный замысел первого произведения Толстого

 11. Что важно для сюжетной линии трилогии?

 **2.2 Урок русского языка в 7 классе по теме «Деепричастие как часть речи»**

 Тип урока: урок объяснения нового материала.

 Цель урока:

1. Создать условия для формирования умения отличать деепричастие от других частей речи.

2. Формировать начальное представление о роли деепричастия в речи.

3. Организовать работу по формированию учебно-интеллектуальных умений (анализировать, выделять главное, сравнивать, находить закономерности); учебно-информационных умений (работа с учебником, составление вопросов, наблюдение); учебно-коммуникативных (составление вопросов, создание письменного высказывания) взаимодействия при работе в парах;

4. Соотносить результаты своей деятельности с образцом, определять причины затруднений.

Используемые педагогические технологии:

- развитие критического мышления через чтение и письмо,

-компьютерные технологии.

**Ход урока** (сопровождается презентацией по теме)

 **I. Стадия вызова**

**1. Беседа по картине А.И. Куинджи «Лунная ночь на Днепре»**

- Легко ли нарисовать ночной пейзаж? Почему? А что, кроме ночи, можно увидеть?

- Русский художник А.И.Куинджи, который слыл мастером света, не просто умел писать такие пейзажи, но и создавал настоящие шедевры. Перед одним из них люди стояли в молитвенной тишине. Это «Лунная ночь на Днепре».

- Соберем рабочий материал к картине. Запишите в строчку:

1) манит, открывать, поднялся, затягивая.

2) высоко, изогнув, темно, вверху.

3) разорванные, сияющий, раскинувшись, замершая.

- Найдите в каждом слове орфограмму, объясните правописание.

- А теперь поиграем.

# 2. Игра «Четвертый лишний».

- Что общего между всеми словами в строке? Подумайте.

- Обсудите все, что вы знаете по данной теме с соседом по парте и заполните колонку «Знаю» маркировочной таблицы:

Проверка.

- Какое слово лишнее? Вы можете догадаться, какая это часть речи? Как, по-вашему, звучит тема урока?

# 3. Объявление темы урока, формулировка целей урока. Заполняют графу «Хочу узнать».

**II. Осмысление содержания**

**Деятельность учащихся.**

- Обратимся к учебнику.

 1. Читают параграф 26, стр.74, делают в тексте пометки:

 V – знаю;

+ – узнал новое;

! – удивило.

- Обсудим. (В это время попросить подготовить 4 вопроса - по 2 каждому какой-нибудь паре, пусть договорятся между собой, какие именно).

# Комментарий учителя.

*В этом термине нам знакома вторая часть, а что же означает первая? Её мы можем обнаружить в таких словах, как деятель, дееспособный. Обратившись к словарю, узнаём, что термин «деепричастие» возник в 17 веке, состоит из двух частей (дее+причастие) и объяснить его можно как причастность к действию. Действительно, эта форма обозначает в предложении добавочное действие глагола, а по грамматическим признакам похожа на наречие, так как не изменяется.*

*В современной лингвистике существует несколько точек зрения на грамматическую природу причастий и деепричастий. Одни учёные считают их самостоятельными частями речи, которые выделяются наряду с именами существительными, наречиями, предлогами и т.п. Другие лингвисты утверждают, что причастия и деепричастия – это особые формы глагола.*

- Проверка вопросов.

- Это «тонкие вопросы». Почему?

- А я задам «толстыйвопрос»: Согласны ли вы с тем, что деепричастие - это особая форма глагола? Выдвиньте свое предположение, почему? *Особые потому, что они не спрягаются, а ведут себя в речи иначе, чем глагол. Напомним: причастия повторяют грамматические признаки прилагательного*

* *склоняются (изменяются по числам, родам и падежам), а деепричастия совсем не изменяются, как наречия.*

- Заполните колонку «Узнал новое». Проверка.

- Кто попробует составить кластер деепричастия?

# 1Пример составленного кластера

**III. Рефлексия**

**Деятельность учащихся:** первичное закрепление нового материала**.**

-Запишите предложение. Найдите орфограммы в окончаниях.

*Сверкая, полная луна озаряет огромный простор, раскинувшийся под таинственно сияющим небом.*

- Найдите грамматическую основу. Какой объект действует? Какое действие совершает? Какое добавочное действие выполняет? Поставьте вопрос к добавочному действию? Какая часть речи перед нами?

**Проблема**: Почему важно в предложении с деепричастием найти грамматическую основу?

 - Дополним ТАБЛИЦУ, что узнали нового. (Д относится к тому же объекту,

 который совершает основное действие).

# IV. Контроль полученных знаний, умений, навыков: анализ художественного текста.

- Прочитайте вначале текст про себя. Прочитайте выразительно.

 Ночь пролетела над миром,

 Сны на людей навевая;

 С темно-лазуревой ризы

Сыпались звезды, сверкая.

 Радостно волны журчали,

Образ ее отражая;

Рожь наклонялась, сильнее

Пахла трава луговая…

Трепет чуть шепчущих листьев

И соловьиные трели,

В хоре хвалебном сливаясь,

 В воздухе тихом звенели.

И улыбалася кротко

Ночь, над землей пролетая;

 С темно-лазуревой ризы

Сыпались звезды, сверкая. (А.Плещеев)

* Что вы себе представили, когда читали стихотворение?

- Найдите в тексте деепричастия (сильным - словосочетания с деепричастием), отметьте, какие глаголы они поясняют (текст проецируется на экране), какой объект действует в предложении.

* Проверка.
* Деепричастия помогают поэту изобразить картину ночи? Как?

*- Обратите внимание на то, что, используя деепричастия как дополнительные*

 *действия, автор смягчает краски, зрительные и слуховые представления, чем*

 *достигает более полного и правильного изображения картины летней ночи.*

 - Какой термин бы предложили для обозначения словосочетания с

 деепричастием?

# Оцените себя:

1. Нашел деепричастие правильно.
2. Нашел деепричастие неверно.
3. Вызвало затруднение:
	* не смог отличить деепричастие от глагола;
	* не смог отличить деепричастие от причастия.

# V. Подведение итогов урока.

# - Поработайте с табличками. Подумайте, было ли что-то, что удивило на уроке?

- Итак, что нового узнали? Выставление оценок.

 **VI. Домашнее задание.** 4-5 предложений с использованием 3-х деепричастий на

 тему «Ночь на картине А.И.Куинджи».

**2.3 Диагностика достижений учащихся**

Для реализации поставленной цели мною были разработаны следующие критерии, показатели и диагностический инструментарий:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Критерии | Показатели | Диагностический инструментарий |
| Предметно- информационные компетенции |  Динамика изменения  качественныхпоказателей уровня обученности учащихся | Мониторинг Результаты ГИА и ЕГЭ |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Уровеньcформированности ОУУН |  |
| Уровеньсформированности предметных ЗУН |
| Развитиепознавательных интересов учащихся | Участие в олимпиадах конкурсах | Мониторинг ИсследованиеПроекты учащихся |
| Развитие творческой активности школьников | Участие в творческих конкурсах | Статистика участия Портфолио учащихся |
| Авторское творчество учащихся |
| Деятельностно-коммуникативные компетенции | Уровень владения монологической речью Уровень владениянавыками создания письменного высказывания | Результаты ЕГЭ - сочинения на ГИА и ЕГЭ |

# Ожидаемый результат:

1. Достижение 100% абсолютной успеваемости и повышение качества обученности учащихся.
2. Сокращение количества учащихся «группы риска» по успеваемости.
3. Подготовленность учащихся к самостоятельному продолжению образования и трудовой деятельности, повышение уровня развития их ключевых компетенций.
4. Создание индивидуального образовательного маршрута для каждого выпускника

**Хочется создать такую модель выпускника,** который должен обладать следующими качествами личности:

* + - уметь самостоятельно приобретать необходимые ему знания;
		- умело применять их на практике для решения разнообразных проблем;
		- самостоятельно критически мыслить;
		- видеть возникающие в реальной действительности проблемы и, используя современные технологии, искать пути рационального их решения;
		- четко осознавать, где и каким образом приобретаемые им знания могут быть применены в окружающей его действительности;
		- быть способным генерировать новые идеи, творчески мыслить;
		- грамотно работать с информацией.

**В своей работе** главными формами системной подготовки к итоговой аттестации в основной школе вижу следующие:

* + - систематический контроль над формированием **языковой компетентности** учащихся через проведение понятийных диктантов, взаимоопросов по изученным темам; введение в урок мини-тестов, позволяющих оперативно проверить уровень усвоения учащимися теоретических знаний; создание индивидуальных и коллективных проектов по исследованию лингвистических понятий; комплексный анализ лингвистических текстов и составление собственных научных суждений с опорой на проблемный вопрос;
		- через ежеурочный комплексный анализ текстов различных стилей и типов речи совершенствование **лингвистической и коммуникативной компетентностей** учащихся через исследование орфографических, пунктуационных, грамматических, речевых и стилистических норм с опорой на неадаптированные тексты;
		- организация **итогового контроля** в конце каждого класса только с опорой на комплексную работу с текстом с обязательным включением элементов тестирования с применением учащимися специально разработанных бланков для заполнения ответов, что способствует не только более удобной проверке, но и усвоению учащимися технологии работы с различными бланками;
* ведение элективных курсов по выбору, направленных на развитие и коррекцию знаний, умений и навыков учащихся (в 9 кл.- «Развиваем дар слова», «Деловая речь», в 11 кл - «Подготовка к ГИА, ЕГЭ»).

Такая ориентированная на деятельностно-компетентностный подход работа по подготовке к ГИА и ЕГЭ в процессе всего периода обучения в 5-11 классах с обязательным использованием комплексного анализа текста позволила мне добиться достаточно высоких результатов в классе с весьма средними учебными возможностями Я считаю, что таких неплохих успехов на экзамене невозможно было бы добиться, если бы я в обучении русскому языку и в целенаправленной подготовке к экзаменам не учитывала новых требований, предъявляемых сегодняшнему отечественному образованию, если бы игнорировала рекомендации экспертов, анализирующих общие результаты экзаменов по русскому языку и обращающих особое внимание на необходимость совершенствования процесса преподавания русского языка через комплексную работу с текстом. Очень важным своим достижением считаю создание система работы, благодаря которой мои ученики добиваются максимально предельных результатов не только в учёбе, на рубеже итоговой аттестации, но и в жизни, приобретают опыт решения значимых, практико- ориентированных задач.

# Диаграмма развития умения самостоятельно

# работать

# с дополнительными источниками в процессе обучения



Применение технологии развития критического мышления позволяет развить у детей умения конструировать текст, ставить вопросы к тексту, повышает уровень познавательных запросов учащихся.

Проведенные исследования показали, что данные умения и навыки у учащихся после применения ТРКМ значительно более развиты, чем у учащихся, занимающихся в традиционном режиме.

**Умения конструировать текст**

94

100 67

80

60

40

20

0

традиционная технология РКМ методика

**Умения ставить вопросы к тексту**

100

85

80

56

60

40

20

0

традиционная технология РКМ методика

**Заключение**

Перед каждым педагогом стоит цель сделать обучение, с одной стороны, содержательным и практическим, а, с другой стороны, доступным и интересным. Учитель ставит перед собой главный вопрос: как сделать свои уроки увлекательными и ёмкими в плане содержания. Проведя исследование, можно сделать вывод, что при изучении предметов гуманитарного цикла, где часто приходится работать с объёмными текстами, очень актуальна технология критического мышления. Некоторые приёмы позволяют сделать урок более продуктивным, помогают ученикам сформировать собственную позицию, освоить навыки работы с источниками, справочниками. Подводя итоги выше сказанному, остановимся на главных выводах:

1. Технология развития критического мышления представляет собой целостную систему, формирующую навыки работы с информацией в процессе чтения и письма. Критическое мышление – это один из видов интеллектуальной деятельности человека, который характеризуется высоким уровнем восприятия, понимания, объективности подхода к окружающему его информационному пространству.

2. Главная роль на уроке отводится тексту. Его читают, пересказывают, анализируют, трансформируют, интерпретируют, дискутируют, и, наконец, сочиняют.

3. Для работы с текстом применяют разнообразные приёмы. Среди них: инсерт, кластер, синквейн, сводные таблицы, эссе и т.д.

4. Разработанные и проведённые уроки наглядно показывают продуктивность использования приёмов технологии развития критического мышления для работы с текстами.

 Таким образом, технология развития критического мышления помогает научить обучающихся учиться и критически мыслить; вооружает педагогов средствами взаимодействия с учащимися; служит одним из важнейших инструментов обновления содержания образования; способствует созданию комфортной среды для всех участников образовательного процесса.

# Список литературы

1. Бутенко А.В., Ходос Е.А. Критическое мышление: метод, теория, практика. Учеб.-метод. Пособие. М.: Мирос, 2002.
2. Даутова О.Б. Современные педагогические технологии в профильном обучении. - Санкт –Петербург, изд-во КАРО, 2006.
3. Загашев И.О. Критическое мышление: технология развития. СПб.: Изд – во «Альянс» 2003.
4. Иванов Д. Компетенции учителя. М., Чистые пруды, 2008.
5. Клустер Д. Что такое критическое мышление. — М. : ЦГЛ, 2005.
6. Мередит К.С., Стилл Д.Л., Темпл Ч. Как учатся дети: свод основ: учебное пособие для проекта ЧПКМ. – М., 1997
7. Павлова А.И. О технологии развития критического мышления учащихся на уроках русского языка.// М., «Русский язык в школе», №8/ 2007.
8. Сластенин В.А. Педагогика. – М., 1997.
9. Хаяперн Д. Психология критического мышления. – СПб., 2000. – 126с.

 10. <http://www.velib.com/shcool_ru_1.html>

 11. <http://www.infoliolib.info/philol/bogdanova/1.html>