

Технология «Развитие критического мышления»

Технология «Развитие критического мышления» разработана Международной ассоциацией чтения университета Северной Айовы и колледжей Хобарда и Уильяма Смита. Авторы программы - Чарльз Темпл, Джинни Стил, Курт Мередит. Эта технология является системой стратегий и методических приемов, предназначенных для использования в различных предметных областях, видах и формах работы. Она позволяет добиваться таких образовательных результатов как умение работать с увеличивающимся и постоянно обновляющимся информационным потоком в разных областях знаний; умение выражать свои мысли (устно и письменно) ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим; умение вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений; умение решать проблемы; способность самостоятельно заниматься своим обучением (академическая мобильность); умение сотрудничать и работать в группе; способность выстраивать конструктивные взаимоотношения с другими людьми.

Поскольку в настоящее время школа призвана воспитать свободную, развитую и образованную личность, владеющую определенным субъективным опытом, способную ориентироваться в условиях постоянно меняющегося мира.

Формирование критического мышления в период расширения информационного пространства приобретает особую актуальность. Под критическим мышлением в обучающей деятельности понимают совокупность качеств и умений, обуславливающих высокий уровень исследовательской культуры студента и преподавателя, а также «мышление оценочное, рефлексивное», для которого знание является не конечной, а отправной точкой, аргументированное и логичное мышление, которое базируется на личном опыте и проверенных фактах. (Загашев И.О., Заир-Бек С.И., 2003)

В основе технологии формирования критического мышления через чтение и письмо лежит теория осмысленного обучения Л.С. Выготского «...всякое размышление есть результат внутреннего спора, так, как если бы человек повторял по отношению к себе те формы и способы поведения, которые он применял раньше к другим.» (Выготский, 1984: 243), а также идеи Д. Дьюи, Ж. Пиаже и Л.С. Выготского о творческом сотрудничестве ученика и учителя, о необходимости развития в учениках аналитически-творческого подхода к любому материалу.

В качестве целей при изучении, выступает не обучение как таковое, при котором содержанием будут лишь практические знания, навыки и умения, а образование личности. При этом важно сформировать у учащихся комплекс медиаобразовательных умений, включающих:

- находить требующуюся информацию в различных источниках;
- критически осмысливать информацию, интерпретировать ее, понимать суть, адресную направленность, цель информирования;
- систематизировать информацию по заданным признакам;
- переводить визуальную информацию в вербальную знаковую систему и обратно;
- видоизменять объем, форму, знаковую систему информации;
- находить ошибки в информации, воспринимать альтернативные точки зрения и высказывать обоснованные аргументы;
- устанавливать ассоциативные и практически целесообразные связи между информационными сообщениями;
- уметь длительное время (четверть, учебное полугодие, учебный год или другой отрезок времени) собирать и систематизировать тематическую информацию;

уметь вычленять главное в информационном сообщении, отчленять его от «белого шума» и т.д.

Суть медиаобразования ясно отражена в мыслях Я.А. Коменского, что «учитель должен думать о том, чтобы сначала сделать ученика пригодным для восприятия образования. Учитель, прежде чем образовывать ученика своими наставлениями, сначала должен пробуждать в ученике стремление к образованию, делать ученика, по крайней мере, годным к образованию». Не объем знаний или количество информации, уложенное в голову ученика, является целью образования, а то, как 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.

Мною были поставлены следующие цели:

формирование критического стиля мышления в процессе обучения иностранному языку, для которого характерны открытость, гибкость, рефлексивность, осознание альтернативности принимаемых решений, умений понимать скрытый смысл того или иного сообщения;

формирование умений ориентироваться в источниках информации, находить, перерабатывать, передавать и принимать требуемую информацию, при этом пользоваться разными стратегиями при ее обработке, отвергая ненужную или неверную; отделять главное от несущественного в тексте или речи и уметь акцентироваться на первом;

включение внешкольной информации в контекст общего базового образования, в систему формируемых знаний и умений.

Для успешного достижения поставленных целей я определила следующие задачи:

? сформировать у учащихся необходимые медиаобразовательные умения и навыки, как необходимые компоненты подготовки школьников к жизни в современном информационном пространстве;

? создать необходимые условия для эффективного использования на уроке и во внеурочное время медиаобразовательного потенциала;

? обеспечить достижение медиаобразовательных целей при изучении иностранного языка наряду с достижением образовательных целей данной дисциплины.

Особое внимание в своей работе я придаю развитию критического мышления в процессе обучения иностранному языку, как важнейшей составляющей медиаобразования. Работа с различными источниками информации будет бесполезной и неполной, если довольствоваться только фактами, не вскрывая при этом причины и следствия этих фактов. Не объем знаний или количество информации, уложенные в голову ученика, являются целью моей работы на уроке, а то, как он умеет управлять этой информацией: находить, систематизировать, наилучшим способом присваивать, находить в ней смысл, применять в жизни. Работа с различными источниками информации предполагает вежливый скептицизм, сомнение в общепринятых истинах, означает выработку своей точки зрения по определенному вопросу и способность отстоять эту точку зрения.

В основе данной технологии – трехфазовая структура урока

Технологические этапы

I фаза

Вызов

(пробуждение имеющихся знаний интереса к получению новой информации)

II фаза

Осмысление содержания

(получение новой информации)

III фаза

Рефлексия

(осмысление, рождение нового знания)

Три фазы технологии развития критического мышления:

Фаза вызова (evocation). Часто отсутствие результативности обучения объясняется тем обстоятельством, что преподаватель конструирует процесс обучения, исходя из поставленных им целей, подразумевая, что эти цели изначально приняты учащимися как собственные. Действительно, постановка целей преподавателем происходит заранее, что и позволяет ему более четко проектировать этапы учебного процесса, определять критерии его результативности и способы диагностики. В то же время многие известные ученые-дидакты, которые развивают в своих исследованиях идеи конструктивистского подхода в обучении (Дж. Дьюи, Б. Блум и другие), считают, что необходимо дать возможность учащемуся самому поставить цели обучения, создающие необходимый внутренний мотив к процессу учения. Только после этого преподаватель может выбрать эффективные методы для достижения этих целей. Вспомним, что мы усваиваем лучше всего? Обычно это информация по той теме, о которой мы уже что-то знаем. Когда нам проще принять решение? Когда то, что мы делаем, согласуется с имеющимся опытом, пусть и опосредованно.

Итак, если предоставить возможность учащемуся проанализировать то, что он уже знает об изучаемой теме, это создаст дополнительный стимул для формулировки им собственных целей-мотивов. Именно эта задача решается на фазе вызова (evocation).

Второй задачей, которая решается на фазе вызова, является задача активизации познавательной деятельности учеников. Нередко мы видим, что некоторые школьники на уроке не прилагают значительных интеллектуальных усилий, предпочитая дожидаться момента, когда другие выполнят предложенную задачу. Поэтому важно, чтобы на фазе вызова каждый смог принять участие в работе, ставящей своей целью актуализацию собственного опыта. Немаловажным аспектом при реализации фазы вызова является систематизация всей информации, которая появилась в результате свободных высказываний учащихся. Это необходимо для того, чтобы они смогли, с одной стороны, увидеть собранную информацию в «укрупненном» категориальном виде, при этом в эту структуру могут войти все мнения: «правильные» и «неправильные». С другой стороны, упорядочивание высказанных мнений позволит увидеть противоречия, нестыковку, непроясненные моменты, которые и определяют направления дальнейшего поиска в ходе изучения новой информации. Причем для каждого из учащихся эти направления могут быть индивидуальными. Школьник определит для себя, на каком аспекте изучаемой темы он должен заострить свое внимание, а какая информация требует только проверки на достоверность.

В процессе реализации фазы вызова:

1. Учащиеся могут высказывать свою точку зрения по поводу изучаемой темы, причем делая это свободно, без боязни ошибиться и быть исправленным преподавателем.
2. Важно, чтобы высказывания фиксировались, любое из них будет важным для дальнейшей работы. При этом на данном этапе нет «правильных» или «неправильных» высказываний.
3. Было бы целесообразно сочетание индивидуальной и групповой работы.

Индивидуальная работа позволит каждому ученику актуализировать свои знания и опыт. Групповая работа позволяет услышать другие мнения, изложить свою точку зрения без риска ошибиться. Обмен мнениями может способствовать и выработке новых идей, которые часто являются неожиданными и продуктивными. Обмен мнениями может способствовать и появлению интересных вопросов, поиск ответов на которые будет побуждать к изучению нового материала. Кроме того, часто некоторые учащиеся боятся излагать свое мнение преподавателю или сразу в большой аудитории. Работа в небольших группах позволяет таким учащимся чувствовать себя более комфортно.

Роль преподавателя на этом этапе работы состоит в том, чтобы стимулировать учащихся к вспоминанию того, что они уже знают по изучаемой теме, способствовать бесконфликтному обмену мнениями в группах, фиксации и систематизации информации, полученной от школьников. При этом важно не критиковать их ответы, даже если они неточны или неправильны. На данном этапе важным является правило: «Любое мнение учащегося ценно».

Нам, преподавателям, очень сложно выступать в роли терпеливых слушателей своих учеников. Мы привыкли их поправлять, критиковать, морализировать по поводу их действий. Избежание этого и является основной трудностью для работы в режиме педагогической технологии развития критического мышления.

Иногда может возникнуть ситуация, когда заявленная тема незнакома учащимся, когда у них нет достаточных знаний и опыта для выработки суждений и умозаключений. В этом случае можно попросить их высказать предположения или прогноз о возможном предмете и объекте изучения. Итак, в случае успешной реализации фазы вызова у учебной аудитории возникает мощный стимул для работы на следующем этапе – этапе получения новой информации.

Фаза осмысления содержания (*realization of mening*). Этот этап можно по-другому назвать смысловой стадией. На большинстве уроков в школе, где изучается новый материал, эта фаза занимает наибольшее время. Чаще всего знакомство с новой информацией происходит в процессе ее изложения преподавателем, гораздо реже – в процессе чтения или просмотра материалов на видео или через компьютерные обучающие программы. Вместе с тем в процессе реализации смысловой стадии школьники вступают в контакт с новой информацией. Быстрый темп изложения нового материала в режиме слушания и письма практически исключает возможность его осмысления.

Одним из условий развития критического мышления является отслеживание своего понимания при работе с изучаемым материалом. Именно данная задача является основной в процессе обучения на фазе осмысления содержания. Важным моментом является получение новой информации по теме. Если помнить о том, что на фазе вызова учащиеся определили направления своего познания, то учитель в процессе объяснения имеет возможность расставить акценты в соответствии с ожиданиями и заданными вопросами. Организация работы на данном этапе может быть различной. Это может быть рассказ, лекция, индивидуальное, парное или групповое чтение или просмотр видеоматериала. В любом случае это будет индивидуальное принятие и отслеживание информации. Авторы педагогической технологии развития критического мышления отмечают, что в процессе реализации смысловой стадии главная задача состоит в том, чтобы поддерживать активность учащихся, их интерес и инерцию движения, созданную во время фазы вызова. В этом смысле важное значение имеет качество отобранного материала [3].

Некоторые пояснения. Иногда, далее в случае удачно реализованной фазы вызова, в процессе работы на фазе реализации интерес и активность учащихся ослабевают. Этому может быть несколько объяснений.

Во-первых, тот текст или сообщение, которые содержат информацию по новой теме, могут не отвечать ожиданиям школьников. Они могут быть или слишком сложными, или не содержать ответы на поставленные на первой фазе вопросы. В этом плане несколько легче организовывать изучение новой темы в режиме слушания. Однако, учитывая психологические особенности восприятия лекции, необходимо использовать специальные приемы активизации внимания и стимулирования критического осмысления. Работа в режиме чтения более сложна для организации. Но, как отмечают авторы педагогической технологии развития критического мышления, чтение в гораздо большей степени стимулирует процесс критического осмысления, так как это сам по себе процесс индивидуальный, не регламентированный по скорости восприятия новой информации. Таким образом, в процессе чтения школьники имеют возможность перечитать

непонятное, отметить наиболее важные фрагменты, обратиться к дополнительным источникам.

Во-вторых, учитель не всегда использует возможные приемы стимулирования внимания и активно хотя данные приемы достаточно хорошо известны. Это и проблемные вопросы по ходу объяснения рассказа, графическое представление материала, интересные факты и комментарии. Кроме того, существуют приемы для вдумчивого чтения.

Нельзя не обратить внимание на еще одно обстоятельство. Так же как и на первой стадии работы в режиме технологии развития критического мышления, на смысловой стадии учащиеся самостоятельно продолжают активно конструировать цели своего учения.

Постановка целей в процессе знакомства с новой информацией осуществляется при ее наложении на уже имеющиеся знания. Школьники могут найти ответы на ранее заданные вопросы, решить возникшие на начальном этапе работы затруднения. Но далеко не все вопросы и затруднения могут быть разрешены. В этом случае важно, чтобы учитель стимулировал учащихся к постановке новых вопросов, поиск ответов через контекст той информации, с которой учащиеся работают.

На фазе осмысления содержания учащиеся:

1. Осуществляют контакт с новой информацией.
2. Пытаются сопоставить эту информацию с уже имеющимися знаниями и опытом.
3. Акцентируют свое внимание на поиске ответов на возникшие ранее вопросы и затруднения.
4. Обращают внимание на неясности, пытаясь поставить новые вопросы.
5. Стремятся отследить сам процесс знакомства с новой информацией, обратить внимание на то, что именно привлекает их внимание, какие аспекты менее интересны и почему.
6. Готовятся к анализу и обсуждению услышанного или прочитанного.

Преподаватель на данном этапе:

1. Может быть непосредственным источником новой информации. В этом случае его задача состоит в ее ясном и привлекательном изложении.
2. Если школьники работают с текстом, учитель отслеживает степень активности работы, внимательности при чтении.
3. Для организации работы с текстом учитель предлагает различные приемы для вдумчивого чтения и размышления о прочитанном.

Авторы педагогической технологии развития критического мышления отмечают, что необходимо выделить достаточное время для реализации смысловой стадии. Если учащиеся работают с текстом, было бы целесообразно выделить время для второго прочтения. Это достаточно важно, так как для того, чтобы прояснить некоторые вопросы, необходимо увидеть текстовую информацию в различном контексте [4].

Фаза рефлексии (reflection). Роберт Бустром в книге «Развитие творческого и критического мышления» отмечает: «Рефлексия – особый вид мышления... Рефлексивное мышление значит фокусирование вашего внимания. Оно означает тщательное взвешивание, оценку и выбор». В процессе рефлексии та информация, которая была новой, становится присвоенной, превращается в собственное знание. Анализируя функции двух первых фаз технологии развития критического мышления, можно сделать вывод о том, что, по сути, рефлексивный анализ и оценка пронизывают все этапы работы. Однако рефлексия на фазах вызова и реализации имеет другие формы и функции. На третьей же фазе рефлексия процесса становится основной целью деятельности школьников и учителя.

Необходимые пояснения. Часто на детальную рефлексию практически не остается времени. Мы отмечали, что большое внимание на уроках уделяется, прежде всего, изложению нового материала. Школьники не привыкли к тому, что после этого этапа им могут быть заданы вопросы типа: «Какая информация привлекла Ваше внимание?», «Что Вы делали для того, чтобы выделить основную мысль прочитанного текста?» и тому

подобные. Еще большую растерянность может вызвать предложение учителя поделиться в парах или в группе мнениями о возникших по ходу урока вопросах. Ответы в этом случае не отличаются разнообразием и смысловой насыщенностью. Мало кто из учеников может задать вопросы аудитории или учителю о возникших трудностях в усвоении нового материала или его интересных моментах. Большая часть задаваемых вопросов - из разряда поясняющих или фактологических. Все это свидетельствует о том, что рефлексия в обучении не может проводиться спонтанно. Она требует систематичности на всех этапах работы, а также регулярности и методической последовательности.

Рефлексивный анализ направлен на прояснение смысла нового материала, построение дальнейшего маршрута обучения (это понятно, это непонятно, об этом необходимо узнать еще, по этому поводу лучше было бы задать вопрос и так далее). Но этот анализ мало полезен, если он не обращен в словесную или письменную форму. Именно в процессе вербализации тот хаос мыслей, который был в сознании в процессе самостоятельного осмысления, структурируется, превращаясь в новое знание. Возникшие вопросы или сомнения могут быть разрешены. Кроме того, в процессе обмена мнениями по поводу прочитанного или услышанного учащиеся имеют возможность осознать, что один и тот же текст может вызывать различные оценки, которые отличаются по форме и по содержанию. Некоторые из суждений других школьников могут оказаться вполне приемлемыми для принятия как своих собственных. Другие суждения вызывают потребность в дискуссии. В любом случае этап рефлексии активно способствует развитию навыков критического мышления.

Итак, каковы механизмы реализации фазы рефлексии при работе в режиме технологии развития критического мышления?

Не вызывает никаких сомнений важность отслеживания развития знаний учащихся.

Механизм этого развития можно представить следующим образом:

Актуализация имеющихся знаний, выявление затруднений и пробелов в знаниях, формулировка вопросов.

Итог – постановка целей учебной деятельности.

Знакомство с новой информацией, ее соотнесение с имеющимися знаниями, поиск ответов на поставленные ранее вопросы, выявление затруднений и противоречий, корректировка целей.

Суммирование и систематизация новой информации, ее оценка, ответы на поставленные ранее вопросы, формулировка вопросов, постановка новых целей учебной деятельности.

Механизм рефлексии в режиме технологии развития критического мышления.

На фазе рефлексии школьники систематизируют новую информацию по отношению к уже имеющимся у них представлениям, а также в соответствии с категориями знания (понятия различного ранга, законы и закономерности, значимые факты). При этом сочетание индивидуальной и групповой работы на данном этапе является наиболее целесообразным.

В процессе индивидуальной работы (различные виды письма: эссе, ключевые слова, графическая организация материала и так далее) ученики, с одной стороны, производят отбор информации, наиболее значимой для понимания сути изучаемой темы, а также наиболее значимой для реализации поставленных ранее индивидуально целей. С другой стороны, они выражают новые идеи и информацию собственными словами, самостоятельно выстраивают причинно-следственные связи. Учащиеся помнят лучше всего то, что они поняли в собственном контексте, выражая это своими собственными словами. Такое понимание носит долгосрочный характер. Когда учащийся переформулирует понимание с использованием собственного словаря, то создается личный осмысленный контекст.

Наряду с письменными формами не менее важной является устная рефлексия. Дж. Стил и ее коллеги – авторы педагогической технологии развития критического мышления

посредством чтения и письма – отмечают, что живой обмен идеями между учащимися дает возможность расширить свой выразительный словарь, а также познакомиться с различными представлениями. Разрешая диалог на стадии рефлексии, учитель дает возможность увидеть и рассмотреть различные варианты мнений на один и тот же вопрос. Мы отметили значение фазы рефлексии для развития знаний учащихся. В этом контексте рефлексия имеет значение для отслеживания результата обучения. Но не менее важна роль этой фазы для отслеживания самого процесса обучения, процесса мышления и деятельности. К. Роджерс писал: «...способ обучаться состоит в том, чтобы обозначать свои сомнения, попытаться прояснить неясные вопросы и таким образом приблизиться к смыслу нового опыта...». Эта мысль помогает нам понять суть рефлексивного обучения. Отслеживание этапов, механизма своей деятельности помогает учащемуся осознать методологию учебного и научного познания. Дж. Стил и ее коллеги подчеркивают, что преподавание является наилучшим тогда, когда оно является прозрачным, то есть когда учащиеся видят, как разворачивается учебный процесс. В этом контексте механизм реализации фазы рефлексии выглядит следующим образом:

Преподаватель

Рефлексия педагогического процесса, осознание собственных действий и действий учеников

Становление нового педагогического опыта, развитие мастерства

Эффективность педагогического процесса

Ученик

Рефлексия процесса, осознание своего "я", своего опыта, собственных действий и действий других учащихся и преподавателей

Рождение нового знания, становление опыта, развитие личности

Механизм рефлексии на уровне педагогического процесса в режиме технологии развития критического мышления.

Важно, чтобы в процессе рефлексии учащиеся самостоятельно могли оценить свой путь от представления к пониманию. Еще более важно, чтобы этот процесс осуществлялся без принуждения со стороны преподавателя.

Каким образом учитель может стимулировать рефлексии? Б. Блум считал, что таким действенным механизмом могут быть вопросы.

Следует обратить внимание на то обстоятельство, что вопросы, заданные преподавателем, – это не просто способ стимулирования активности процесса рефлексии, но это еще и способ показать учащимся путь к самостоятельной рефлексии (без помощи извне).

Побуждение к постановке вопросов учащимися – наиболее важная и одновременно наиболее трудная задача преподавателя в процессе обучения. Эта задача требует кропотливой и систематической работы.

Еще одним стимулом активизации рефлексии являются субъективные суждения самого учителя по поводу происходящего на уроке. Это предполагает не только оценочные суждения о действиях учащихся (мы уже отмечали, что это может привести, наоборот, к уменьшению активности работы), но и оценку своих ощущений, выражение собственных сомнений. Искренность и позиция партнерства позволяют сделать атмосферу обсуждения более открытой, а результаты более плодотворными.

В процессе рефлексии учитель оценивает результаты работы учеников. Часто возникает вопрос о механизме диагностики результативности процесса обучения в технологическом режиме. Мы уже отмечали, что на первом и втором этапах работы учителю важно воздерживаться от оценок вслух. Это не означает, что необходимо полностью воздержаться от диагностики процесса. Но именно на заключительном этапе работы результаты диагностики могут быть озвучены. Особенностью диагностики результативности работы в режиме технологии развития критического мышления, кроме уже вышеобозначенных, состоит в том, что учитель и ученики могут отследить развитие

представлений, идей и практического опыта в динамике, по мере работы на стадиях вызова, осмысления содержания и рефлексии.

Резюме. Итак, функции трех фаз технологии развития критического мышления посредством чтения и письма можно схематически представить в таблице следующим образом:

Таблица 1. Функции трех фаз технологии развития критического мышления

Вызов

Мотивационная (побуждение к работе с новой информацией, пробуждение интереса к теме)

Информационная (вызов «на поверхность» имеющихся знаний по теме)

Коммуникационная
(бесконфликтный обмен мнениями)

Осмысление содержания

Информационная (получение новой информации по теме)

Систематизационная (классификация полученной информации по категориям знания)

Рефлексия

Коммуникационная (обмен мнениями о новой информации)

Информационная (приобретение нового знания)

Мотивационная (побуждение к дальнейшему расширению информационного поля)

Оценочная (соотнесение новой информации и имеющихся знаний, выработка собственной позиции, оценка процесса)

В чем же инновационность представленной модели? Нам представляется, что эта модель, выходя за рамки классической технологической стратегии, тем не менее представляет опыт практической реализации личностно-ориентированного подхода в обучении.

Особенностью данной педагогической технологии является то, что учащийся в процессе обучения сам конструирует этот процесс, исходя из реальных и конкретных целей, сам отслеживает направления своего развития, сам определяет конечный результат. С другой стороны, использование данной стратегии ориентировано на развитие навыков вдумчивой работы с информацией, с текстом.

. ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

КЛАСТЕРЫ

Прием «Кластеры» применим как на стадии вызова, так и на стадии рефлексии. Суть приема заключается в том, что информация, касающаяся какого – либо понятия, явления, события, описанного в тексте, систематизируется в виде кластеров (гроздьев). В центре находится ключевое понятие. Последующие ассоциации обучающиеся логически связывают с ключевым понятием. В результате получается подобие опорного конспекта по изучаемой теме.

Данный прием позволяет каждому учащемуся выйти на собственное целеполагание, выделить значимые именно для него понятия. Прием «Кластер» позволяет не только активизировать лексические единицы в речи учащихся и ввести новые, но и, объединив их в связное высказывание, тренировать различные грамматические структуры, в зависимости от поставленной цели.

ДЕРЕВО ПРЕДСКАЗАНИЙ

Этот прием помогает строить предположения по поводу развития сюжетной линии рассказа или повествования. Правила работы с данным приемом таковы: возможные

предположения учащихся моделируют дальнейший финал данного рассказа или повествования. Ствол дерева - тема, ветви - предположения, которые ведутся по двум основным направлениям - "возможно" и "вероятно" (количество "ветвей" не ограничено), и, наконец, "листья" - обоснование этих предположений, аргументы в пользу того или иного мнения. «Дерево предсказаний» целесообразно использовать на стадии закрепления лексики с целью анализа какой – либо проблемы, обсуждения текста, прогнозирования событий. Поскольку данный прием строится именно на предположении и прогнозировании, то в речи учащихся активно используются конструкции будущего времени и сослагательного наклонения.

ИНСЕРТ

Инсерт, авторы Воган и Эстес, относится к группе приемов, развивающих критическое мышление учащихся. Прием очень эффективен при работе над формированием навыков изучающего чтения, на стадии вызова. С помощью приема «Инсерт» возможно решение обширного спектра лексико – грамматических задач, так как любой текст богат речевыми образцами и грамматическими структурами. Этот прием работает и на стадии осмысления. Для заполнения таблицы вам понадобится вновь вернуться к тексту, таким образом, обеспечивается вдумчивое, внимательное чтение. Технологический прием "Инсерт" и таблица "Инсерт" сделают зримыми процесс накопления информации, путь от "старого" знания к "новому". Важным этапом работы станет обсуждение записей, внесенных в таблицу, или маркировки текста.

ЗАГАДКА

Прием «Загадка» очень эффективен при работе над лексической стороной речи на любой стадии изучения иностранного языка. Он позволяет активизировать в памяти учащихся изученные лексические единицы и способствует развитию различных видов памяти. Кроме того, данный прием можно использовать на начальном этапе работы над темой для введения лексических единиц.

ЗИГЗАГ - 2

Прием «Зигзаг» относится к группе приемов развития критического мышления и требует организации работы учащихся вместе: в парах или небольших группах над одной и той же проблемой, в процессе которой выдвигаются новые идеи. Эти идеи и мнения обсуждаются, дискутируются. Процесс обучения сообществу в большей степени приближен к реальной действительности, чем традиционное обучение: чаще всего мы принимаем решения в процессе общения в небольших группах, временных творческих коллективах. Эти решения принимаются как на основе компромисса, так и на основе выбора наиболее ценного мнения, выдвинутого кем-либо из группы.

Целью данного приема является изучение и систематизация большого по объему материала. Для этого предстоит сначала разбить текст на смысловые отрывки для взаимообучения. Количество отрывков должно совпадать с количеством членов групп. Например, если текст разбит на 5 смысловых отрывков, то в группах (назовем их условно рабочими) - 5 человек.

1.В данной стратегии может не быть фазы вызова как таковой, так как само задание - организация работы с текстом большого объема - само по себе служит вызовом.

2.Смысловая стадия. Класс делится на группы. Группе выдаются тексты различного содержания. Каждый учащийся работает со своим текстом: выделяя главное, либо составляет опорный конспект, либо использует одну из графических форм (например "кластер"). По окончании работы учащиеся переходят в другие группы - группы экспертов.

3.Стадия размышления: работа в группе "экспертов". Новые группы составляются так, чтобы в каждой оказались «специалисты» по одной теме. В процессе обмена результатами своей работы, составляется общая презентационная схема рассказа по теме. Решается вопрос о том, кто будет проводить итоговую презентацию. Затем учащиеся пересаживаются в свои первоначальные группы. Вернувшись в свою рабочую группу, эксперт знакомит других членов группы со своей темой, пользуясь общей презентационной схемой. В группе происходит обмен информацией всех участников рабочей группы. Таким образом, в каждой рабочей группе, благодаря работе экспертов, складывается общее представление по изучаемой теме.

4. Следующим этапом станет презентация сведений по отдельным темам, которую проводит один из экспертов, другие вносят дополнения, отвечают на вопросы. Таким образом, идет "второе слушание" темы.

Итогом урока может стать исследовательское или творческое задание по изученной теме.

Этот прием применяется и на текстах меньшего объема. В этом случае текст изучается всеми учениками, принцип деления на группы - вопросы к данному тексту, их количество должно совпадать с количеством участников группы. В экспертные группы собираются специалисты по одному вопросу: для более детального его изучения, обмена мнениями, подготовки подробного ответа на вопрос, обсуждения формы его представления. Вернувшись в рабочие группы, эксперты последовательно представляют варианты ответов на свои вопросы.

БОРТОВОЙ ЖУРНАЛ

Прием «Бортовой журнал» - это способ визуализации материала. Он может стать ведущим приемом на смысловой стадии.

Бортовые журналы - обобщающее название различных приемов обучающего письма, согласно которым учащиеся во время изучения темы записывают свои мысли. Когда бортовой журнал применяется в самом простейшем варианте, перед чтением или иной формой изучения материала, учащиеся записывают ответы на следующие вопросы:

Что мне известно по данной теме?

Что нового я узнал из текста?

Встретив в тексте ключевые моменты, учащиеся заносят их в свой бортовой журнал. При чтении, во время пауз и остановок, учащиеся заполняют графы бортового журнала, связывая изучаемую тему со своим видением мира, со своим личным опытом. Проводя подобную работу, учитель вместе с учениками старается продемонстрировать все процессы зримо, чтобы потом ученики могли этим пользоваться.

Интересным приемом является "Двухчастный дневник". Этот прием 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 приемом, 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. "Трехчастные дневники" 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

ЧТЕНИЕ (ПРОСМОТР, ПРОСЛУШИВАНИЕ) С ОСТАНОВКАМИ

Этот прием эффективен при работе над чтением текста проблемного содержания, а так же при работе с аудиальными и визуальными пособиями. Прием «Чтение с остановками» помогает прорабатывать материал детально. Кроме того, учащиеся имеют возможность пофантазировать, оценить факт или событие критически, высказать свое мнение. Здесь происходит обучение как критическому мышлению, так сказать рефлексивному, на стадии осмысления материала, так и творческому, на стадии прогнозирования событий. Все имеющиеся лексико – грамматические навыки востребованы, поскольку от учащихся требуется связное монологическое высказывание. Если такая цель имеется, то можно направить речевую деятельность учащихся в конкретном грамматическом русле, например, на стадии прогнозирования, активизировать структуры будущего времени и сослагательного наклонения.

КРУГИ ПО ВОДЕ

Этот прием является универсальным средством активизировать знания учащихся и их речевую активность на стадии вызова. Опорным словом к этому приему может стать изучаемое понятие, явление. Оно записывается в столбик и на каждую букву подбираются существительные (глаголы, прилагательные, устойчивые словосочетания) к изучаемой теме. По сути это небольшое исследование, которое может начаться в классе и иметь продолжение дома.

прием стадия	1	2	3	4	5	6	7	8
Начало урока (вызов)	«кластер»	«загадка »	Учебно мозгово й штурм	Отсроченн ая догадка	Фантаст ическая добавка	Театрализа ция	Да – нетка	Интеллект уальная разминка

)								(опрос)
Объяснение нового материала	Зигзаг - 2	инсерт	экспертиза	МФО (метод фокальных объектов)	Дерево предсказаний	Круги по воде	Чтение с остановками	экспертиза
Закрепление	загадка	Учебно – мозговой штурм	Метод контрольных вопросов	экспертиза	МФО	инсерт	Оживи картину	Бином фантазии
Повторение	кластер	загадка	Бином фантазии	Оживи картину	театрализация	Ролевая игра	МФО	Круги по воде
Рефлексия (конец урока)	кластер	Зигзаг - 2	Интеллектуальная разминка	Синквейн	экспертиза	Ролевой проект	Исследовательский проект	Бином фантазии
Домашнее задание	загадка	кластер	Оживи картину	инсерт	Круги по воде	Бином фантазии		

КОНСТРУКТОР УРОКА.

НАЦИОНАЛЬНЫЙ ФОНД ПОДГОТОВКИ КАДРОВ. ИНФОРМАТИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ.

Сайт сделан по технологии "Конструктор школьных сайтов".

Технология развития критического мышления

Те, кто по-настоящему умеют думать, знают, зачем им это нужно, и готовы приложить усилия, которые требуются для планомерной работы, сбора

информации и проявления определенного упорства, когда решение не очевидно или требует нескольких шагов.

Дайана Халперн

В ментальности русскоязычного человека понятие « критическое мышление » связано с поиском недостатков, недочетов. Когда мы говорим: «Он мыслит слишком критично», то подразумеваем излишнюю недоверчивость человека, его нежелание принимать что-либо на веру. Тем не менее, в российской образовательной традиции, данный термин зачастую связывают с высоким уровнем осмысленности процесса обучения, причем не только со стороны учителя, но (что принципиально важно для образовательной технологии развития критического мышления) со стороны ученика.

Критическое мышление и качество образования

О важности целенаправленного развития критического мышления в образовании говорилось и раньше. Например, еще в начале двадцатого века князь Николай Жевахов писал о том, что ближайшей задачей образования должно являться «стремление пробудить в ученике его личное самосознание... заставить его критически отнестись к своим мыслям...». Современные исследователи в области методов развития критического мышления, как на Западе (Д.Халперн, К.Мередит, Д.Стил, Ч.Темпл, С.Уолтер и др.), так и в России (М.В.Кларин, С.И.Заир-Бек, И.О.Загашев, И.В.Муштавинская и др.) под критическим мышлением понимают совокупность качеств и умений, обуславливающих высокий уровень исследовательской культуры студента и преподавателя. Педагоги-практики особо выделяют ценность осмысленного обучения, о которой писал еще Л.С.Выготский в работе «Педагогическая психология».

Школьник, умеющий критически мыслить, владеет разнообразными способами интерпретации и оценки информационного сообщения, способен выделять в тексте противоречия и типы присутствующих в нем структур, аргументировать свою точку зрения, опираясь не только на логику (что уже немаловажно), но и на представления собеседника. Такой ученик чувствует уверенность в работе с различными типами информации, может эффективно использовать самые разнообразные ресурсы. На уровне ценностей, критически мыслящий учащийся умеет эффективно взаимодействовать с информационными пространствами, принципиально принимая многополярность окружающего мира, возможность сосуществования разнообразных точек зрения в рамках общечеловеческих ценностей.

Когда мы говорим о качестве образования, то зачастую подразумеваем под этим надежность сформированных характеристик, адекватность полученного образования современным социально-экономическим условиям, учет изменений этих условий, которые могут произойти в будущем, наличие неких дополнительных параметров, которые

повышают достоинство образования (это могут быть связи, дополнительное образование и т. д.). Формирование критического мышления предполагает создание базового отношения к себе и миру, подразумевающего вариативную, самостоятельную, осмысленную позицию. Эта позиция значительно повышает надежность образования – потому что оно становится осознанным и рефлексивным и повышает коммуникативный потенциал личности.

Критическое мышление как образовательная технология

В чем же специфика образовательной технологии развития критического мышления ?

Во-первых, учебный процесс строится на научно-обоснованных закономерностях взаимодействия личности и информации.

Во-вторых, фазы этой технологии (вызов, осмысление, рефлексия) инструментально обеспечены таким образом, что преподаватель может быть максимально гибким и аутентичным каждой учебной ситуации в каждый момент времени: речь идет о разнообразных визуальных формах и стратегиях работы с текстом, организации дискуссий и процесса реализации проектов.

В-третьих, стратегии технологии позволяют все обучение проводить на основе принципов сотрудничества, совместного планирования и осмысленности.

Термин « технология » в данном случае не подразумевает алгоритмическую заданность, механистичность. В данном случае, это, скорее, открытая система стратегий, обуславливающих процесс формирования самостоятельного, критически мыслящего специалиста.

Цель:

- Определить понятие « критическое мышление »
- Научиться создавать условия для формирования навыков мыслительной деятельности
- Добавить от слушателей!!!
- ЗАЧЕМ?

План:

I. Определение КМ

II. Фазы технологии РКМ (reading & writing critical thinking)

III. Методические приемы

I. Определение КМ 1.

1. Ассоциации с понятием «КМ» (ключевые слова, таблица-синтез)
2. Определение понятия «КМ»

Прием «ключевые слова» - записать слова или словосочетания, которые отражающие те вопросы, ответы на которые хотели бы получить в процессе изучения данного вопроса

Ассоциации с понятием « критическое мышление »

1. Выберите три ключевых слова или словосочетания, характеризующих понятие « Критическое мышление », запишите в первый столбик таблицы:
2. Заполните второй столбик таблицы
3. Обсудите в группах

4. Афиширование

Определение понятия «Мышление»

Мышление

Мыслить — значит стараться обнаружить конкретные связи между нашими действиями и их последствиями, так чтобы они стали продолжением других. Благодаря мышлению становится возможным целенаправленное действие. Да и само наличие цели обусловлено мышлением...

Отправной точкой для любой мысли служит то, что совершается, но еще не окончилось, не завершилось. Ее смысл, ее значение определяются тем, что должно совершиться, чем дело обернется... Принимать событие само по себе, как нечто завершенное, — значит принимать его бездумно.

Для размышлений необходима заинтересованность в результатах. С одной стороны, поводом для размышления является личная сопричастность происходящему, а с другой — ценность размышлений определяется способностью смотреть на происходящее со стороны; эти два факта, однако, вовсе не являются взаимоисключающими.

Мыслительный процесс связан с незавершенными, еще длящимися явлениями, а это значит, что условиями его возникновения могут быть только неопределенность, сомнения, проблематичность. Цель размышлений состоит в том, чтобы определить финал, спроектировать возможное завершение процесса на основе того, что уже известно. С этим связан ряд важных особенностей мышления. Поскольку обстоятельства, вызывающие наши размышления, всегда проблематичны, *мышление — это исследование, поиск.*

Всякое мышление есть исследование, а всякое исследование оригинально для того, кто его осуществляет, даже если то, что он еще только ищет, всему миру давно известно.

Конкретные трудности в конкретных обстоятельствах подсказывают нам возможные способы их преодоления. Мы пробуем действовать этими способами — и либо пробиваем себе дорогу вперед и тогда понимаем, что нашли искомое, либо еще больше запутываемся и осознаем, что по-прежнему пребываем в неведении. Предполагать — значит пытаться найти, нащупать дорогу к знанию. Взятый сам по себе, этот греческий парадокс дает симпатичный пример формальной логики. Однако пока люди жестко разграничивали знание и невежество, наука продвигалась вперед медленно, от одного случайного открытия к другому. Она вышла на столбовую дорогу открытий и изобретений, когда человек осознал, что сомнения можно использовать в исследовательских целях — формируя предположения, направляющие поисковые исследования, в ходе которых эти предположения подтверждаются, опровергаются или модифицируются. И если греков интересовало скорее знание само по себе, чем то, как оно приобретает, то современная наука видит в уже имеющемся закреплённом знании лишь одно из средств приобретения новых — путь учения и открытий.

1. Он начинается с недоумения, замешательства, сомнения, когда человек оказывается в незавершенной ситуации, характер которой еще не совсем определен.
2. Затем делается предположение о вероятном будущем — предварительная интерпретация известных данных, в ходе которой им приписывается направленность к определенным последствиям.
3. За этим следует тщательное изучение (поиск, обзор, исследование, анализ} всех существующих данных, позволяющих уточнить и прояснить проблему.
4. Дальнейшая разработка предварительной гипотезы, делающая ее более точной и последовательной, лучше согласующейся с более широким спектром данных.
5. Принятие выработанной таким образом гипотезы в качестве плана действий в сложившейся ситуации — действий, обеспечивающих наступление предсказанных последствий и, таким образом, проверяющих гипотезу.

Именно объем и тщательность шагов (3) и (4) отличают безусловно рефлексивный опыт от того, который складывается преимущественно методом проб и ошибок. Именно эти шаги и превращают мышление в особый опыт. И все же нам никогда не избавиться от проб и ошибок. Самая сложная и логически последовательная мысль должна подвергнуться испытанию реальным миром и только так может быть проверена. А поскольку мы не можем учесть все существующие связи, невозможно и последствия охватить с совершенной точностью. Тем не менее вдумчивое и тщательное изучение условий, а также обоснованность догадок относительно возможных результатов, характерные для рефлексивного опыта, дают нам право отличать его от более грубого способа действия посредством проб и ошибок.

Дьюи Д. Демократия и образование. — М., 2000. — С. 138— 144.

Полат Е. С. Современные педагогические и информационные **технологии** в системе образования : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М. Ю. Бухаркина. — М. : Издательский центр «Академия», 2007. — 368 с.

- Работа в **парах** с текстом « Мышление »: подчеркнуть ключевые слова
- Составить логическую цепочку (10 минут)
- Работа в **четверках** – обсуждение работы и выбор одного варианта (5 минут)
- **Афиширование результатов (по 1 минуте на группу)**

Определение понятия « **Критическое** »

Критическое

Понятие «критическое» предполагает оценочный компонент, отнюдь не синонимичный понятию «критика».

Слово критическое происходит от двух греческих слов: "kritike" - искусство судить и "kriterion" - средство для суждения.

Таким образом, чтобы подходить к чему-то критично означает определение критериев для оценки и собственно оценку.

- Работа с текстом «Критическое», подчеркнуть ключевые слова (индивидуально, обсудить в группах)

• **Афиширование**

Определение понятия « **Критическое мышление** »

Критическое мышление

Чаще всего под **критическим мышлением** понимают процесс оценки достоверности, точности или ценности чего-либо, способность оценки искать и находить причины и альтернативные точки зрения, воспринимать ситуацию в целом и изменить свою позицию на основе фактов и аргументов. Его еще называют логическим или аналитическим мышлением.

Чаще всего обученные нами дети стремятся к однозначности определений, классификаций и взглядов на одну и ту же проблему, и как важно, чтобы они научились понимать, что отсутствие однозначности часто не является недостатком или проблемой, а наоборот хорошей возможностью глубже проникнуть в сущность вещей, больше узнать.

Критическое мышление - разумное рефлексивное мышление, сфокусированное на решении того, во что верить и что делать. (Джуди А.Браус, Дэвид Вуд)

Искусство думать о том, как вы думаете, когда думаете о том, чтобы думать ясно, точно, четко, осмысленно, последовательно; искусство конструктивного скептицизма; искусство

обнаружения и преодоления предубеждений и одномерности мышления; искусство целенаправленного и глубокого размышления. (Paul, 1990)

Д.Халперн предлагает следующее определение **критического мышления**: «Использование таких когнитивных навыков и стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого результата. Отличается взвешенностью, логичностью и целенаправленностью. Другое определение — направленное **мышление**».

Национальный Совет по **развитию критического мышления** предлагает такое определение: «**Критическое мышление** — это интеллектуально организованный процесс, направленный на активную деятельность по осмыслению, применению, анализу, обобщению или оценке информации, полученной или создаваемой путем наблюдения, опыта, рефлексии, рассуждений или коммуникации как руководство к действию или формированию убеждения».

Понятие «критическое» предполагает оценочный компонент, отнюдь не синонимичный понятию «критика».

«Когда мы мыслим критически, — поясняет Д.Халперн, — мы оцениваем результаты своих мыслительных процессов — насколько правильно принятое нами решение или насколько удачно мы справились с поставленной задачей. **Критическое мышление** также включает в себя оценку самого мыслительного процесса — хода рассуждений, которые привели к нашим выводам, или тех факторов, которые мы учли при принятии решения». **Критическое мышление** иногда называют направленным **мышлением**, поскольку оно направлено на получение желаемого результата. В этом смысле оно противопоставляется ненаправленному, или автоматическому, **мышлению**, т.е. не направленному на достижение определенной цели.

Д. Кластер предостерегает от попытки некоторых учителей отождествлять **критическое мышление** с такими мыслительными процессами, как запоминание, понимание и творческое, интуитивное **мышление**. При всей значимости **развития** памяти запоминание не есть **мышление**. **Развитие** интеллекта в большей мере связано не с эксплуатацией памяти, а с **развитием самостоятельного мышления**. Как считает автор, не является **мышлением** и понимание, это лишь одно из предварительных условий **критического мышления**.

Д. Кластер выделяет пять аспектов, отличающих **критическое мышление** от других его типов.

1. **Критическое мышление** есть мышление самостоятельное.
2. Информация является отправным, а отнюдь не конечным пунктом **критического мышления**. Знание создает мотивировку, без которой человек не может мыслить критически.

3. **Критическое мышление** начинается с постановки вопросов и уяснения проблем, которые нужно решить. **Критическое мышление** стремится к убедительной аргументации.

4. **Критическое мышление** есть мышление социальное.

Нужно ли и можно ли целенаправленно формировать **критическое мышление**? На этот вопрос со всей определенностью ответил Д.Дьюи в начале прошлого столетия. По его мнению, главное, чем должны заниматься образовательные учреждения любого типа, — это обучать детей думать.

Критическое мышление всегда стремится к знанию, ибо все связующие мысли, выстраивающиеся в нить размышления и рассуждения, опираются на известное знание, опыт и «заглядывают» в неизвестное. **Критическое мышление** всегда обозначает определенную степень уверенности, но уверенности, основанной на фактах, «...причем в умственном процессе под фактами, относящимися к делу, мы разумеем те черты, которыми пользуются как доказательствами при выводе заключения или образовании решения».

Думается, прав был Д.Дьюи, подчеркивая мысль о том, что не всякое **мышление** можно назвать продуктивным, достойным задачи его специального и целенаправленного **развития**. **Мышление** действительно отражает окружающую действительность, но установление связей между предметами и явлениями окружающего мира требует уже особого, рефлекторного { **критического**) **мышления**, которое, по мнению Д.Дьюи, единственно ценно для воспитания и **развития**.

Проблема стимулирует процесс **мышления**, но самостоятельное **критическое мышление** возможно только на основе определенного знания, осмысления ранее приобретенного опыта. Для **развития критического мышления** очень важно, конечно, знать приведенные выше области его применения по Б. Блуму, но этого недостаточно. Необходимо иметь четкое представление, какие интеллектуальные умения помогают сформировать такое мышление для целей овладения знаниями, для анализа, обобщения, оценки полученной информации, переструктурирования информации.

Д.Халперн, размышляя об интеллектуальных умениях критического мышления, останавливает внимание на следующих из них:

- анализ / выводы;
- выдвижение, формулировка, разработка гипотез;
- установление и создание, поиск аналогий, метафор;
- активизация ранее приобретенных знаний;
- активизация причинно-следственных отношений;
- анализ значимости;

- сравнение — сопоставление — противопоставление;
- применение в реальных условиях;
- контраргументация;
- оценка и ее достоверность / валидность;
- обобщение идей;
 - изучение других точек зрения.
 -

П.Бонни выделяет такие умения, относящиеся к критическому мышлению, как:

- нахождение аналогий и других видов отношений между частями информации;
- определение значимости информации для структурирования и решения проблемы;
- нахождение и оценка решений или альтернативных путей рассмотрения проблемы;
- установление проблемы в тексте информации.

Это означает, что учащиеся должны самостоятельно определить проблему и применить уже имеющиеся у них знания для ее решения.

Существует определенный алгоритм формирования критического мышления, предполагающий ответы на следующие вопросы.

1. **Какова цель** данной познавательной деятельности? Цели могут включать в себя выбор одного из вариантов решения, выработку решения при отсутствии вариантов; обобщение информации; оценку надежности аргументов; оценку вероятного развития событий; проверку достоверности источника информации: количественную оценку неопределенности.

2. **Что известно?** Это отправной пункт направленного или критического мышления. Этот этап также включает в себя нахождение недостающей информации.

3. **Что делать?** Какие навыки мышления позволяют достичь поставленной цели? Знание того, как добраться от начальной до конечной точки маршрута, — движущая сила критического мышления. Здесь как раз и предполагается использование сформированных ранее интеллектуальных умений.

4. **Достигнута ли поставленная цель?** Точность при выполнении заданий является решающим фактором успеха. Имеет ли смысл принятое решение? Для чего?

Таким образом, критическое мышление " значит "искусство суждения, основанное на критериях".

Полат Е. С. Современные педагогические и информационные **технологии** в системе образования : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М. Ю. Бухаркина. — М. : Издательский центр «Академия», 2007. — 368 с.

Халперн Д., Психология **критического мышления**. — СПб., 2000.

Дьюи Д. Психология и педагогика мышления. — М., 1909.

•Индивидуальная работа, используя ключевые слова, определяющие понятия « **мышление** » и « **критическое** », дайте определение понятия « **Критическое мышление** »

•Обсуждение в четверках – выбор одного варианта

•Составьте кластер «Характеристики **критического мышления** »

•Прочтите текст « **Критическое мышление** » и маркером другого цвета дополните, скорректируйте кластер

•Афиширование

•Составление денотатного графа « **Критическое мышление** »

•Афиширование

Критическое мышление – это система мыслительных стратегий и коммуникативных качеств, позволяющих эффективно взаимодействовать с информационной реальностью. « **Критическое мышление** » значит «*искусство суждения, основанное на критериях*».

Вся образовательная **технология развития критического мышления** средствами чтения и письма базируется на исследованиях когнитивных психологов, занимающихся изучением закономерностей и механизмов процессов познания, а также – последних достижений в области психологии эффективного обучения. Мы предлагаем познакомиться с тремя фазами (адаптация Н.М.Сандерса), на которых основывается данная образовательная **технология**, и предлагаем немного поработать с этим материалом.

Любая форма работы, любой метод, стратегия, используемые в образовательной **технологии развития критического мышления** основывается на следовании трем фазам. Термин «фаза» указывает на нечеткость границ окончания одного этапа познания (в отличие, например, от **технологии** программированного обучения).

Первая фаза – фаза Вызова

На этой фазе субъекты образовательного процесса реализуют следующие задачи:

самостоятельная актуализация имеющихся знаний и смыслов по данной теме. Необходимо пояснить, что от учителя требуется именно *организация* процесса воссоздания имеющихся знаний и смыслов в связи с изучаемым материалом.

Пробуждение познавательной активности в связи с изучаемой темой. Иногда этого можно достичь путем вовлечения учащихся в деятельность по формулировке гипотез, предположений; иногда – путем формулировки вопроса высокого уровня. Или – путем организации работы в учебных группах. Существует множество подходов к тому, чтобы пробудить интерес к теме. Этот интерес создает нечто вроде «информационной пустоты», которую хочется заполнить.

Самостоятельное определение учащимися направлений в изучении темы. Опять же, самостоятельное определение учащимися тех аспектов темы, которые хотелось бы обсудить в настоящее время, является необходимой задачей на пути **развития критического мышления**. Критически мыслящий человек, прежде всего, самостоятельно мыслящий.

Вторая фаза – фаза реализации смысла (или осмысления)

На первой фазе работы с информацией учащийся создает для себя смысл: «Что это значит для меня?», «Зачем мне это нужно?». На второй фазе необходимо реализовать этот смысл в определенной учебно-познавательной деятельности. На этой фазе решаются две основные задачи:

организация активной работы с информацией.

Если учащийся на первой фазе смог сформулировать свою личную цель в изучении материала, то на второй фазе он подчиняет работу этой цели.

Самостоятельное сопоставление изученного материала с уже известными данными, мнениями. Уже давно в психологии обучения описана важность переживания *эффекта приобретения*. В познавательной сфере, особенно при работе с художественной литературой не всегда просто сформулировать, что именно я понял, что приобрел в процессе работы. Тем не менее, многие приемы предлагаемой технологии как раз нацелены на содействие в переживании указанного эффекта. Он является своеобразной поддержкой для развития мыслительных навыков.

Третья фаза – фаза рефлексии

Рефлексия в данном случае понимается как «встраивание» нового опыта, новых знаний в систему личностных смыслов. Говоря проще, третья фаза направлена на то, чтобы новый материал стал для учащегося *своим* в полном смысле этого слова. Для этого необходимо:

самостоятельно систематизировать новый материал.

определить направления для дальнейшего изучения темы. Здесь небольшая психологическая хитрость. Дело в том, что никто не хочет, чтобы новое знание было успешно «похоронено» среди других успешно освоенных знаний и умений. Для этого необходимо оставить простор для дальнейшего изучения темы. Есть такой термин «порочная завершенность», который подразумевает

излишнее стремление все окончательно изучить, сдать и больше к этому не возвращаться. Для **развития мышления** подобная завершенность более чем пагубна (хотя для успеваемости, возможно, она и подходит).

Рефлексия:

1. Что нового узнали о понятии « **критическое мышление** » (заполнить третий столбик таблицы ЗХУ)
2. Какие приемы помогли вам глубже осмыслить понятие « **Критическое мышление** »

3. Афиширование

I. Задание

1. Выделить основные этапы работы над понятием « **критическое мышление** »
2. Презентовать работу. Форму представления выбрать самостоятельно.

II. Фазы **технологии РКМ** (работа в группах)

1. Стадия вызова
2. Стадия осмысления
3. Стадия рефлексии

Что принципиально нового?

*Что принципиально нового несет **технология критического мышления** ?*

Элементы новизны, помимо философских идей, отмеченных выше, содержатся в методических приемах, которые ориентируются на создание условий для свободного **развития** каждой личности, на каждой из стадий урока используются свои методические приемы. Их достаточно много.

Критическое мышление – это система мыслительных стратегий и коммуникативных качеств, позволяющих эффективно взаимодействовать с информационной реальностью. *«Искусство суждения, основанное на критериях»*

Образовательная технология развития критического мышления – система учебных стратегий, методов и приемов, направленных на **развитие критического мышления** у учащихся. Общим для всех учебных стратегий является построение образовательного процесса на основе трех фаз: вызов – реализация смысла (осмысление) – рефлексия. **Технология РКМ** подразумевает аутентичную цели диагностику и следование определенным коммуникативным и поведенческим условиям: уважение к личности ребенка, принятие разных точек зрения,

учет индивидуального стиля учебной деятельности, готовность идти на оправданный риск.

Алгоритм формирования критического мышления

1. Какова цель?

2. Что известно?

3. Что делать?

4. Достигнута ли цель?

1. **Какова цель** данной познавательной деятельности? Цели могут включать в себя выбор одного из вариантов решения, выработку решения при отсутствии вариантов; обобщение информации; оценку надежности аргументов; оценку вероятного развития событий; проверку достоверности источника информации: количественную оценку неопределенности.

2. **Что известно?** Это отправной пункт направленного или критического мышления. Этот этап также включает в себя нахождение недостающей информации.

3. **Что делать?** Какие навыки мышления позволяют достичь поставленной цели? Знание того, как добраться от начальной до конечной точки маршрута, — движущая сила критического мышления. Здесь как раз и предполагается использование сформированных ранее интеллектуальных умений.

4. **Достигнута ли поставленная цель?** Точность при выполнении заданий является решающим фактором успеха. Имеет ли смысл принятое решение? Для чего?

Заполнить концептуальную таблицу (работа в 3 группах)

Презентовать

Концептуальные таблицы

- Концептуальная таблица составляется для анализа проблемы
- Концептуальные таблицы используются для систематизации информации, выявления существенных признаков изучаемых явлений, событий
- Концептуальные таблицы представляют собой матрицу, составление которой дает возможность более четкого сравнительного анализа (если необходимо рассматривать каждый из изучаемых процессов, объектов или явлений более детально) или комплексной оценки (в том случае, когда рассматриваемые процессы, объекты, явления или события изучаются как составляющие единой проблемы, события, объекта, процесса или явления)
- Концептуальная таблица помогает наметить направления исследований

- Таблица также может существенно помочь в выборе ключевых словосочетаний для поиска информации в Internet.

В заголовке таблицы размещается проблемный вопрос.

Стадия вызова

Информация, полученная на первой стадии, выслушивается, записывается, обсуждается, работа ведется индивидуально - в парах - группах.

Стадия осмысления

Непосредственный контакт с новой информацией (текст, фильм, лекция, материал параграфа), работа ведется индивидуально или в парах.

Деятельность учителя. Задачи данной фазы.	Деятельность учащихся.	Возможные приемы и методы.
Сохранение интереса к теме при непосредственной работе с новой информацией, постепенное продвижение от знания "старого" к "новому".	Ученик читает (слушает) текст, используя предложенные учителем активные методы чтения, делает пометки на полях или ведет записи по мере осмысления новой информации.	Методы активного чтения: - маркировка с использованием значков "v", "+", "-", "?" (по мере чтения ставятся на полях справа); - ведение различных записей типа двойных дневников, бортовых журналов; - поиск ответов на поставленные в первой части урока вопросы и т.д.

Стадия рефлексии

Творческая переработка, анализ, интерпретация и т.д. изученной информации, работа ведется индивидуально - в парах – группах.

Деятельность учителя. Задачи данной фазы.	Деятельность учащихся.	Возможные приемы и методы.
<p>Вернуть учащихся к первоначальным записям - предположениям, внести изменения, дополнения, дать творческие, исследовательские или практические задания на основе изученной информации.</p>	<p>. Учащиеся соотносят "новую" информацию со "старой", используя знания, полученные на стадии осмысления.</p>	<p>- Заполнение кластеров, таблиц, установление причинно-следственных связей между блоками информации;</p> <ul style="list-style-type: none"> - возврат к ключевым словам, верным и неверным утверждениям; - ответы на поставленные вопросы; - организация устных и письменных столов; - организация различных видов дискуссий; - написание творческих работ (пястишия - синквейны, эссе); <p>исследования по</p>

отдельным вопросам темы и т.д.