**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ**

**федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования**

**КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА**

**(КГПУ им. В.П. Астафьева)**

Факультет иностранных языков

Кафедра английского языка

Специальность 050303.65 «Иностранный язык»

с дополнительной специальностью 050303.65 «Иностранный язык»

 ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

 Зав. кафедрой английского языка

 \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Н.В. Колесова

 «\_\_\_\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 2015 г.

Выпускная квалификационная работа

**Развитие критического мышления на уроках иностранного языка на старших этапах обучения школьников**

Выполнил студент группы \_\_\_\_\_\_\_\_\_51\_\_\_\_\_

 (номер группы)

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Т.А.Складнева\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 (И.О. Фамилия) (подпись, дата)

Форма обучения очная

Научный руководитель:

к.педагогических. наук,

доцент кафедры английского языка

Н.В.Терских\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(ученая степень, должность, И.О. Фамилия) (подпись, дата)

Дата защиты \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Оценка \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**Красноярск 2015**

   **СОДЕРЖАНИЕ**

|  |  |
| --- | --- |
| Введение …………………………………………………………………..… | 4 |
| **ГЛАВА 1. Теоретические основы развития критического мышления** **учащихся**...…..............................................................................................1.1 Мышление и знание………………………………………………………1.2  Особенности мышления учащихся старших классов……….……….…1.3  Сущность мышления и стадии его развития…..……………………….. |  |
| **ГЛАВА 2**.**Технология развития критического мышления** 2.1   Стадия вызова………………………………....................................2.2   Стадия осмысления………………………....................................2.3   Стадия рефлексии……….................................................................**ГЛАВА 3. Опытная работа по развитию критического мышления** **на старшем этапе**……….....................................................**Заключение**………………………………………………………………….**Список используемой литературы**…………………………………………**Приложение**……………………………………………………………….. |

**Введение**

 Актуальность работы. Новейшие тенденции в обучении иностранному языку и современные разработки в области педагогики и психологии всё больше и больше входят в жизнь образовательного процесса, что обуславливается высокой эффективностью новейших систем в работе с учащимися разных возрастов. Стремительное развитие высокоскоростных технологий и увеличение информационного поля с каждым годом требует от выпускников учебных заведений освоение новыми знаниями на кардинально новом уровне. Появление интернациональных фирм, международное сотрудничество, программы по обмену специалистами диктуют новые условия к выпускникам нынешних дней. Специалист нового уровня должен не только уметь анализировать свою работу, уметь самостоятельно ориентироваться в информационном пространстве, уметь находить оптимально-полезную информацию по заданному вопросу, но и при этом иметь достаточно сформированные личностные качества, среди которых, особенно стоит подчеркнуть креативность и коммуникабельность. Что означает умение контактировать с людьми в разных ситуациях, уметь творчески подходить к поставленной задаче и создавать новые творческие направления и идеи для работы. Языковая компетенция на сегодняшний день, не только требует знания грамматических и фонологических норм языка, но и умение выражать мысль грамотно, умение отличать верные и неверные, в языковом отношении, выражения, умение моделировать ситуацию, согласно языковым и культурным нормам страны. Современный специалист должен быть мобильной, креативной, всестороннеразвитой личностью.

Достаточно не простая задача встаёт перед преподавателем 21 века. Как же воспитать личность, имеющую все эти качества, как же успеть обучить всем хитростям жизни и подарить ученику все те знания, благодаря которым он станет успешным человеком в жизни, когда огромные информационные потоки увеличиваются вдвое каждую минуту? Одним из способов выхода из положения является технология развития критического мышления. Программа, которая ещё в 1997г. стала внедряться в образовательную систему 11 стран Восточной и Центральной Европы и Азии, включая Россию.

Известно, что сегодня на первом месте в развитии полноценной личности выдвигается потребность интеллектуального развития. В наши дни перед преподавателем стоит цель научить ученика самостоятельно ориентироваться в информации. Критичность мышления и интеллектуальная подвижность являются основополагающими моментами современной преуспевающей личности. Обучение в основе которого лежит идея развития критического мышления, безусловно, является лучшим на сегодняшний день, так как самостоятельность, креативность, быстрая адаптация безусловно, является связующей и, в тоже время главной, частью любого предприятия.

 Согласно последним исследованиям, способность критически мыслить помогает справиться с задачами освоения информации на любом уровне, в любом навыке - будь то чтение, аудирование или письменная речь.

 Согласно многочисленным работам ведущих специалистов, следует отметить, что развитие навыка критического мышления, является одним из ведущих подходов в обучении. Это связанно с тем, что данный подход, не только учит грамотно находить ответы в сложных вопросах, но и создаёт поле, т.е. условия, для постоянного развития индивида .

Нельзя представить всесторонне развитую личность, не учитывая главного момента продуктивной стороны – критическое мышление. Именно критическое мышление учит человека видеть пробелы в своём развитии и помогает самостоятельно заполнить эти пробелы, учиться и познавать, анализировать и отсеивать, выбирать и применять. Без этих умений, немыслимо полноценное существование личности в современном социуме. Личности, которая может без мнения авторитетов и экспертов найти своё решение для поставленных задач.

Технология Критического мышления была разработана в конце XX века в США (Ч. Темпл, Д. Стил, К. Мередит). Технология Критического мышления является целостной системой, которая помогает не только формировать навыки работы с информацией, но и развивает качества гражданина, являющегося частью определённой культуры и открытого для межкультурного взаимодействия. Технология является одним из основополагающих методов по решению большого спектра проблем в образовательной сфере.

**Теоретической основой** для написания дипломной работы стали исследования отечественных и зарубежных педагогов: И.В.Муштавинской, С.И.Заир-Бека, К. С. Мередита, Ч. Темпла, Д. Клустера, Г.К.Селевко, Р. Бустрома, Е.С. Корольковой, В.А. Сластенина, Е.И. Федотовской, И.О. Загашева, Д. Халперна и др.

 Из вышесказанного следует, проблема развития критического мышления сегодня является наиболее актуальной . Это и определило выбор темы дипломной работы «Развитие критического мышления учащихся старших классов при обучении чтению на уроках иностранного языка».

**Цель исследования:** оценить эффективность использования методов развития критического мышления с учащимися старших классов при обучении чтению на уроках иностранного языка.

**Задачи:**

1. Обозначить теоретические основы понятия «критическое мышление»;

2. Определить характерные особенности технологии развития критического мышления;

3. Провести экспериментальную работу с использованием стратегий и методов технологии развития критического мышления с учащимися старшего звена.

**Объект исследования:** технология развития критического мышления.

**Предмет исследования:** уроки чтения, организованные по принципу технологии развития критического мышления, на английском языке у учащихся 9 классов.

**Новизна работы:** определение действенности приёмов и методов технологии критического мышления с учащимися старшего звена.

**Методы исследования:**

- изучение и анализ педагогической и методической литературы по исследуемой теме;

- эксперимент (наблюдение, диагностика).

**База исследования:** Частная школа «Cool School» г. Красноярска

**Структура дипломной работы:** введение, три главы, заключение, список литературы.

**Глава 1**  **Теоретические основы развития критического мышления учащихся.**

**1. 1    Мышление и знание.**

 Мы бы хотели начать свою работу с обозначения таких терминов, что же такое мышление, а что есть знание. В чём разниться и в чём связь, раскрыть сущность мышления, раскрыть главные механизмы функционирования мышления. Почему же так важно мышление в жизни человека и как оно связано с учебным процессом. Почему развитие мышления - является сегодня первоцелью во всех учебных заведениях.

Тема психологического исследования мышления не раз затрагивалась многими выдающимися психологами, такими как: Пиаже, Вундт, Гальперин, Джеймс, Вертгеймер, Уотсон, Торндайк и, конечно же, Выготский. На сегодняшний день существует огромное разнообразие взглядов и мнений на механизмы и природу функционирования такого психического процесса, как мышление.

 По мнению Джона Дьюи (John Dewey), мышление возникает тогда, когда человек обнаруживает несоответствие между своими ожиданиями и реальными событиями. В связи с этим у человека возникает чувство необходимости разрешения возникшей проблемы, и здесь включается мышление. [Лукацкий, Остренкова, 2007, стр.163]

 Зигмунд Фрейд, в своё время, (Freud Sigmund) говорил о том, что причиной возникновения мышления явилась потребность удовлетворения биологических потребностей, в т.ч. когда в мозгу человека появлялся образ объектов, которые, по мнению Фрейда, могли удовлетворить возникшую у него потребность, например в пище. Мышление, которое выступало в качестве поисковика способов воплощения внутренних образов в действительность. Т.е., согласно Фрейду, мышление является механизмом, которое управляет действиями, необходимых для достижения цели.

 В современном психологическом словаре под редакцией Б. Г. Мещерякова и В. П. Зинченко мы находим следующее определение слову «Мышление»: мышление (thinking) – множество разных по организации, уровню и средствам психических процессов, осуществляющих решение проблемных задач (problem solving), которые возникают как в обыденной жизни, так и в сфере профессиональной деятельности. Мышление может быть самостоятельным процессом с внутренней мотивацией, но, как правило, оно включено в ту или иную деятельность, порождающую мыслительную задачу (А.А. Мещяриков).

 Существуют и другие определения «Мышлению». Лукацкий М. А. и Остерноков М. Е. рассматривают мышление, как познавательный психический процесс, позволяющий индивиду понимать окружающий мир, самого себя, понимать связь между событиями, явлениями и выстраивать на этой основе своё поведение. Они говорят о том, что мышление играет важную роль в попытках человека адаптироваться к реальной жизни. Результатом мышления выступает мысль, идея понятие. [Лукацкий, Остренкова, 2007, стр.162]

 М.И. Еникеев даёт следующее определение слову мышление: «Мышление -это психический процесс обобщенного и опосредствованного отражения устойчивых, закономерных свойств и отношений, существенных для решения познавательных проблем».

 Существует ещё тысячи определений этому удивительному процессу, но, по сути, они говорят все о том, что познавательная деятельность человека очень многообразна и достаточно сложна. Что одной из главных задач мышления является принятие решения и прогнозирование. И что в процессе мышления возникает абсолютно новое знание, которое не является тем знанием, которое было получено ранее. Почти всегда мышление связано с возникновением проблемной ситуации, т. е. это природный процесс, который изначально дан человеку, чтобы справиться с вопросами и задачами разного рода. Мышления помогает выявить связь между явлениями и предметами, которые не даны человеку непосредственно. Также мышление напрямую связано с остальными психическими процессами. Без внимания и языка, к примеру, мышление не может быть продуктивным, без воображения - творческим. Зачастую мышление порождает знания, которого до этого либо в действительности, либо у самого субъекта не существовало.

 Из этого мы понимаем, что мышление дано нам, чтобы создавать свои новые знания. Мы можем использовать приобретённые знания и развить их в более гениальное решение. Мы можем изучать технологии изобретений великих людей, мысли, высказывания и на основе их и своего опыта, находить оптимальное решение в своём вопросе. Всякий раз, когда мы знакомимся с новыми понятиями и идеями, мы создаём свои внутренние структуры знаний, т.е. представления, которые мы имеем относительно разных явлений и предметов. Знание — это «состояние понимания», которое является частью сознания определённого человека [King, 1994, р. 16]. В то время, как мышление – это процесс, направленный на продуктивное использование этих знаний. Чем больше знаний, тем продуктивнее мышление. Чем развитей человек, тем быстрее он получает желаемое без дополнительной затраты времени на ненужные действия. Знаниями, человек делится в процессе общения с другим человеком, в процессе чтения, исследования, путешествий. Знания – они не статичны, они динамичны. Мы не можем передавать знания от человека к человеку, подобно как мы переливаем воду из стакана в стакан.

Знания необходимы человеку для понимания действий другого человека, для понимания протекания разных природных процессов, для понимания психологии общения в социуме, законов природы, законов жизни. В конце концов, знания, т.е. информация, нужны для понимания другой информации. Имеющиеся уже знания, всегда являются в каком-то роде уникальными, т.к. эти знания уже прошли через внутреннюю призму понимания, соприкоснулись с теми знаниями, хранящимися в памяти человека. Те структуры и схемы, которые мы ежедневно получаем, объединяясь с нашими внутренним схемами образуют новые знания, главной перерабатывающей силой которых является мышление.

Согласно вышесказанному, мы хотели бы ещё раз обобщить всю информацию, изученную нами в разных источниках. Согласно многочисленным работам в области психологии, в теории существует абсолютно конкретное понятие познавательной деятельности, именуемое мышление. Мышление – это своего рода инструмент, состоящий из материала под названием «знания», данный человеку для достижения поставленных целей. И чем надёжнее и качественнее материал, из которого сделан инструмент, тем быстрее и точнее работает инструмент.

Наиболее точным определением термина мышления мы считаем слова Лукацкого М. А. и Остернокова М. Е. Мы также считаем, что мышление - это прежде всего процесс, который помогает познавать предметы и механизмы окружающего нас мира. И за счёт этого, человек может выстраивать своё поведение и успешно существовать в окружающей его реальности.

**1.2  Особенности мышления учащихся старших классов**

 Для описания психологических особенностей развития юношеского возраста мы опирались на результаты исследований таких выдающихся психологов как Выготский Л.С., Божович Л.И., Обухова Л. Ф. , Кон И. С. И др.

 Л.С. Выготский выделял в юношеском возрасте два периода развития: ранняя юность, которую он включает в пубертатный возраст и период, который начинается с 18 лет и, который, фактически, является периодом взрослости, поздняя взрослость.

 Выготский говорит о том, что первая фаза юношеского возраста характеризуется бурным проявлением интереса к противоположному полу. В то время как конец фазы связан с большей конкретекой, где подросток тяготится к определённому виду деятельности, формируются более устойчивые интересы. И в этих стремлениях большая роль отводится школе. Школа здесь играет роль проводника, наставника. Школа помогает в формировании целостной картины мира, помогает пройти путь становления подростка, как личности, помогает найти подростку свой путь. Старшая школа должна показать подростку, что помимо романтических настроений, очень важно определиться с выбором жизненных ценностей и приоритетов. Известно, что интересы появляются на основе ценностных ориентаций, которые в свою очередь перетекают, нередко, в цели на будущее. И если этап выделения ценностных ориентаций упущен, в дальнейшем могут возникнуть проблемы на этапе постановки целей на будущее.

 С определением основных интересов, подросток в этом возрасте овладевает процессом образования понятий. На этом этапе у подростка формируется понимание действительности, понимание себя, понимание взаимоотношений в обществе, что в свою очередь является очень хорошей предпосылкой для дальнейшего становления собственного «Я» [Обухова, 1996].

 Л. И. Божович также отмечает то, что старшеклассники проявляют более широкие интересы к познанию социума и взаимоотношений внутри общества, и стремления приобщиться к взрослой жизни, стать более самостоятельными и показать, что они способны занять более «взрослую позицию» в жизни [Божович, 1995].

 Также в этом возрасте развивается рефлексия и самосознание. В связи с этим подросток не только способен понимать внутренние изменения внутренних потребностей и психологических состояний, но и способен на глубокое понимание природы других людей [Выготский, 1997].

 При работе со старшеклассниками преподавателю не стоит забывать о том, что дискуссии, в которых участвует подросток, могут как помочь развитию самосознания, так и помешать. Потому в работе с подростковым возрастом преподавателю следует продумывать заранее, тему мероприятия и как в дальнейшем, данная дискуссия сможет помочь в личностном становлении, дабы не затормозить природного и естественного процесса жизненного самоопределения.

 Центральное значение в психологическом развитии подростка старшего школьного возраста является учебно-профессиональная деятельность, где формируются не только познавательные, но и профессиональные умения и способности. Где, в свою очередь, учебная деятельность складывается из личностного общения, посредством чего формируются личностные интересы и происходит осознания смысла жизни. [Эльконин, 1989]. И если подростка научить правильному распределению собственных, внутренних ресурсов., научить грамотному пользованию внутренних механизмов, необходимых для достижения определённых целей и задач, результаты не заставят долго себя ждать. Так как именно в этом возрасте юноша или девушка открыты для всего нового, он чувствует внутреннюю потребность для социального и личностного самоопределения, что является чёткой задачей для действия педагога.

 «Поиск себя» напрямую связан со становлением мировоззрения, то есть системы убеждений, возбуждающие многочисленные механизмы процесса мышления. Доступность высшего образования прямо пропорциональна педагогическому подходу.

 Проблема юношеского возраста – это двойственность. Юноши и девушки решают две важнейшие задачи: проблему самоопределения и определение жизненного пути. Стоит отметить, то, что подростки ещё не совсем готовы к решению таких глобальных задач. Поэтому основным содержанием учебного процесса должно явиться формирование психологической готовности и развитие навыков критического мышления в процессе учебно-профессиональной деятельности. Мы считаем, что данный факт тесно граничит с педагогическими установками в старшей школе.

 Формирование таких способностей и умений, которые могли бы обеспечить подростка активной, творческой, сознательной и созидательной жизнью – вот, что является ценностной ориентацией преподавателей работающих в школах.

 Нам хотелось бы упомянуть так же слова  [американского психолог](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%A8%D0%90)а, и основателя [гуманистической психологии](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%93%D1%83%D0%BC%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F_%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%8F) А. Маслоу, который в своей работе «Новые рубежи человеческой природы» говорит о том, что именно в юношеском возрасте актуализируется главная потребность в саморазвитии, что связанно с возбуждением процессов самоактуализации. Он говорит о том, что данные процессы являются факторами «мотивации развития» и что именно юношеский возраст имеет наиболее сильную «мотивацию развития», которая актуализирует и усиливает саморазвитие, что является прекрасной почвой для развития способности мыслить, решать определённые социальные задачи. [Маслоу, 2011]

 В.И. Журавлёва, говорит о том, что очень часто школьная среда выполняет роль источника информации, на основе которого происходит дальнейшее развитие личности. Но, к сожалению, достаточно часто из-за незнания психологических особенностей, современных тенденций в развитии, современных требований в профессиональной среде, либо недостаточной информированности, учителя оказываются очень плохими помощниками.

 Таким образом, мы видим, что в период индивидуальной жизни, именуемый «юношеский возраст», который связан с поиском собственного «Я», который подвержен переменчивым настроениям, период, в котором стремительно развиваются способности детально соотносить ресурсы и цели для решения задач строительства собственной жизни, будь то производственные задачи или попытки проявления собственной самостоятельности, важно помочь подростку развить мыслительные навыки, необходимые как в дальнейшей жизни, так и в учебе. Чтобы не быть жертвой романтических настроений или мнения из вне, подросток должен уметь анализировать различные стороны жизни, принимать взвешенные решения, работать с информацией [Краткий психологический…, 1985] .

 Другими словами, юношеский возраст, является одновременно и проблемным возрастом, и возрастом, где наиболее уместно и целесообразно внедрение такой технологии, которая помогла бы с решением всех возникающих вопросов как в воспитании школьников, так и в собственных исканиях подростка.

**1.2  Cущность критичеcкого мышления и стадии его развития.**

На сегодняшний день многие знакомы с термином «критическое мышление». Также бытует мнение, что всё больше и больше школьных учителей прибегают к технологии развития критического мышления. Одни считают что «критическое мышление» -это что-то хорошее, что-то, что влияет на уровень нашего интеллекта и «как-то» положительно отражается на процессе понимания, т.е. даёт глубинное представление о природе вещей. Другие же ассоциируют «критическое мышление» с чем-то негативным, с человеком, который не верит ни во что, ко всему придирается и сам не понимает, где всего этого правда, а где ложь. Литература также изобилует определениями этого термина, и все они не всегда имеют одно значение.

 Следует сказать, что термин «критическое мышление» существует уже довольно продолжительное время. Определение «критическому мышлению» можно встретить у таких выдающихся психологов , как Л.С. Выготский, Ж. Пиаже, Дж. Брунер и многие др. Что же такое «критическое мышление»?

 Д. Халперн в своей работе «Психология критического мышления» говорит, что «критическое мышление»- это такое мышление, которое отличается логичностью, взвешенностью, целесообразностью, целенаправленностью и имеет специфические особенности, благодаря которым вероятность достижения поставленной цели увеличивается в несколько раз [Халперн, 2000]. Она считает, что для «критического мышления» свойственно создание логических умозаключений, образование логических моделей обоснованных решений, относительно того согласиться с чужим мнением или отклонить.

 Интересно, что в работе Дж. Браус и Д. Вуд мы находим подобное определение: критическое мышление- это осознанное мышление, сосредоточенное на вопросе , что делать и во что верить.

 В сборнике под ред. О Варшавер «Критическое мышление и новые виды грамотности» мы находим следующие слова: « Критическое мышление есть мышление самостоятельное. И когда занятие строится на принципах критического мышления, каждый формулирует свои оценки и убеждения независимо от остальных». Другими словами, мы должны самостоятельно принимать решения относительно возникших вопросов. Мышление становится только тогда критическим, когда оно носит индивидуальный характер.

 Невзирая на многочисленность определений, пестрящих в том или ином научном издании, мы увидели их общность. Все они говорят о рефлексивных свойствах мышления. То есть «критическое мышление» - это мышление свободное от убеждений и предрассудков, способное развиваться путём впитывания той или иной информации и соединения её с личным опытом. Критическое мышление по своей природе очень схоже с творческим мышлением, но всё же есть одно отличие, и оно состоит в том, что творческое мышление не предусматривает оценочности. Творческое мышление предусматривает за собой развитие идей, которые очень часто не связаны с жизненным опытом и социальными нормами [Заир-Бек, 2011, c.9]. Однако, мы бы хотели подчеркнуть то, что критическое и творческое мышление развиваются в синтезе. И одно мышление, по сути, является частью другого. Критическое мышление является началом начал творческого мышления.

Каждого ли человека можно научить критически мыслить? Безусловно. Но для этого нужно иметь или воспитать ряд качеств. Д.Халперн в своей работе «Психология критического мышления» говорит о том что, чтобы развить в ученике способность критически мыслить, в первую очередь нужно обратить внимание на ряд качеств:

1. *Настойчивость*

 Данная черта, является очень важной в развитии критического мышления, так как многие люди встречая сложные ситуации и задачи, очень часто начинают «тянуть резину», откладывать на потом, а по итогу и совсем отказываются от поисков решения. Поэтому человеку, желающему развить критическое мышление, очень важно для начала развить в себе такую черту характера, как настойчивость.

1. *Осознание*

 Эта способность позволяет человеку наблюдать за своими поступками и действиями со стороны и давать оценку своим результатам.

1. *Готовность исправлять свои ошибки*

 Учащийся с развитым критическим мышлением, никогда не будет принимать свои погрешности. Видя неправильное решение, он обязательно предпримет действия по исправлению всех недочётов в работе.

1. *Поиск компромиссных решений*

 Это качество помогает человеку прийти к обоюдному решению в общении с другими людьми.

1. *Готовность к планированию*

Важно, чтобы учащийся мог упорядочить свои мысли и убрать информационный шум, т. к. планирование подразумевает под собой порядок мыслей, что придаёт учащемуся уверенность в своих силах.

1. *Гибкость*

 Учащийся должен быть готов перцепировать идеи других людей и не спешить с выводами и заключениями. Гибкость помогает человеку насытиться идеями окружающих и вынести из полученной информации пользу для собственных целей. [Халперн, 1997, с. 56]

 Дж Барелл выделяет следующие характерные особенности человека со способностью к критическому мышлению:

* лояльное отношение к мнению окружающих;
* способность внимательно слушать собеседника;
* проявление настойчивости в решении проблем;
* способность контролировать свои эмоции, вспыльчивость, импульсивность;
* быть довольно эмпатичным;
* открытым для новых идей и предложений;
* очень терпимым к неизвестности и неопределённости;
* способным устанавливать логические связи между явлениями;
* иметь несколько решений для одной проблемы;
* способны делать логические выводы;
* способность рассматривать свои поступки объективно и давать им оценку;
* способность применять свои умения и способности в различных ситуациях;
* активность в восприятии абсолютно новой информации;
* умение делать прогнозы;
* способность обосновывать предложенные решения;
* любознательность;
* умение грамотно и интересно ставить вопросы; [Заир-Бек, 2011, c.11]

 Отвечая на вопрос поставленный раннее, мы бы хотели сказать, что научить мыслить человека критически можно в любом возрасте. И предпосылкой этого являются знания и жизненный опыт, уже имеющийся у человека. Но, как музыканты или художники, каждый человек имеет свои индивидуальные способности. И потому продуктивность мышления одного человека может отличаться кардинально от мышления другого человека. Мыслить критически можно научить даже ученика первого класса, и он также сумеет самостоятельно обдумывать новые факты и принимать самостоятельные решения. В своей познавательной деятельности благодаря критическому мышлению человек может приобрести индивидуальность и осмысленность в своих действиях.

 Давая собственное определение критическому мышлению, мы бы хотели сказать, что критическое мышление – это мышление, которое стоит на пяти «китах»:

1. самостоятельность
2. информация, которая является лишь началом мыслительного процесса; является отправной точкой всего процесса
3. обоснованная, точно взвешенная аргументация
4. социально-согласованное решение
5. вопрос и действия, направленные на решение этого вопроса

 В учебном процессе критическое мышление начинает развиваться только тогда, когда ученики начинают работать с определённой проблемой, задаваться вопросами: «А почему, а что если бы...?».

 Д. Дюи считал, что заострение на определённого рода проблемах может пробудить природную склонность к любознательности учеников. «Только сражаясь с конкретной проблемой, отыскивая собственный выход из сложившейся ситуации, ученик действительно думает. Фокусирование на проблемах стимулирует природную любознательность учеников и побуждает их к критическому мышлению» [Дьюи, 1916, с.188].

 А это означает что, учитель должен быть очень внимателен к выбору материала для работы в классе и уже заведомо выделить круг проблем затронутых в статье или ситуации. И конечно же, непосредственно в момент работы над материалом помочь ребятам самостоятельно сформулировать данные проблемы. Благодаря данному виду работы над материалом, обычный повседневный урок может превратиться в увлекательную, продуктивную и целенаправленную работу. Решая реальные жизненные проблемы, делая обоснованными заключения и выводы, анализируя тексты, занимаясь поиском альтернативной точки зрения, находя решения на волнующие вопросы, учащиеся развивают способность критически мыслить. Это и помогает в дальнейшем не утонуть в огромном потоке информации, а быстро и легко принять «здравое решение» по той или иной предложенной точке зрения.

 Таким образом учителя работающие с технологией критического мышления не только помогают пройти путь становления ученика, как личности, помогают разобраться с собственными проблемами и ответить на интересующие вопросы, но и вырабатывают в своих учениках качества, необходимые для продуктивного обмена мнениями, полноценной производственной деятельности, рационального распределения времени, идеального построения разумного и лояльного общества. Ученики учатся быть терпимыми, ответственными, коммуникативными, эмпатичными, целеустремлёнными, настойчивыми, что значит быть успешными. Таким образом, педагогическая деятельность может стать зерном идеального общества, так как даже один класс работающий в русле критического мышления есть огромный шаг к освоению новых вершин.

 Говоря о стадиях развития критического мышления, мы хотели бы представить структуру данной технологии, разработанную американскими педагогами Дж. Стилом, К. Мередитом и Ч. Темплом. Они выделяют три стадии (фазы):

1. Вызов (evocuation)
2. Осмысление содержания (realization of meaning)
3. Рефлексия (reflection)

Каждая из стадий предусматривает определённые действия учителя, основанные на определённых методах и приёмах и, соответственно, вытекающую деятельность учащихся. Рассмортим подробнее отличительные особенности каждой ступени, возможные методы и приёмы работы на уроке.

1. Вызов (evacuation)

На данной стадии ученики получают информацию, для дальнейшей работы с ней. Деятельность учителя имеет мотивирующий характер. Учитель помогает применить уже имеющиеся знания, жизненный опыт к изучаемому вопросу. Ученик на данной фазе активирует все имеющиеся знания, пытается установить логические связи со своими знаниями, до детальной проработки задаёт дополнительные вопросы по заданной проблеме. Целью данной стадии является активизация всех учеников. Учитель может сочетать приёмы индивидуальной и групповой работы. Важно на данной стадии научить систематизировать всю полученную информацию. Благодаря этому ученик получит возможность увидеть все стороны вопроса и выбрать для себя наиболее подходящий путь работы с материалом. Также на стадии вызова следует создать благоприятную обстановку для решительных высказываний учеников. Ученики должны не бояться огласить свою точку зрения и попробовать обосновать своё решение, если даже оно не является верным. Здесь действует правило «Любое мнение по - своему ценно».

 Мы бы хотели обратить внимание на то, что очень большая роль отводится на данном этапе способностям учителя слушать. Так как многие учителя очень часто забывают о том, что активное вмешательство в ответ, может привести к снижению интереса, а то и совсем привести к замкнутости и отчуждённости от работы. Важно сохранить позицию невмешательства до конца дискуссии. Вот несколько пожеланий-условий, которые выделили Ч. Темпл, Дж. Стил, К. С. Мередит в своей работе «Воспитание вдумчивых читателей»:

* учитель должен ценить любые проявления критического мышления
* учитель должен принимать различные доводы и идеи
* учащиеся должны иметь возможность размышлять
* учитель должен активно способствовать активности учащихся в дискуссии, совместной работе
* учитель должен дать понять учащимся, что никто не будет раскритикован за своё мнение
* учитель должен дать понять учащимся, что каждый имеет способность к критическому мышлению [Мередит, Темпл, Стил, 1998]

 Среди возможных методов и приёмов работы на уроке мы хотели обратить внимание на такие приёмы как:

* графическая систематизация материала
* верные и неверные утверждения
* создание списка известной информации
* повествование-предположение на основе ключевых слов
* перепутанная логическая цепочка
1. Осмысление содержания (realization of meaning)

 Данная стадия характеризуется тем, что здесь осуществляется непосредственный контакт с информацией: ученики активно слушают или читают текст, конспектируют новую информацию, либо делают пометки, обращают внимание на интересные моменты, какие пункты интересны и почему, готовятся к дискуссии прочитанного или услышанного. Данный этап также именуют «смысловой стадией». Роль учителя на данной стадии : отследить понимание учениками полученной информации и в процессе разъяснения заданной проблемы расставить все точки и ответить на возникшие вопросы. Основной целью данной фазы является удержание интереса учеников, сформированную во время стадии вызова. Проблема данной стадии в разнообразии характеров и способностей. Хорошие учащиеся будут перечитывать непонятные моменты, либо задавать вопросы для дальнейшей дискуссии, тогда как пассивные ученики склонны пропускать непонятное и переходить к следующей главе, части, отрывку, что ведёт к путанице. [Мередит, Темпл, Стил, 1998, с. 32-33] Важно на данной стадии выделить достаточно времени учащимся для глубокого и вдумчивого изучения информации. А учитель, в свою очередь, может стать прекрасным источником новой информации и преподнести её в наиболее интересном для изучения виде.

 Среди методов и приёмов мы выделили следующие наиболее интересные примеры работы над материалом :

* метод «двухчастный дневник»
* метод «бортовой журнал»
* чтение с использование значков «=», «+», «v», «?»

Возможно применение и других приёмов на данной стадии. Главное не стоит забывать о том, что приёмы должны стимулировать вдумчивое чтение и дальнейшее размышление. Работа на стадии осмысления является индивидуальной.

3. Рефлексия (reflection)

Рефлексия по своей природе предполагает особый вид мышления. Другими словами рефлексия является процессом тщательного взвешивания, оценивания и выбора [Бустром, 2000].

Информация полученная ранее, становится частью собственного опыта.

Данная стадия имеет мотивационную, коммуникационную и оценочную задачи. Ученики соотносят новую информацию со своими знаниями, обмениваются мнениями, вырабатывают собственную позицию относительно изучаемого вопроса.

Рефлексивный этап направлен на анализирование смысла полученного материала. Важно проводить данный этап в письменной или словесной формах. Учащиеся должны получить ответ на заданный вопрос, в процессе коммуникации, получить возможность, увидеть разные точки зрения на один и тот же материал. Одни мнения оказываются схожими, другие требуют дальнейшей дискуссии. В процессе чего, прекрасно развиваются навыки коммуникативного чтения.

Роль учителя на данном этапе:

* отслеживать развитие мысли в процессе дискуссии
* сочетать групповую и индивидуальную работу
* стимулировать самостоятельное построение причинно-следственных связей
* мотивирование, создание личного осмысленного контекста
* поощрение исследовательского письма

 Из возможных приёмов и методов мы хотели бы выделить следующие :

* проведение активных дискуссий
* обращение к ключевым словам
* работа в форме верные и неверные утверждения
* кластеры, таблицы
* установление причинно-следственных связей
* ответы на заданные вопросы
* организация устных и письменных круглых столов
* создание творческих работ
* исследовательская деятельность по отдельно-затрагиваемым вопросам.

Cчитается, что организация рефлексии в обучении напрямую зависит от сочетания определённых методов и средств, которые гарантируют высокие результаты и достижение поставленных целей. Потому мы хотели бы подчеркнуть то, что учителю стоит очень основательно подходить к данному этапу и понимать значимость опыта, получаемого в процессе исследования разных материалов и вопросов.

Подводя итоги, хотелось бы сказать, что технологию развития критического мышления можно применять с учащимися разных возрастов, т.к. критически мыслить может каждый. Критическому мышлению не только можно научить, но и нужно, для того чтобы ученики в дальнейшем могли использовать весь синтез своих способностей и навыков для достижения личностных целей, для осознания внутренних возможностей, для осознанного выбора действий, для умения адекватно воспринимать и в дальнейшем интерпретировать информацию. Всё это является задачами формирования критического мышления, отличительными чертами которого являются: коммуникативность, гибкость, открытость, рефлексивность.

**Глава 2. Технология развития критического мышления.**

 **Технология развития критического мышления, имеющая аббревиатуру РКМЧП известна в России уже более 15 лет. Как было упомянуто ранее, заслуга разработки программы принадлежит преподавателям из США Джинни Стилу , Курту Мередиту и Чарльзу Темплу. Программа была разработана для школ США, а затем уже модифицирована для стран Восточной и Западной Европы. Изначально программа была внедрена в 11 стран. Со временем количество стран работающих с технологией развития критического мышления увеличивалось и на сегодняшний данная цифра составляет 30, что является ярким показателем успешности программы. В России о программе заговорили ещё в 1997 году. Всё это время интерес не ослабевал, а только набирал ход. Результатом чего является огромное количество информации о семинарах, обсуждения на форумах, видео-примеры уроков с использованием стратегий развития критического мышления. Тысячи учителей осваивают программу на курсах повышения квалификации, читают и пишут книги и методички. И интерес только продолжает расти, т.к. данная технология помогает развить немалое количество способностей, нужных для овладения навыками общения и жизни в обществе.**

**Но как и все программы, технология РКМЧП требует овладения и с использования специальных методических инструкций. Структура технологии достаточна гармонична и логична, а этапы её являются закономерными ступенями мыслительной деятельности личности. Руководствуясь важностью знания этапов развития критического мышления, в своей работе мы старались наиболее полно предоставить информацию о всех компонентах технологии.**

**Как мы уже выяснили, структура данной технологии трёхчастна. В неё входит : стадия вызова, стадия осмысления и стадия рефлексии. Каждая стадия подразумевает под собой использование определённых приёмов. Теперь рассмотрим наиболее подробно какие приёмы на каком этапе следует применять.**

2. 1 Стадия вызова.

 Возвращаясь к тому, что данная стадия является мотивационной стадией, фазой, где происходит актуализация знаний, стадия призванная включить учащихся в деятельность, включить мыслительный процесс, поэтому важно не забывать о различных способах и приёмах, разработанных и направленных на дальнейшее развитие знаний учащихся (А.И. Ивонина). Первой целью на этой стадии для учителя является - организовать свою работу таким образом, чтобы ученик осознал своё непосредственное отношение к изучаемому материалу.

В своей работе мы хотели бы описать наиболее эффективные и интересные, на наш взгляд, приёмы.

***Кластеры***

Данный приём имеет также второе название «Грозди» и является наиболее известным. Этот приём помогает охватить огромное количество материала и систематизировать материал на стадии вызова, когда учитель хочет до непосредственной работы с текстом, систематизировать знания учащихся в виде заголовков или вопросов. Техника очень проста. На доске учитель изображает солнечную систему: звезду, планеты и их спутники. Большой круг в центре – это тема, овалы поменьше вокруг ( звезды) – крупные смысловые единицы. Смысловые блоки мы распределяем вокруг основной темы, как показано на рисунке 1.

 Рисунок 1 – Приём « Кластеры»

 Стадию «вызова» можно считать завершённой после определения основных направлений темы. Теперь учащиеся могут смело переходить к поиску необходимой информации. Работу с данным приёмом можно продолжить как на стадии осмысления, так и на стадии рефлексии дополняя и исправляя информацию в гроздьях.

 На стадии рефлексии работа может проводиться как в группах, так и индивидуально. Установление причинно-следственных связей между смысловыми блоками, выделение новых гроздей или укрупнение отдельно взятой грозди может помочь усилить стадию рефлексии и сделать наглядными процессы мышления до, во время и после изучения какого-либо материала.

 Вот несколько рекомендаций к работе с приёмом «гроздья»:

* учитель может озвучить свои «гроздья», а потом попросить учеников презентовать свои гроздья ;
* если ученик имеет сомнения и не знает, как выделить смысловые единицы, учитель помогает процессу посредством вопросов, ключевых слов или фраз;
* учитель может попросить установить связи между «веточками» его «гроздей» и попросить объяснить полученные связи;

***"Выглядит, как… Звучит, как..."***

Данный приём направлен на развитие умения работы с понятиями. Учащимся предлагается назвать ассоциации, возникающие у них с определённым словом и внести их в соответствующую графу. Фразы из песен или кинофильмов также являются прекрасным источником информации. Рассмотрим пример с понятием «Искусство» (таб. 1).

|  |  |
| --- | --- |
| Выглядит, как … | Звучит, как |
| КартиныСценаВыставкиЯркие декорации | Это интересно!Это захватывающе!Песня :Волшебный мир искусства –Мир, полный вдохновения. |

 Таблица 1

После знакомства с новым материалом , на стадии рефлексии учитель может вернуться к данной таблице.

***«Дерево предсказаний»***

 Ученикам предлагается сделать свои предположения относительно развития сюжетной линии. На доске рисуется дерево, где ствол – это тема, ветви – предположения, листья – аргументы и обоснования относительно одного или другого предположения.

На уроках английского языка, данный способ удобно использовать при закреплении старой лексики и отработки использования будущего времени и сослагательного наклонения.

***Таблица- ЗХУ. (знаю – хочу знать – узнал).***

Этот приём был разработан Д. Огл для того, чтобы графически организовать материал: обозначить уже имеющуюся информацию и расширить знания по заданному вопросу.

Мы хотели бы представить два варианта таблицы:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Знаю | Хочу узнать | Узнал |
|  |  |  |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| З – что мы знаем | Х – что мы хотим узнать | У – что мы узнали или что нам осталось узнать |
|  |  |  |

 Таблица 2

Работа с приёмом ведётся на стадии вызова и осмысления. Учащиеся рисуют данную таблицу у себя в тетрадях, фиксируя в первую очередь свой опыт. Затем после прослушивания аудиоматериала учащиеся соотносят полученные знания с уже имеющимися.

Таблица может быть использована также на стадии рефлексии, только уже в новом виде. Учитель даёт на дом новую таблицу только уже по более конкретным вопросам.

***Таблица «Верные - неверные утверждения»***

Данный приём интересен тем, что учитель может проводить работу в режиме технологии, даже когда учащиеся не имеют никаких знаний по изучаемому вопросу. К примеру началом урока «Мировая художественная культура: Пушкин» можно использовать следующие утверждения:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  Утверждения |  До |  После |
|  Чтения текста |
| Волосы Пушкина были завиты африканской природой.  |  |  |
|  Пушкин помнил себя с 4 лет |  |  |
| Жандармский чиновник Попов записал о Пушкине: "Он был в полном смысле слова дитя, и, как дитя, никого не боялся". |  |  |
| Пушкин был маленького роста |  |  |
| Пушкина вызвали на дуэль более 90 раз. |  |  |

 Таблица 3

Затем учитель просит обозначить, согласен ли ученик с данными утверждениями или нет. В графе «До чтения текста» ученик ставит знак «+» или «-». После знакомства с текстом, ученики опять возвращаются к таблице и заполняют графу «После чтения текста». Можно усилить стадию рефлексии и попросить учащихся внести свои утверждения в таблицу, тем самым учащимся придётся опять вернуться к тексту и уже более внимательно прочесть его.

***Таблица «ПМИ» и «ПМ?»***

 Расшифровка данной записи «Плюс-минус-интересно» или «Плюс-минус-вопрос». Создатель данной таблицы является Э.де Боно. Данная таблица, как и предыдущее приёмы, помогает организовать информацию и представить её более наглядно и структурировано. К примеру, к вопросу «Может ли атомная энергия быть энергией будущего?» таблица будет выглядеть так:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  «+»  |  «-» |  «?» |
| Вид энергииЭнергия будущегоСамый экономичный | РадиацияАвария на АЭС | Сколько АЭС в мире?Может ли использование атомной энергии быть абсолютно безопасным |

 Таблица 4

Ученики могут работать с данной таблицей как на стадии осмысления, так и на стадии рефлексии. Работая с текстом, ученик продолжает фиксировать в таблице «+», «-» или возникающие вопросы в ходы чтения. Данный приём не только помогает систематизировать изученную информацию, но и помогает провести дискуссию по возникшим вопросам.

***Игра «Верите ли вы?»***

На доске учитель записывает ряд вопросов и просит учеников ответить на них. Работа может проводиться как индивидуально, так и в группах. Отвечая на вопрос, ученик обязан подкрепить свой ответ аргументами.

Например: Верите ли вы что…:

* Пушкин был маленького роста?
* Пушкин помнил себя с 4 лет?
* Пушкина вызывали на дуэль более, чем 90 раз?
* Пушкин написал более 700 стихотворений?

Затем ученики читают предложенный учителем материал и ищут подтверждения или опровержение своих ответов.

***«Ромашка Блума»***

Система созданная Б.Блумом отражает вопросы различного типа.

 Рисунок 2- Приём «Ромашка Блума»

Данный приём можно представить в форме ромашки с шестью лепестками. Шесть лепестков представляют собой шесть вопросов:

*Простые вопросы.*

Это вопросы, при ответе на которые учащимся нужно вспомнить какие-то факты, точную информацию. Такие вопросы обычно используются в тестах, на зачётах и разных традиционных форм проверки.

*Уточняющие вопросы.*

 Целью «уточняющих вопросов» является поддержание разговора, образование путей для обратной связи. Начинаются такие вопросы обычно со слов:

* Ты действительно думаешь, что…?
* Я могу ошибаться, но, по-моему, вы сказали о …?
* Если я правильно понял, то …?
* То есть ты говоришь, что…?

*Интерпретационные (объясняющие) вопросы.*

 Такие вопросы направлены на выяснение причинно-следственных связей и обычно начинаются со слова «Почему?

*Творчесские вопросы.*

 Вопрос в котором присутствует частица «бы», называется «творческим». К примеру «Что было бы, если бы…?». Частица «бы» является элементом условности, предположения.

*Оценочные вопросы.*

 Вопросы подразумевающие какую-то оценку событий, действий или предметов. К примеру : « Чем один урок отличается от другого?»

*Практические вопросы.*

 Вопросы направленные на установление связи между теорией и практикой. Пример:

* «Как бы вы поступили на месте героя?»
* «Где в природе вы можете наблюдать процесс…?»

 Данная стратегия помогает вывести учащихся в область метакогнитивного мышления.

***Стратегия решения проблем «Идеал» Джеймса Брэмсфорда.***

 Технология «Идеал» была создана Джеймсом Брэмсфордом для работы с текстами и для развития умения анализировать ситуацию [Заир-Бек, Муштавинская, 2004, стр.116-119].

 Данная стратегия имеет следующие этапы работы:

1. Учащиеся формулируют проблему в виде вопроса. Вопрос должен начинаться со слова «Как ?», при этом запрещается использование частицы «не».
2. Учащимся предлагается поделиться уже имеющимися знаниями по изучаемому вопросу.
3. Учащиеся предлагают свои варианты решения проблемы. На данном этапе уместно использование «Мозговой атаки».
4. Выбираются три варианта решения проблемы.
5. На данном этапе предлагается определить самый лучший вариант решения проблемы и обосновать своё решение.

 Работая с художественными текстами, можно также использовать следующую таблицу( табл. 5)

|  |  |
| --- | --- |
| Какую главную проблему должны решить герои? |  |
| Какой важной информацией снабдил вас автор? |  |
| Что ещё вы знаете, что помогло бы решить проблему? |  |
| Каковы три главных способа решения проблемы? |  |
| Какой из выбранных вами способов наилучший? Почему? |  |

 Таблица 5

Если же в тексте имеется ответ на поставленный вопрос, то после ознакомления с текстом, учащиеся возвращаются к таблице и сравнивают мнение автора со своим.

2. 2 Cтадия осмысления.

 Как уже упоминалось выше, данная стадия является главной в построении урока, так как именно на этой стадии учащиеся знакомятся с новым материалом. «Эта часть урока и есть его основной смысл то, ради чего затеяно учение. Совсем не случайно стадия названа осмыслением -это смысловая стадия как для учителя, так и для учащихся» [Королькова,2002, 139 стр.]. Эффективность данной стадии зависит от того насколько грамотно организована деятельность учащихся. Применяет ли учитель новые методические приёмы на своём уроке?

 На данном этапе нам показались наиболее интересными приёмы, описанные нами ниже.

***«Инсерт»***

Авторами данного приёма являются Воган и Эстес, усовершенствование принадлежит таким именам как Мередит и Стил. Метод **«**Insert**»**относится к приёмам, направленным на развитие навыков вдумчивого чтения. Что на русском звучит, как «Самоактивизирующая системная разметка для эффективного чтения и размышления». Название «Insert» расшифровывается следующим образом:

I- interactive

N- nothing

S- system

E- effective

R- reading

T- thinking

 Приём «Insert» помогает сделать наглядным изучение новой информации, систематизировать новый материал и обеспечить вдумчивое чтение. Методисты выделяют несколько этапов реализации приёма.

1) Во время чтения текста ученики делают пометы на полях в виде значков:

«=»- ученик ставит в случае, если содержание противоречит его знаниям .

«+»- ученик ставит, если содержание текста является ново для него.

«✓»-ученик ставит в случае, если он солидарен с написанным.

«?»- если у ученика есть вопросы по предложенному материалу, и он хотел бы более подробно изучить или обсудить прочитанное.

2) Заполнение таблицы. Смотрите пример (таб.6)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  «=» |  «+» |  «✓» |  «?» |
|  |  |  |  |

 Таблица 6

Теперь ученику нужно вписать всю помеченную информацию в таблицу, тем самым опять перечитав текст.

3) Последний этап работы – это дискуссия-обсуждение информации помещённой в таблицу.

 ***«Дневники»***

Данный приём используется при работе с текстами, особенно продуктивен метод над работой с текстами большого объёма, которые ученики получают как домашнее задание.

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

 Таблица 7

Дневники бывают трёхчастные и двойные. Пример двойного дневника таблица 7. Пример трёхчастного дневника таблица 8, 9.

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

 Таблица 8

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

 Таблица 9

В левой части дневника, как в двойном дневнике, так и в трёхчастном ученик записывает цитаты из текста, которые произвели на него наибольшее впечатление, либо озадачили его. В правой колонке в двойном дневнике и центральной колонке в трёхчастном дневнике ученик объясняет, комментируют свой выбор, почему он записал именно эту цитату. В трёхчастном дневнике имеется дополнительна колонка для того чтобы учащийся мог обратиться к учителю по поводу возникших вопросов. Работу над дневниками также можно продолжить на стадии рефлексии. С помощью дневников учащиеся разбирают последовательно текст, делятся мнениями. Если учитель хочет «освятить» незамеченные интересные моменты, он может зачитать свои цитаты и комментарии.

***«Бортовые журналы»***

 Данный приём также способствует вдумчивому, внимательному чтению и помогает устанавливать связь между прочитанным с собственным видением окружающего мира. «Бортовой журнал» можно оформить, как показано в таблице 10.

|  |  |
| --- | --- |
| Что мне известно по данной теме?/Предположения | Что нового я узнала из текста?/ Новая информация |
|  |  |

 Таблица 10

С таблицей учащиеся работают до знакомства с новой темой и после. На стадии вызова учащиеся обсуждают и заносят уже известную информацию по изучаемому вопросу в правую колонку.

На стадии осмысления один из учащихся работает с первой графой и ставит знаки «+» или «-», второй ученик работает только со второй графой и носит туда информацию.

На стадии рефлексии сопоставляются две части дневника, суммируется информация и готовиться для дальнейшей дискуссии в классе.

Организация работы может носить также и индивидуальный характер. В этом случае учащийся работает самостоятельно над первой и второй графой, результаты выносятся на дискуссию, либо обсуждаются в паре.

2. 3 Стадия рефлексии.

Стадия, связанная с проверкой знаний, с достижением максимального понимания изучаемого материала, стадия, где учащиеся могут отследить полученные новые знания на уроке и сравнить со своими знаниями до урока и после, данная фаза также имеет огромное количество методических приёмов, которые помогают организовать деятельность учащихся. Наиболее эффективными, по-нашему мнению, являются следующие приёмы:

***«Синквейн»***

Данный приём, пожалуй, является самым популярным на сегодняшний день. Ученики охотно работают с данным приёмом, сочиняя свои маленькие четверостишья. Синквейн - ,как уже было сказано, это стишок, который представляет собой синтез информации полученной на уроке. Правила написания очень просты. Стишок имеет определённое количество строк и слов.

1-ая строка - название темы ( одно существительное)

2-ая строка – описание темы (два прилагательных)

3-ая строка – действие (три глагола, связанные с темой)

4-ая строка – чувство (фраза из четырёх слов выражающая отношение автора к теме)

5-ая строка- синоним к первой строке (одно существительное)

Пример:

Fairy tales

Delightful and charming

Saying, drawing, describing

What a beautiful wonder

Miracle!

Цель данного приёма, прежде всего рефлексивная оценка пройденного. Учащиеся могут писать как в парах, так и индивидуально. Данный приём является прекрасным средством для творческого самовыражения.

***Приём «Двухрядный круглый стол»***

Среди приёмов многоуровневой рефлексии, мы хотели бы выделить данный приём, т.к. он позволяет учащимся свободно обмениваться мнениями. Алгоритм проведения данного приёма следующий:

Преподаватель делит учеников на две группы. Первая группа «внутренний круг». Вторая группа «внешний круг» . Учащиеся попавшие во «внутренний круг» должны высказаться по теме. Важное условие – не критиковать мнение других.

Учащиеся, вошедшие в состав «внешнего круга» фиксируют мнения группы «внутренний круг» и готовятся прокомментировать услышанные высказывания, установить закономерности ответов, сравнить со своим мнением.

В роле ведущего выступает учитель. Он фиксирует различные мнения, координирует, направляет диалог в «нужное русло». После дискуссии учитель может попросить учащихся сделать выводы в письменной или устной форме.

***Приём «Общее-Уникальное»***

Данный приём помогает развить способность анализа и сравнения разных предметов и фактов. Учащиеся учатся искать общие и уникальные черты двух персоналий или явлений. Работа может быть и индивидуальной, и групповой, и парной. Графически приём выглядит следующим образом:

 Рисунок 3 - Приём «Общее-Уникальное»

 Применяя данный приём на уроке по теме «Эпоха Просвещения», мы просим учеников представить в графической форме сначала характерные черты творчества отдельных писателей (эти секторы будут называться «Уникальное»). Затем учащиеся должны увидеть основные черты, присущие всей эпохи и заполнить сектор «Общее». В нашем случае - это «Основные черты литературы эпохи возрождения»

***Стратегия «Рамка» или «Статья»***

Благодаря данному приёму, учащиеся развивают способность систематизировать, отбирать, логически выстраивать информацию. Принцип построения урока по приёму «Статья» делится на три этапа:

1. На первом этапе учащиеся должны составить план будущей статьи и приготовиться его презентовать.
2. Учитель снабжает учеников разными источниками информации по заданной теме ( статьи, вырезки, диаграммы, схемы, рисунки и т.д.) Задача учащихся - выбрать нужную информацию согласно составленному плану. Параллельно отбору информации ученики заполняют таблицу. Пример: Таблица 11. Далее учащимся нужно , как можно красивее оформить отобранный материал на ватмане. (учитель снабжает учащихся маркерами, клеями, карандашами и т.д.)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Наиболее ценная информация** | **«Белые пятна»** | **«Корзина»** |
| Ценные факты, источники, выражения. | Сведения, которых не хватало. | Сведения, которые не понадобились в работе |

 Таблица 11

1. Презентация работ. Также на данном этапе можно презентовать всю статью. При ограниченном времени-прокомментировать информацию в таблице.

***«Перекрёстная дискуссия»***

Вышеуказанный приём помогает воспитать у учащихся такое качество характера как внимательность и лояльность к мнению окружающих. Учащиеся учатся грамотно аргументировать свою точку зрения, выбирать наиболее сильные доводы, культурно вести себя в момент дискуссии.

Данная стратегия уместна при работе над материалом, который может иметь противоположные точки зрения. Вопрос выдвигается учителем. За основу работы берётся таблица 12.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Аргументы «за» | Вопрос/ Утверждение | Аргументы «против» |
|  |  |  |
| Вывод: |

 Таблица 12

Ученикам предлагается заполнить данную таблицу по 5 аргументов в колонку «за» и «против». Далее аргументы поочерёдно озвучиваются. Учащиеся дополняют таблицу только теми аргументами, которые они находят интересными. По окончании, учащийся записывает аргументированный вывод, к которому он пришёл.

Данный приём может также быть организован следующим образом:

1. Краткий обмен мнениями «за » и «против» по озвученному вопросу.
2. Учащиеся готовятся к перекрёстной дискуссии, записывают все «за » и «против» по вопросу.
3. Перекрёстная дискуссия: выслушиваются сначала все «за», далее все «против». Через 15 минут работа останавливается.
4. Учащимся предлагается перечитать свои аргументы и принять конечное решение.
5. Учащиеся делятся на две группы в зависимости от конечного решения. «За» и «Против». В группах обсуждаются аргументы и выбираются наиболее «весомые».
6. Оглашаются поочерёдно наиболее весомые аргументы.
7. По результатам дискуссии учащимся предлагается написать сочинение.

 За каждой стадией технологии закреплена определённая задача, и при правильном понимании цели каждого этапа и понимании механизмов, которые стимулируют развитие определённого навыка, учитель может с математической точностью предсказать результаты урока. Вооружившись отдельными стратегиями и приёмами, учитель с лёгкостью сможет обучить рефлексии, тем самым усилив рефлексивные механизмы, направить культуру развития мышления в русло самостоятельности, актуализировать и обогатить знания учащихся, повысить интерес к изучению нового материала и помочь в заполнении пробелов при условии соблюдения принципа поэтапности работы. Нельзя эффективно преподнести информацию, предварительно не замотивировав обучающихся. Также не получиться систематизировать знания без стимуляции желания выразить мысль, высказать своё мнение. Отсюда следует, что знание приёмов технологии развития критического мышления является не полным без знания этапов их применения.

**ГЛАВА 3. Опытная работа по развитию критического мышления**

**на старшем этапе.**

 Изменения, которые происходят в жизни современного общества, в первую очередь оставляют отпечаток на сфере образования. Моментально меняется заказ, направленный к школе, как к одному из главнейших социальных институтов. Мы можем это увидеть в Концепции модернизации российского образования, где сказано, что развивающемуся обществу нужны нравственные, образованные, предприимчивые люди, которые смогут принимать самостоятельные решения в различных ситуациях, отличаются мобильностью и способны работать в сотрудничестве, обладающие такими качествами, как конструктивность и динамизм.

 Научить подростка самостоятельно мыслить, принимать решения и уметь отвечать за свои действия является преодолимой задачей при условии использования в структуре современного урока технологии критического мышления.

 Как было уже сказано ранее, многие психологи и педагоги убеждены, что прекрасным решением, т.е. мышлением, которое отвечает новым требованиям современного общества, является критическое мышление. В отечественной системе преподавания, мы уже давно встречаем тенденцию к развитию творческого мышления. Педагоги применяют на своих уроках метод проектов, методы развивающего обучения, методы проблемного обучения. Понимая важность сбалансированного развития граждан, учителя стараются помочь учащимся увидеть смысл в проведении той или иной творческой деятельности и расширить фонд знаний. [Кларин, 1995, стр. 44].

 Известно, что технология критического мышления направлена на развитие способности вдумчивой работы с текстами как больших, так и маленьких объёмов, на развитие способности анализировать, сопоставлять, рассуждать и находить ответы на поставленные задачи.

 Целью нашего исследования является выявить: насколько хорошо данная технология впишется в организацию учебной деятельности, насколько продуктивны заявленные методы повышения интереса к изучаемому вопросу, предмету. Действительно ли работая в режиме критического мышления, ученик развивает такие качества как: умение слушать собеседника, настойчивость в решении вопроса, гибкость при работе с идеями других учащихся, способность отслеживать ход рассуждений, способность принятия компромиссных решений, стремление к разносторонней осведомлённости, готовность и желание к структурированию информации, желание генерировать новые идеи, желание использования надёжных источников и ссылка на них, целостное рассмотрение ситуации, поиск чёткой, ясной постановки вопроса, формулировки ясного и чёткого утверждения. Одним словом развитие интеллектуальных умений, познавательных умений, которые в свою очередь являются процессами познавательного поиска. Согласно заявленным результатам, ученики должны научиться использовать анализ и аргументацию, чтобы и уметь развенчать чужую точку зрения, и найти оптимальное решение.

 Работая по технологии развития критического мышления в течение нескольких недель, нам удалось апробировать достаточно большое количество приемов педагогической техники: все приёмы были взяты нами из методической литературы. Уроки были организованы и разработаны согласно заявленным требованиям организации урока по развитию критического мышления. Во время проведения опытной работы учащиеся имели возможность познакомиться как с художественными текстами, так и с научными. Нам показалось интересным не останавливаться на работе только с художественными текстами, а также оценить результативность применения приёмов развития критического мышления и в работе с текстами на научной основе. Работа велась на базе частной школы. Возраст учащихся варьировался от 15 до17 лет, что является старшим звеном в педагогическом разделении по возрасту. Продолжительность урока была фиксированной – 45 мин, что является стандартом в учебном плане. Для изучения некоторых текстов, с большим объёмом словарных единиц были организованы сдвоенные уроки, с целью внимательного и продуктивного изучения материала. Каждый урок был разделён на три чётко разграниченный части, что в методике именуется: стадия вызова, стадия осмысления, рефлексия. Строгая структура урока позволила реализовать задуманное и преподнести информацию в доступном для учащихся виде. Табличные и графические приёмы, такие как «Кластеры», «Дерево предсказаний» позволили актуализировать знания учащихся, пробудить интерес к восприятию нового материала, замотивировать к дальнейшему изучению вопроса. Были и такие моменты, когда у учащихся не было первоначальных знаний по изучаемому вопросу. В этом случае использовались дополнительные вопросы. Особо успешным приёмом на стадии вызова оказалась игра «Верите ли вы?». Учащиеся с огромным удовольствием пробовали отвечать на вопросы и аргументировать свои предположения. Данный приём показался удобен тем, что учитель может изначально заострять и обращать внимание учащихся на наиболее важной информации.

 Так как учащиеся работали с некоторыми приёмами развития критического мышления до проведения экспериментальной работы, среди учащихся был проведён опрос: «Какой из приёмов вам показался наиболее интересным?». В соответствии с рис. 4 наибольшее количество учащихся отметило приём «Верите ли вы?». Достоинство данного приёма по отношению к другим стратегиям состоит в том, что в режиме игры преподаватель ненавязчивым способом без особых усилий вовлекает учащихся в изучаемый предмет. При этом внимание учащихся остаётся сосредоточенным на решении вопроса довольно длительный период. Положительно воспринимая вопросы, учащиеся не только включаются в решение поставленной задачи, но и становятся генераторами новых вопросов, идей и предложений для дискуссии. Открытый характер данного приёма безусловно является хорошим подспорьем для знакомства с дальнейшей информации.

 Рисунок 4 Используемые приёмы стадии вызова

 На стадии *осмысления* мы также старались разнообразить приёмы и проследить их эффект при работе с новым материалом. Нам удалось апробировать такие приёмы как «Перекрёстная дискуссия», Таблица «ЗХУ», «Бортовые журналы», «Инсерт».

 Рисунок 5Результаты опроса на стадии осмысления

 На данном этапе также был проведён опрос. В соответствии с рис. 5 наибольшее количество голосов набрали приёмы «Инсерт» и «Перекрёстная дискуссия». Было выявлено, что работая с приёмом «Инсерт» учащиеся проявляют большую любознательность и интерес к планомерному поиску ответов. Ребята неоднократно возвращались к тексту, в результате чего чтение было не только многократным, но и вдумчивым. Учащиеся достаточно сосредоточено работали также при обсуждении своих записей. Так как не все учащиеся любят писать, то можно было заметить, что данный метод оказался интересным даже тем, кто обычно любит отсидеться. Данная стратегия не только помогла графически упорядочить материал, но добраться до сути изучаемого вопроса.

 Мы хотели бы отметить, что данный приём является достаточно универсальным и может быть использован на любой стадии. Также для данного приёма характерна предметная область использования, преимущественно научно-популярные тексты. Но мы придерживаемся мнения, что данный приём уместен и при работе с художественными текстами, так как способствует развитию таких качеств как внимательность и усердность.

 Работая с приёмом «Перекрёстная дискуссия», было достаточно сложно организовать воспитательные моменты. Ребята с легкостью участвовали в дискуссии, но когда происходило столкновение противоположных точек зрения, требовалось время для неоднократного объяснения правил поведения. В целом приём является достаточно эффективным, так как создаёт внутреннюю необходимость испытания своих идей и представлений. Также данный приём помогает преодолеть естественную человеческую склонность считать своё мнение единственно правильным, значимым и верным. Работая с данным приёмом, был отмечен большой эмоциональный подъём, а также проявление любознательности к теме, даже во внеурочное время. Ребята охотно обсуждали вопрос и приводили свои примеры даже после окончания урока.

 На стадии *рефлексии* абсолютным лидером был назван приём «Синквейн». Так как данный приём носит творческий характер, то каждый ученик смог творчески реализовать решение по изучаемому вопросу и проявить уже себя как автор. Многим ребятам настолько понравился приём, что они предлагали сочинять синквейны и на другие темы. Недаром многие методисты сравнивают «Синквейн» с достаточно мощным инструментом, который эффективен при работе на стадии рефлексии, т.е. подведении итогов. «Синквейн» помог не только резюмировать информацию, но и изложить свои выводы и идеи в нескольких словах, доступных для окружающих. Так как «Синквейн» является в первую очередь средством творческой выразительности, тем ребятам, кто имел сложности с написанием синквейна, была предложена работа в паре, что значительно облегчило работу и помогло выбрать интересные и наиболее точные слова для описания темы. Нам хотелось бы подчеркнуть то, что работая с приёмом «Синквейн», учитель получает возможность достаточно легко и просто оценить понятийный багаж учащихся, а также научить ребят излагать сложные представления и предложения в краткой форме.

 В процессе работы над художественными произведениями мы заметили, что знакомство с англоязычными текстами в режиме развития критического мышления, плодотворно сказалось и на опыте, несущем в себе коммуникативный характер. Достаточной явной чертой, проявившейся у учащихся, явилось критическое отношение не только к окружающим, но и к себе.

 В период работы в режиме технологии мы не только анализировали действенность методов развития критического мышления, но и отслеживали общую картину знаний и умений учащихся: проводились тестирования для диагностики познавательных процессов учащихся, учебных возможностей, сформированности у учащихся мотивов обучения, наличие необходимого уровня умений и знаний, результатов процесса обучения, знаний учащихся и соответствие уровневого подхода.

 Проанализировав проделанную работу, мы пришли к следующим результатам. Благодаря урокам организованным по принципу развития критического мышления у учащихся повысилась познавательная активность. В результате стимулирования творческих способностей и творческого самосознания было отмечено такое свойство, как творческая активность. В соответствии с рис. 6 уровень знаний и успеваемость повысились приблизительно на 30%, что является достаточно высоким показателем для такого небольшого промежутка времени.

 Рисунок 6Изменение уровня познавательной активности учащихся

Учитывая, что работа имела групповой характер, проводилась строго в режиме урока, можно сказать о стабильности роста знаний и успеваемости учащихся.

 Также была проведена диагностика отношения учащихся к изучению иностранного языка. В виду того, что очень часто именно родители становятся инициаторами более углублённого образования детей, то на сегодняшний день достаточно большое количество учеников, не имеют чёткого представления о том, для чего они изучают иностранный язык. Вследствие чего отношение к овладению иностранного языка носит удовлетворительный характер. Что мы и увидели, проанализировав результаты теста, проведённого в начале работы. Тест был проведён достаточно незамысловатым способом. Учащиеся получили листочки, на которых было изображено три рисунка. См. приложение А.

Учащимся было предложено отметить кружочком тот рисунок, который соответствует отношению к изучению английским языком. Результаты показали, что больше половины учащихся отметили рисунок, относящийся к негативному отношению. Тогда как всего 20 % имели положительное, либо нейтральное отношение к изучению данного предмета.

 Рисунок 7 Отношение учащихся к изучению иностранного языка

 В начале работы также было проведено анкетирование на предмет ведущих мотивов при изучении английского языка.

 По результатам мониторинга выяснилось, что большая часть, почти 70 %, учащихся посещают предмет английского языка лишь для картины общей успеваемости и не видят большого интереса в изучении данного предмета.

 Рисунок 8 Ведущие мотивы учащихся в изучении иностранного языка

 А – я хочу учиться только на «хорошо» и «отлично»

 B – хочу выучить язык, чтобы понимать людей из других стран

 C – хочу выучить язык , так как он нужен для моей будущей профессии

 D – язык мне нужен для общего развития

Следует отметить, ещё с первых уроков стало очевидно, что уровень замотивированности очень сильно отражается на общей рабочей атмосфере. Со скучающим видом ребята ожидали стандартную подачу материала и дальнейшую отработку изученного традиционными методами, но уже со второго урока стало ясно насколько интересным и воодушевляющим был предыдущий урок. Учащиеся с большим вниманием слушали задания и смело включались в дискуссию. По окончании серии уроков мы провели повторное тестирование на уровень интереса учащихся. Результаты оказались положительными. Ответ был единогласным. В соответствии с рис. 9 из трёх предложенных вариантов, все единогласно выбрали «Жду с нетерпением следующего урока, занятия стали очень интересными».

Рисунок 9 Уровень интересов учащихся

 А – жду с нетерпением следующего урока, занятия стали очень интересными

 B – учить хочу, т. к. мне нужны хорошие оценки

 C – учить не хочу, но мне нужны хорошие оценки

 D – другое

 Итак, подводя итог проделанной работы, можно сделать вывод о том, что методы развития критического мышления положительно действуют как на общую атмосферу в классе, так и на заинтересованность каждого ученика. Систематическое использование приёмов и методов развития критического мышления стимулирует развитие познавательной деятельности, надпредметной поисковой деятельности, творческого поиска. В результате формируется особый склад мышления, при котором ученики не только начинают понимать, что многие люди имеют разные точки зрения, но также учатся воспринимать данный факт, как возможность для осознания чего-то нового.

Также было замечено, что при правильной организации урока, учащиеся охотнее вырабатывают свою точку зрения и проявляют способность отстоять эту точку зрения, подкрепляя её логическими доводами и проявляя повышенное внимание к аргументам оппонента. На уроках проявлялась тенденция к развитию вежливого скептицизма, появление сомнения в общепринятых утверждениях и истинах. Очень часто звучал вопрос «А что, если…», что является первым показателем проявления любознательности и отправным пунктом для осуществления планомерных поисков ответа. Многие ученики начали смотреть на старые идеи с новой стороны. Даже изучение предмета стало для них не просто посещение и обучение для галочки, а осмысленное увлекательное путешествие в иноязычную культуру. Ребята проявляли настойчивость в дискуссиях и уверенно проводили разграничение между обоснованными оценочными суждениями и необоснованными оценками, старались установить причинно следственные связи и предлагали рациональные способы решения разнообразных вопросов.

 Ещё Векслер С. И. говорил о том, что критическое мышление нужно человеку для успешного существования в социуме. Более того, развитие критического мышления можно ускорить при помощи специально организованного обучения.(Векслер С.И. Развитие критического мышления старшеклассников в процессе обучения : Автореф. Дис. канд. пед. Киев, 1974) Поэтому, мы считаем, что английский язык должен быть одним из обязательных предметов, где используются приёмы и методы развития критического мышления. Конечно, в повседневном арсенале учитель может использовать не все приёмы, но применение хотя бы нескольких из них, может пробудить истинный интерес к изучению предмета и стать достойным украшением любого урока. А учитель в свою очередь получит высокий результат своих стараний.

**Заключение.**

Главной особенностью общества, в котором мы живём сегодня, является постоянно меняющаяся информация. Информация, которая умножается каждую минуту, перепроверяется, корректируется, дополняется и переосмысливается, за счёт этого быстро устаревает и ведёт к появлению новой информации. В условиях постоянного изменения современное общество нуждается в специалистах нового уровня: умеющих самостоятельно решать вопросы, касающиеся разных сторон профессиональной компетенции, имеющих не только фундаментальные знания по базовым критериям, но и навык развиваться самостоятельно, совершенствовать свои познания и умения, умеющих выстраивать познавательную деятельность на основе опыта и вне опыта. Как выяснилось, за вышесказанные способности целиком и полностью отвечает критическое мышление. У человек с развитым критическим мышлением отлично развита оценочная сторона, открытость к новым идеям, развито собственное мнение, рефлексивная обоснованность собственных критических суждений, умение применяет аргументацию в спорах, видение несоответствий и недочётов в материале, а также видение рационально-организованных путей решения этих недочётов. Основными признаками критического мышления являются: способность различать реальное от нереального, выделять в тексте, факте, событие основу и уметь предвидеть дальнейшее развитие.

 Известно, что одну из важных ролей в становлении личности играет школа, так как именно школа учит специалистов функционировать в обществе. Изменение содержания и форм образования, переход от хранения и накапливания информации к приёмам развития мышления, к способности самостоятельного сопоставления, оценки и классификации, к способности организовывать свою познавательную деятельность и не забывать про ведущие мотивы. Все это школа должна сегодня выдвигать на повестку дня.

Многие говорят о необходимости формирования самостоятельности у учащихся в процессе обучения. Об этом писал ещё К. Д. Ушинский в своих работах отмечая, что ученик должен не только получать знания, являющиеся опытом учителя, но развивать в ученике желание без учителя получать новые познания. Школа должна научить самостоятельно находить полезную и важную информацию, и не только из научных печатных изданий, но и из знаний окружающих, из событий, из истории, из опыта. Обладая такой способностью, человек сможет учиться постоянно, что, по мнению Ушинского, является одной из главнейших задач школьного обучения [Ушинский, 1974].

 Мы рады отметить, что в нынешнее время технология развития критического мышления получает всё большую и большую популярность. Данная технология активно внедряется в школах и используется в высших учебных заведениях. Существует огромное количество отечественных и зарубежных работ, среди которых нам хотелось выделить блестящие материалы: С.И.Заир-Бека, И.В.Муштавинской, Д. Халперна, Пиаже, И.О.Загашева, Л.С. Выготского и др.

 Работая с приёмами и стратегиями на уроках английского языка, нам удалось подтвердить высокую эффективность технологии развития критического мышления при работе с учащимися старшего этапа. В нашем эксперименте мы использовали, по нашему мнению, наиболее интересные приёмы, что отразилось на высокой результативности работы.

 Выводы, которые мы сделали, обоюдны многим выводам ведущих специалистов, технология развития критического мышлении действительно является ценной разработкой и должна стать обязательным атрибутом каждого преподавателя. Благодаря обучению в данной технологии учитель может научить учащихся получать знания самостоятельно. Знания, которые помогут им в личностном становлении и успешном развитии в обществе.

 **Список литературы**

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учебное пособие для вузов – М.: Академический проект, 2000. – 624 с.
2. Алексеев Н.А. Понятие личностно ориентированного обучения // Завуч.- 1999.- № 3.- С. 15.
3. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития: инновационный курс. Книга 2. – Казань: Изд-во Казанского университета, 1998.
4. Ахмедова М., Живая отметка, Сборник “Оценка без отметки”, составитель О.Варшавер- М.: ЦГЛ, 2005, с. 30
5. Байбородова Л.В., В.В.Белкина Образовательные технологии: Учебно-методическое пособие. – Ярославль: изд-во ЯГПУ им. К.Д.Ушинского, 2005. – 108 с.
6. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. – с. 12 - 14
7. Бим И.Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы // Иностранные языки в школе. -2002.-№2
8. Бим И.Л. Обучение иностранным языкам: поиск новых путей / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 2011.- № 1.
9. Богоявленская Д.Б. Пути к творчеству. – М.: Знание, 1986. – 234с.
10. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. - М., 1995. - С. 213-227.
11. Болотов В., Спиро Д. Критическое мышление - ключ к преобразованиям российской школы // Директор школы. – 2009. - № 4. C. 67-73.
12. Борытко, Н. М. Педагогические технологии: Учебник для студентов педагогических вузов / Н. М. Борытко, И. А. Соловцова, А. М. Байбаков. Под ред. Н. М. Борытко. — Волгоград: 2006.— 59 с.
13. Брюшинкин В.Н. Критическое мышление и аргументация // Критическое мышление, логика, аргументация - Калининград, 2007. С. 29-34.
14. Бустром Р. Развитие творческого и критического мышления. - М.: Просвещение. - 2007. – 345 с.
15. Бутенко А.В., Ходос Е.А. Критическое мышление: метод, теория, практика. - М.: АсТ, 2008. – 367 с.
16. Бухвалов В.А. Развитие учащихся в процессе творчества и сотрудничества. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2000. – 144с.
17. Васюта И. Использование приемов развития критического мышления на уроках литературы// Литература.- 2005.- № 3.-С. 6.
18. Векслер СИ. Развитие критического мышления старшеклассников в процессе обучения: Автореф. дисс. канд. пед. наук.- Киев, 1974.
19. Великанова А.В. и др. Технология развития критического мышления через чтение и письмо. – Самара: Перемена, 2008. С. 87.
20. Волков Е.В. Развитие критического мышления: Опыт неспортивного, но здорового и полезного ориентирования в реальности и в себе // Тренинг, 2005.
21. Выготский Л. С. Мышление и речь. - М.: Наука, 1974.
22. Выготский Л.Сю Проблема возраста. Вопросы детской психологии. Спб.: Союз, 1997. 224 с.
23. Галицких Е.О. Диалог в образовании как способ становления толерантности: Учебно-методическое пособие. – М.: Академический проект, 2004.

the temperature, the pulse…

1. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. – М.: наука, 2008. – 378 с.
2. Генике Е.А., Трифонова Е.А. Развитие критического мышления (Базовая модель). Кн. 1.- М.: БОНФИ, 2002.
3. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения.- М.: Наука, 1986.
4. Е.С. Полат Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие. – М. Академия, 2003. – 272с.
5. Загашев И.О., Заир-Бек С.И. Критическое мышление: технология развития. – СПб: Издательство «Альянс «Дельта», 2003. – 284с.
6. Загашеев И.О., Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Учим детей мыслить критически. – СПб., 2003. – 192 с.
7. Заир- Бек С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразоват. учреждений — 2-е изд., дораб. — М. : Просвещение, 2011. — 223 с.
8. Заир-Бек С.И. Развитие критического мышления через чтение и письмо: стадии и методические приемы // Директор школы. 2005. № 4. – с. 66 - 72
9. Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке. М.: Просвещение, 2004. – 175 с.
10. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. - М.: ЭКСМО, 2008. С. 45.
11. Керимова Б., Оценивание работы в группе, Сборник “Оценка без отметки”, составитель О.Варшавер- М.: ЦГЛ, 2005, с. 11
12. Кларин М. В. Развитие критического и творческого мышления// Школьные технологии.- 2004.- №2.- С. 7.
13. Кларин М.В. Инновационные модели в зарубежных педагогических поисках.- М.: Просвещение, 1994.
14. Клустер Д. Что такое критическое мышление? // Критическое мышление и новые виды грамотности. - М.: Новое Просвещение, 2008. С. 5-13.
15. Королькова Е.С. Современные технологии в правовом образовании // Методическое пособие по интерактивным методам преподования права в школе. М. : «Новый учебник», 2002. с.139
16. Коржуев А.В., Попков В.А., Рязанова Е.Л. Как формировать критическое мышление? // Высшее образование в России. - 2012. - № 5. C. 55-58.
17. Кулькина Е.А. Приемы работы с учебными текстами по английскому языку на предтекстовом этапе.//Иностранные языки в школе, №5, 2007.
18. Липкина А. И., Рыбак Л. А., Критичность и самооценка в учебной деятельности. - М.: Наука, 2007.
19. Маслоу А. Ноые рубежи человеческой природы. М.: Смысл, 2011. 496 с.
20. Миньяр-Белоручев, Р.К. О принципах обучения иностранным языкам // Общая методика обучения иностранным языкам / Р.К. Миньяр-Белоручев. - М.: Новое Просвещение, 2008. - С. 43-53.
21. Монахов В.М. Педагогическая технология профессора В.М. Монахова // Спец. выпуск «Педагогического вестника» - Успешное обучение, 1997.
22. Муштавинская И. В. Технология развития критического мышления: научно-методическое осмысление // Методист. - 2002. - № 2. - С. 31.
23. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. М.: Роспедагентство, 1996. 374 с.
24. Павлова А. И. О технологии развития критического мышления учащихся на уроках русского языка// Русский язык в школе.- 2007.- № 8.- С. 11.
25. Плавинская Н. Несколько слов о синквейне// Литература.- 2006.- № 5.- С. 18. Столбунова С. В. Технология развития критического мышления через чтение и письмо// Русский язык.: газ. Издат. дома «Первое сентября».- 2005.- №3.- С. 27.
26. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие. – М. Академия, 2003 – 272с.
27. Полат Е.С. Разноуровневое обучение. // Иностранные языки в школе. - 2000. - № 6.-С. 6-11.
28. Применение приемов и методов технологии развития критического мышления учащихся на уроках истории // Школьное историческое образование: творческий опыт и профессиональные размышления. - СПб.: СПбГУПМ, 1999.
29. Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.
30. Сластенин В.А. Педагогика. – М.: Магистр, 1997. – 224 с.
31. Соловова Е.Н. Методика отбора и работы с текстами для чтения на старшем этапе обучения школьников.//Иностранные языки в школе. – 2007.- №2.- С.2 - 10.
32. Сорина Г.В. Критическое мышление: история и современный статус. Вестник Московского университета. - Серия 7. Философия. - 2003. - № 6. С. 97-110.
33. Темпл, Ч. Как учатся дети: свод основ / Ч.Темпл, К.Мередит, Дж.Стил // Пособие, -М., Изд-во ин-та «Открытое общество», 2002.- 105 с. 51
34. Халперн Д. Психология критического мышления. – СПб.: Питер, 2006. – 289 с.
35. Харламова М.В. Использование "идейных сеток"
на уроках английского языка // Иностранные языки в школе.- 2005.- №1.
36. Ходос Е. А. Критическое мышление: метод, теория и практика. - М.: МИРОС, 2002.
37. Шадриков В.Д. Личностно ориентированное обучение//Педагогика.- 1994.- № 5.- С. 12.
38. Щукина А.Н. Обучение иностранному языку. Теория и практика. Учебное пособие для преподавателей и студентов. – М.: «Феломатис», 2006.
39. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / под. ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. М.: Педагогика, 1989. 560 с.
40. Brumfit Ch. The Communicative Methodology in Language Teaching / Ch., Brumfit. - Cambridge University Press, 2008. – 457 р.
41. Ellis A.K., Fouts J.T. Research on educational innovations. -Princeton Junction, 1993, p. 56.
42. King A.Inquiry as a tool in critical thinking. In D. F. Halpern (Ed.), Changing college classrooms: New teaching and learning strategies in an increasingly complex world . San Francisco: Jossey-Bass, 1994, p. 13-38
43. MezirovJ. et al. Fostering critical reflections in adulthood.- San-Francisco — Oxford, 1991, p. 5.
44. Paul R.W. Critical thinking and the critical person // Thinking: Report on research. Hillsdale (N.Y), 1987, p.12

 ПРИЛОЖЕНИЕ А.



 ПРИЛОЖЕНИЕ Б.

|  |
| --- |
|  ***Какой из приёмов вам показался***  ***наиболее интересным?*** |
| *Верите ли вы?* |  |
| *Кластеры* |  |
| *Дерево предсказаний* |  |
| *Ромашка Блума* |  |
| *Таблица ПМИ* |  |

 ПРИЛОЖЕНИЕ В.

|  |
| --- |
|  ***Какой из приёмов вам показался***  ***наиболее интересным?*** |
| *Перекрёстная дискуссия?* |  |
| *Таблица ЗХУ* |  |
| *Бортовые журналы* |  |
| *Инсерт* |  |

 ПРИЛОЖЕНИЕ Г .

|  |
| --- |
|  ***Почему ты хочешь выучишь английский язык?*** |
| *Я хочу учиться только на «хорошо» и «отлично»* |  |
| *Хочу выучить язык, чтобы понимать людей из других стран* |  |
| *Хочу выучить язык , так как он нужен для моей будущей профессии* |  |
| *Язык мне нужен для общего развития* |  |

 ПРИЛОЖЕНИЕ Д .

|  |
| --- |
| ***Твоё отношение к предмету «Английский язык?*** |
| *жду с нетерпением следующего урока, занятия стали очень интересными* |  |
| *учить хочу, т. к. мне нужны хорошие оценки* |  |
| *учить не хочу, но мне нужны хорошие оценки* |  |
| *другое* |  |