

Технология развития критического мышления на уроках литературы. Методические рекомендации

И. Кузнецова,
*учитель
русского языка
и литературы
средней
общеобразовательной
школы № 4
г. Тамбова,
победитель ПНПО
2009 года*

В последнее время не случайно предметом пристального внимания учителей и психологов стало сознательное отношение учащихся к процессу обучения. Ведь обучение эффективно в том случае, когда ученик заинтересован в предмете изучения и в самом процессе обучения, когда он осознаёт и контролирует свою умственную деятельность. Одна из главных задач уроков русского языка и литературы — привитие интереса к изучаемым предметам. Только вызвав интерес к ним, можно говорить о глубоком и осознанном отношении к учёбе, об умении разбираться в сложнейших языковых и литературных процессах.

Среди наиболее эффективных методов и приёмов считаются те, которые позволяют добиваться достаточно высоких результатов. Особое место в своей работе я уделяю использованию технологии развития критического мышления на уроках литературы.

Технология развития критического мышления позволяет педагогу, применяя универсальную модель обучения и систему эффективных методов, создать на своём занятии атмосферу партнёрства, совместного поиска и творческого решения проблем. Привлекательность этой технологии состоит в возможности развивать критическое мышление через чтение и письмо, через работу с текстом.

Хочу поделиться своим опытом работы в применении методов и приёмов технологии развития критического мышления на уроках литературы, обобщая и анализируя имеющиеся наработки по этой теме.

Стоит отметить, что современного ученика чрезвычайно трудно мотивировать к познавательной деятельности, к поиску пути к цели в поле информации и коммуникации. Происходит это потому, что дети зачастую испытывают серьёзные затруднения в восприятии учебного материала по всем школьным предметам. Одна из причин этого — недостаточно высокий уровень развития мышления и, прежде всего, критического.

Критичность ума — это умение человека объективно оценивать свои и чужие мысли, тщательно и всесторонне проверять все выдвигаемые

положения и выводы. Человек с критическим складом ума никогда не расценивает свои высказывания и суждения как абсолютно верные. Критическое мышление, то есть творческое, помогает человеку определять собственные приоритеты в личной и профессиональной жизни, предполагает принятие индивидуальной ответственности за сделанный выбор, повышает уровень индивидуальной культуры работы с информацией, формирует умение анализировать и делать самостоятельные выводы, прогнозировать последствия своих решений и отвечать за них, позволяет развивать культуру диалога в совместной деятельности. Умение мыслить критически помогает человеку сократить количество поступков, о которых после пришлось бы жалеть, а значит, увеличивает наши шансы на успех.

В ходе работы в рамках этой модели учащиеся овладевают различными способами интегрирования информации, учатся вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений, строить умозаключения и логические цепочки доказательств, выражать свои мысли ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим. Технология представляет собой систему стратегий, объединяющих приёмы учебной работы по видам учебной деятельности независимо от конкретного предметного содержания.

Технология развития критического мышления может быть использована в различных предметных областях (словесность, история, обществознание, правовое образование, иностранный язык, география, экология, мировая художественная культура, на-

чальные классы и другие). Это универсальная, проникающая, «надпредметная» технология, открытая к диалогу с другими педагогическими подходами и технологиями. Это, прежде всего, подход, не ставящий своей целью разукрасить урок, доставить детям удовольствие от использования игровых приёмов, групповых форм работы, частой смены деятельности. Это совершенно чёткая структура, имеющая в своей основе развивающие и воспитательные цели, формирующая навыки работы с информацией в процессе чтения и письма. Она предлагает систему конкретных методических приёмов, которая может быть использована в различных предметных областях и для учащихся разных возрастных групп (начальная школа, средняя школа, вузы, учреждения повышения квалификации). Это современная «надпредметная» универсальная технология, открытая к диалогу с другими педагогическими подходами и технологиями, ориентированными на решение актуальных образовательных задач. Технология формирует базовые навыки человека, открытого информационного пространства, развивает качества гражданина открытого общества, включённого в межкультурное взаимодействие. В условиях динамично меняющегося мира очень важно помочь каждому человеку получить возможность включиться в межкультурное взаимодействие, сформировать базовые навыки человека открытого информационного пространства и научиться эти навыки применять.

Цель данной технологии — развитие мыслительных навыков учащихся, необходимых не только

в учёбе, но и в обычной жизни (умение принимать взвешенные решения, работать с информацией, анализировать различные стороны явлений).

Образовательные результаты:

- умение работать с увеличивающимся и постоянно обновляющимся информационным потоком в разных областях знаний;
- пользоваться различными способами интегрирования информации;
- задавать вопросы, самостоятельно формулировать гипотезу;
- решать проблемы;
- вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений;
- выражать свои мысли (устно и письменно) ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим;
- аргументировать свою точку зрения и учитывать точки зрения других;
- способность самостоятельно заниматься своим обучением (академическая мобильность);
- брать на себя ответственность;
- участвовать в совместном принятии решения;
- выстраивать конструктивные взаимоотношения с другими людьми;
- умение сотрудничать и работать в группе.

Особенности организации работы

Основа технологии — трёх-фазовая структура урока: вызов, осмысление, рефлексия. Она представляет собой совокупность разнообразных приёмов, направленных на то, чтобы сначала заинтересовать учащихся (пробудить в них исследовательскую, творче-

скую активность), затем предоставить ему условия для осмысления материала и, наконец, помочь ему обобщить приобретённые знания.

Базовая модель технологии:

Стадия 1. Вызов

Стадия 2. Осмысление.

Стадия 3. Рефлексия.

Методические приёмы на стадии «вызов»

Задачи:

- актуализация и обобщение имеющихся у учащегося знаний по данной теме;
- пробуждение интереса к изучаемой теме;
- обнаружение и осознание недостаточности наличных знаний;
- побуждение ученика к активной деятельности

Цель этого этапа работы не только активизировать, заинтересовать учащегося, мотивировать его на дальнейшую работу, но и «вызвать» уже имеющиеся знания либо создать ассоциации по изучаемому вопросу, что само по себе станет серьёзным, активизирующим и мотивирующим фактором для дальнейшей работы.

На первой фазе работы с информацией учащийся задаётся вопросами: «Что это значит для меня? Зачем мне это нужно?»

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 можно достичь путём вовлечения учащихся в деятельность по формулировке гипотез, предположений; иногда — путём формулировки вопроса высо-

кого уровня или путём организации работы в учебных группах. Существует множество подходов к тому, чтобы пробудить интерес к теме. Этот интерес создаёт нечто вроде «информационной пустоты», которую хочется заполнить.

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

Для стадии вызова характерно использование многообразных методических приёмов, которые позволят самостоятельно актуализировать знания по теме.

«Подсказка». Краткая информация по теме с целью дать учащимся подсказку, чтобы вызвать у них любопытство. В начале урока, на котором изучаются евангельские главы романа М. Булгакова «Мастер и Маргарита», ученикам зачитываю отрывок из Евангелия о предательстве Христа Иудой. После этого задаю вопрос: «Каким образом этот отрывок из Евангелия перекликается с содержанием глав романа, которые будут разбираться на уроке?» Предлагаю ребятам самим обозначить тему урока.

«Парный мозговой штурм». Двое учеников составляют список вопросов по заданной теме. Вопросы могут быть связаны с пониманием того или иного эпизода, главы, могут быть направлены на выявление знания содержания художественного произведения. Часто учащиеся задают вопросы, требующие неоднозначного ответа. В этом случае требуется уточнение со стороны спрашивающего.

Для этого задания устанавливается жёсткий лимит времени — как правило, пять минут. Парная мозговая атака очень помогает школьникам, для которых затруднительно высказывать своё мнение перед большой аудиторией. Обменявшись мнением с товарищем, такой ученик обретает уверенность и легче выходит на контакт со всем классом. В ходе работы над повестью «Бэла» — частью романа М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени», один из учащихся задаёт другому вопрос: «Печорин — виновник или жертва трагедии, разыгравшейся в крепости?» Не получив аргументированного ответа, ученик задаёт дополнительные вопросы, которые помогут ему напарнику дать полный ответ. Например: «Почему Печорин решился на похищение Бэлы?», «Чувствует ли он себя счастливым, добившись любви девушки?», «Что мы узнаём из этой повести об отношении Печорина к жизни и людям, о его характере?», «Как ведёт себя Печорин, пытаясь спасти раненую Бэлу?», «Как герой встречает смерть девушки?»

«Ключевые термины». Учитель может выбрать из текста четыре–пять ключевых слов и выписать их на доску. Перед тем как начать работу над стихотворением А.С. Пушкина «Узник», выписываю на доску следующие слова: «темница», «неволя», «орёл», «товарищ», «туча», «море», «ветер». Учащимся отводится пять минут на то, чтобы методом мозговой атаки дать общую трактовку этих терминов и предположить, как они будут применяться в конкретном контексте изучаемого текста. Когда учащиеся приходят к единому выводу касательно смысла и возможного употребления этих слов,

прошу их обратить внимание на эти слова при чтении или прослушивании текста с тем, чтобы проверить, в этом ли значении они употребляются.

«Перепутанные логические цепи». Приводятся пять–шесть событий либо из хронологической цепи, либо из причинно-следственной. Учащимся предлагается восстановить правильный порядок. Когда ребята приходят к единому выводу касательно смысла и возможного употребления этих слов, прошу обратить внимание на эти слова при чтении текста или прослушивании беседы для того, чтобы проверить, в этом ли значении они употребляются. После прочтения романа М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» предлагаю в хронологическом порядке расположить главы. В начале урока, на котором анализируется IV глава романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин», даю задание восстановить последовательность событий, отражённых в этой главе: жизнь Онегина в деревне–размышления о любви–отношение Онегина к письму Татьяны–исповедь Онегина–счастливая любовь Ленского и Ольги–выражение авторской любви к Татьяне.

«Разбивка на кластеры» (блоки идей). Это гибкий и многофункциональный приём, который используется для суммирования ранее полученных знаний по данной теме. Учащиеся высказывают свои соображения по теме урока. Их группируют, рисуя грозди идей вокруг названия темы. Ведущие идеи постепенно обрастают идеями-спутниками. Когда учащиеся разметят кластер, прошу их указать, где оказалось мало информации. Если они в чём-то не

уверены, рядом с кружочком ставится большой вопросительный знак. Далее при чтении текста учащиеся должны обратить особое внимание на следующие моменты: что оказалось верным, в чём они были не правы, какие неясности прояснились, о чём они раньше не подумали.

Приёмы на этой стадии направлены на активизацию ранее полученных знаний по теме, на пробуждение любопытства и определение целей изучения предстоящего материала. Когда учащиеся припомнили всё, что знали, предположили, в чём уверены вполне и в чём сомневаются, поставили вопросы и цели для дальнейшей работы, они готовы приступить к следующей стадии.

Обращение к личному опыту. Этот методический приём поможет подготовить учащихся к личностному восприятию изучаемого произведения. Так, на уроке литературы в 5-м классе по теме «В.П. Астафьев «Васюткино озеро»». Автобиографичность произведения» ученикам предлагается ответить на следующие вопросы:

- Были ли в вашей жизни моменты, когда вам приходилось проявлять находчивость в экстремальных условиях?
- вспомните, какие чувства вы испытывали в этот момент?
- Что помогло вам выйти из, казалось бы, безвыходной ситуации?

Прогнозирование по названию. Использование этого методического приёма повышает интерес не только к чтению, но и акцентирует внимание на такой детали, как название. Например, при изучении рассказа А.П. Чехова «Хирургия» ученикам даётся такое задание: «Подумайте, о чём этот рассказ?»

Методические приёмы на стадии «осмысление»

Задачи:

- активное получение новой информации;
- осмысление новой информации;
- соотнесение новой информации с собственными знаниями;
- отслеживание процесса познания и собственного понимания.

На этой стадии идёт непосредственная работа с информацией, приёмы и методы технологии критического мышления позволяют сохранить активность ученика, сделать чтение или слушание осмысленным.

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 в ходе работы с художественной литературой, не всегда просто сформулировать: «Что именно я понял, что приобрёл в процессе работы». Тем не менее, многие приёмы предлагаемой технологии как раз нацелены на содействие в переживании указанного эффекта. Он является своеобразной поддержкой для развития мыслительных навыков.

Стадия «осмысления» характеризуется использованием разнообразных методических приёмов, направленных на систематизацию полученной информации, соотнесения нового с уже известным, отслеживание собственного понимания.

Эффективно применение такого приёма, как **«система маркировки текста»**. Он используется, как правило, при работе над эпизодами философского содержания. Когда учащиеся осмысливают текст, используются следующие знаки:

«V» — помечается то, что им уже известно;

«-» — помечается то, что противоречит их представлениям;

«+» — помечается то, что является для них интересным и неожиданным.

«?» ставится, если у них возникло желание узнать о чём-нибудь подробнее.

Логично применение такого приема, как **«взаимообучение»**. Он эффективен при работе с эпизодом художественного произведения. Взаимообучение происходит в группах из 4–7 человек. Всем им раздаются экземпляры одного и того же эпизода. Учащиеся по очереди играют роль учителя. Эта роль требует от них выполнения определённых действий. Когда все члены группы прочитали эпизод (про себя), «учитель»:

- суммирует содержание эпизода;
- придумывает вопросы по эпизоду и просит других учащихся на них ответить;
- растолковывает то, что для других осталось неясным;
- даёт прогноз возможного содержания следующего эпизода;
- даёт задание на чтение следующего эпизода.

Приём графической организации материала, цель которого — обучение систематизации, схематизации изучаемого материала, широко используется в работе со статьями.

Приведу в качестве примера использования этого приёма фраг-

мент урока литературы в 6-м классе по теме «Большой человек» (страницы жизни М. Зощенко).

1. Предлагаю детям рассказать о том, что они знают о М. Зощенко. Результаты беседы фиксируются в таблице в графах «знаю», «источники информации», «хочу узнать».

Возможные варианты ответов учеников, работающих с первой графой — «знаю»:

- писатель-юморист;
- автор рассказов «Галоша», «Монтёр», «Встреча», «Великие путешественники», «Золотые слова»;
- даты жизни (1895–1958).
- произведения писателя.

Возможные варианты ответов ребят, работающих с графой «источники информации»:

- учебник литературы, уроки литературы в 5-м классе;
- произведения писателя.

2. Даю задание в третьей графе таблицы зафиксировать вопросы о Зощенко, ответы на которые детям хотелось бы узнать. Возможные варианты:

- где родился писатель?
- какой была его семья?
- весёлым ли человеком он был?
- кто были его друзьями?
- как он создавал свои произведения?
- что он больше всего ценил в людях?..

3. Выразительное чтение учителем материалов учебника о М. Зощенко.

4. Индивидуальная работа учеников с графами таблицы «узнал», «источники информации».

5. Обсуждение результатов работы.

Эффективно использование такого методического приёма, как «**чтение с остановками по заданному алгоритму**», который позво-

ляет совершенствовать навык критического осмысления текста, развивать коммуникативные навыки, мотивацию к творческой переработке знания. В этой части урока реализуется схема «вызов–осмысление–размышление». Учащиеся получают следующий алгоритм работы:

- чтение текста «от остановки до остановки»;
- вопрос — прогноз по поводу развития сюжетной линии в отрывке;
- ответ — предположение, его обоснование.

Текст читается индивидуально.

Так, на уроке литературы в 6-м классе по теме «**Произведения писателей XX века о Великой Отечественной войне (по повести В. Закруткина «Матерь человеческая»)**» ученики получают задание прочитать **первый фрагмент** повести.

1. *«Мария сквозь слёзы осмотрела двор и вспомнила: погреб! Там она может укрыться от дождя и снега, от зимних холодов, от вражеских пуль и снарядов, там, в погребке, можно жить...»*

Погреб был цел. Мария протянула руку, чтобы поднять тяжёлую крышку, но её испугало поведение собаки. Дружок завертелся вокруг погребка, принохиваясь к земле, потом остановился. Шерсть на его спине встала дыбом. Оскалив острые клыки, он угрожающе заворчал».

(Первая остановка.)

— Чем можно объяснить такое поведение собаки?

2. *«Сжимая в руке вилы, Мария откинула крышку лаза и отпрянула. На земляном полу погребка сидел живой немецкий солдат. Немец был бледный, измождённый, с тонкой мальчишеской шеей, он был ранен.»*

В какое-то неуловимое мгновение Мария заметила, что немец испугался её, и поняла, что он безоружен.

Наклонившись над лазом, она молча смотрела на немца. Он не спускал с неё светло-голубых, расширенных от ужаса глаз. Губы его дрожали, кривились в жалком подобии улыбки, но, скованный страхом, он не произносил ни одного слова. На вид ему было не больше семнадцати лет. Всё выдавало в раннем немце мальчишку, желторотого, лопухого, объятого ужасом недоростка.

Ненависть и горячая, слепая злоба захлестнули Марию, сдавили сердце, тошнотой прихлынули к горлу».

(Вторая остановка.)

— Как вы думаете, почему Мария испытывает злобу и ненависть?

— Попробуйте передать чувства героини через определения или цветовую палитру.

— Какие цвета будут доминировать?

3. «Алый туман застил ей глаза, и в этом негустом тумане она увидела безмолвную толпу хуторян и раскачивающегося на тополовой ветке Ивана, и босые ноги повисшей на тополе Фени, и чёрную удавку на детской шее Васятки, и их, палачей-фашистов. Теперь здесь, в её, Марьином, погребке, лежал один из них, полураздавленный, недобитый гадёныш.

Мария ещё ниже склонилась над лазом. Держак остро отточенных вил сжала так, что побелели пальцы. Хрипло сказала, не слыша собственного голоса:

— Чего будем делать? Скажи мне одно: где мой муж Ваня и сыночек Васёнка? И ещё скажи мне: за что удавили Феню и девочку Саню,

за что убили? Молчишь? Молчи, молчи...

Она повернулась, спустила ноги в лаз, постояла на первой ступеньке лестницы... Постояла на второй, глаз не сводя с немца и сжимая в руках вилы...

Медленно спускалась она в погреб, каждая ступенька (их было девять) приближала её к тому неотвратимому, что она должна была совершить во имя высшей справедливости, которая сейчас в её горячем сознании укладывалась в знакомые с детства слова: «Смертию смерть поправ...»

(Третья остановка.)

— Какое желание овладело Марией?

— Какова проблема фрагмента повести?

4. «Вот и последняя ступенька. Мария остановилась. Сделала ещё один шаг вперёд, мальчишка-немец шевельнулся. Он хотел отодвинуться, втиснуться в угол, уползти в темноту, но обмякшее, бессильное тело не слушалось его. Уже в то мгновение, когда голова Марии показалась в открытом люке погребка, он по выражению её лица почувствовал, что его ожидает смерть. Три острия карающих вил с каждой секундой приближали его конец.

Мария высоко подняла вилы, слегка отвернулась, чтобы не видеть то страшное, что должна была сделать, и... в это мгновение услышала тихий, сдавленный крик, который показался ей громом:

— Мама! Ма-а-ма!

Слабый крик множеством раскалённых ножей впился в грудь Марии, пронзил её сердце, а короткое слово «мама» заставило содрогнуться от нестерпимой боли. Мария выронила вилы, ноги её подкосились. Она упала на колени и,

прежде чем потерять сознание, близко-близко увидела светло-голубые, мокрые от слёз мальчишеские глаза...»

(Четвёртая остановка.)

— Как поступит Мария: подчинится жажде мщения и вступит в «порочный круг» или сможет побороть это разрушительное желание?

— Что, по вашему мнению, заставило Марию отказаться от мести?

5. «Очнувшись она от прикосновения влажных рук раненого. Захлёбываясь от рыданий, он гладил её ладонь и говорил что-то на своём языке, которого Мария не знала. Но по выражению его лица, по движению пальцев она поняла, что немец говорил о себе: о том, что он никого не убивал, что его мать такая же, как Мария, крестьянка, а отец недавно погиб под городом Смоленском, что он сам, едва закончив школу, был мобилизован и отправлен на фронт, что ни в одном бою ни разу не был, только подвозил солдатам пищу.

Мария молча плакала. Смерть мужа и сына, угон хуторян и гибель хутора, мученические дни и ночи на кукурузном поле — всё, что она пережила в тяжком своём одиночестве, надломило её, и ей хотелось выплакать свою горе, рассказать о нём живому человеку, первому, кого она встретила за все последние дни. И хотя этот человек был одет в серую, ненавистную форму врага, но он был тяжело ранен, к тому же оказался совсем мальчишкой — видно по всему — не мог быть убийцей. И Мария ужаснулась тому, что ещё несколько минут назад, держа в руках острые вилы и слепо подчиняясь охватившему её чувству злобы и мести, могла сама убить его. Ведь только святое слово «мама», та мольба,

которую вложил этот несчастный мальчик в свой тихий, захлёбывающийся крик, спасли его».

(Пятая остановка.)

— Как будут меняться в связи с этим ощущения героини?

6. «Осторожным прикосновением пальцев Мария расстегнула окровавленную сорочку немца, слегка надорвала её, обнажила узкую грудь. На груди, с правой стороны, увидела две продолговатые раны, затянутые запёкшейся кровью. Так же осторожно стащила мундир, повернула раненого на бок, осмотрела спину. На спине была только одна рана, и Мария поняла, что второй осколок бомбы не вышел, засел где-то в груди. Сложив руку так, словно держала в ней стакан, и поднеся её ко рту, спросила:

— Ты, небось, пить хочешь?

Немец закивал головой.

— Подожди, — сказала Мария, — я подою корову, напою тебя молоком. Воды на хуторе нет.

Бережно неся миску с молоком, Мария спустилась в погреб. Присела рядом с немцем на корточки и, поддерживая рукой его горячий затылок, напоила молоком. Не вытупская её руку, раненый всхлипнул, закрыл глаза и стал засыпать...

Она вспомнила, что на лугу, возле лесной опушки, должны стоять копёшки не срезанного хуторянами сена. Решила сходить туда, принести охапку сена и постелить умирающему немцу.

— Что мне с тобой делать? — качая головой, спросила Мария. — Как тебе помочь? Где я найду доктора, когда кругом только смерть и разорение?

Вернер Брахт — так звали немца — молчал и слабо, страдальчески улыбался. Боясь, что он умрёт ночью, в полной темноте,

Мария растопила на костре не-много конского жира, свернула из тряпки тонкий фитилёк, засветила светильник, поставила его в углу погребка.

Трепетный огонёк еле освещал измождённое мальчишеское лицо немца. Он долго смотрел на огонёк немигающими глазами, потом протянул к Марии руки и сказал, как в первую минуту их встречи:

— Мама! Мама!

И Мария поняла».

(Шестая остановка.)

— Как вы думаете, что поняла Мария?

7. «Что она — последний человек, которого обречённый на смерть немец видит в своей жизни, что в эти горькие и торжественные часы его прощания с жизнью в ней, в Марии, заключено всё, что ещё связывает его с людьми, — мать, отец, небо, солнце, родная немецкая земля, весь огромный и прекрасный мир. И его протянутые к ней худые, грязные руки, и полный мольбы и отчаяния угасающий взгляд — Мария и это поняла — выражают надежду, что она в силах отстоять его уходящую жизнь, отогнать смерть...»

Обхватив руками колени, Мария неподвижно сидела у изголовья Вернера Брахта, не выпуская из рук его холодеющие руки. Заметив в щели неплотно закрытого люка, что взошло солнце, она осторожно поднялась, погасила светильник, открыла люк. Свежий, прохладный ветер хлынул в погреб, шевельнул на бессильно откинутой голове умирающего белокурые волосы».

(Седьмая остановка.)

— Как, по-вашему, будут развиваться события дальше? Почему?

8. «Мария поднялась по ступенькам, остановилась на последней. Торжествующий мир сиял

осенней красотой: светило неяркое солнце, по голубому небу, редкая, лениво рассеиваясь, плыли лёгкие облака. Над головой Марии медленно, с волнующим гор-таным криком пролетела на юг стая гусей. А совсем рядом, внизу, в полутёмном углу погребка умирал человек, почти мальчик, по имени Вернер Брахт, умирал бесцельно, глупо, посланный на смерть в угоду свирепым и жадным правителям его страны, которых он никогда не видел и не хотел видеть и в угоду которым ещё не живший, не знавший любви и ненависти, сейчас отдавал свою молодую жизнь...»

Вернер Брахт умер перед полуднем, Мария закрыла ему глаза, пригладила ладонью растрёпанные волосы, положила руку на холодеющий лоб...

Она посидела немного. Вытерла слёзы, подумала о том, что жизнь берёт своё, что ей надо жить, что надо вынести покойника из погребка, этой тёмной, угрюмой норы, уготованной ей судьбой, чтобы потом всё обладать и приготовить к зиме жалкое своё жильё...»

— Какова же проблема фрагмента из повести «Матерь человеческая»?

Вывод: Листая страницы повести, сопереживая Марии, разделяя страх Вернера Брахта, мы понимаем, что война — страшная катастрофа, которая несёт смерть. Но даже во время войны человек может побороть в себе желание отомстить и оказать помощь безоружному, страдающему человеку, который больше не представляет реальную угрозу.

«Чтение и формирование понятий». Цель этого методического приёма — активное включение в

процесс формирования понятий, используя навыки критического мышления.

Так, на уроке литературы в 8-м классе по теме «Средства создания образа главного поэмы М.Ю. Лермонтова «Мцыри» провожу такую работу.

1. Составление понятийно-терминологической карты.

а) Разделиться на группы по 5–6 человек. В течение 10 минут работать с понятийно-терминологической картой (список из 10 понятий и их определений).

Эпитеты — слово, определяющее предмет или действие и подчёркивающее в них какое-либо характерное свойство, качество.

Сравнение — сопоставление двух явлений с тем, чтобы пояснить одно из них при помощи другого.

Гипербола — образное выражение, содержащее непомерное преувеличение.

Антитеза — оборот, в котором для усиления выразительности речи резко противопоставляются противоположные понятия.

Грация — стилистическая фигура, состоящая в таком расположении слов, при котором каждое последующее содержит усиливающее значение, благодаря чему создаётся нарастающее впечатление.

Инверсия — расположение членов предложения в особом порядке, нарушающем обычный (прямой).

Риторическое обращение — стилистическая фигура, состоящая в подчёркнутом обращении к кому-либо или чему-либо для усиления выразительности речи.

Параллелизм — одинаковое синтаксическое построение соседних предложений или отрезков речи.

Олицетворение — перенесение свойств человека на неодушевлённые предметы и отвлечённые понятия.

Умолчание — оборот речи, заключающийся в том, что автор сознательно не до конца выражает мысль, предоставляя читателю возможность самому догадаться о невысказанном.

б) В течение 10 минут усвоить эти понятия, выделив в них отличительные признаки. Сформулировать определения этих понятий своими словами, записать, что получилось.

в) Разбиться на «двойки». В парах опросить друг друга по определениям.

г) Теперь, когда понятия усвоены, составить, используя их, связный текст, подтверждая примерами из текста.

д) Чтение и анализ работ.

Методические приёмы на стадии «рефлексия» (размышление)

Задачи:

- целостное осмысление, присвоение и обобщение полученной информации;
- выработка собственного отношения к изучаемому материалу;
- выявление ещё непознанного;
- анализ процесса изучения материала, собственных мыслительных операций;
- поиск тем и проблем для дальнейшей работы («новый вызов»).

Работа на этой стадии направлена на суммирование и систематизацию новой информации, выработку собственного отношения к изучаемому материалу и формулирование вопросов для дальнейшего продвижения в информационном поле. Анализ собственных

мыслительных операций составляет сердцевину этой фазы.

На третьей стадии предлагается выполнить работу **творческого** характера: написать небольшое по объёму сочинение–рассуждение, ответить на проблемный вопрос, написать письмо герою. На этой стадии информация анализируется, интерпретируется, творчески перерабатывается.

Так, в конце урока литературы в 9-м классе, на котором изучался рассказ А.П. Чехова «Человек в футляре», проводится групповая творческая работа. Задания по группам могут быть такими:

Эссе по впечатлениям от рассказа.

Сочинение–рассуждение об идее произведения.

Показ этого рассказа при помощи цвета. Доказательство своего видения рассказа.

Рассуждение над тем, в чём заключается «футлярность жизни».

Выводы

Таким образом, технология развития критического мышления помогает выполнению одной из важных задач уроков литературы: воспитывает талантливого читателя, читателя-собеседника, соавтора.

Приёмы этой технологии учат детей размышлять над прочитанным, задавать вопросы и находить ответы, совершать открытия и радоваться процессу поиска. Урок в технологии развития критического мышления помогает организовать диалог читателя и автора, погрузить ребёнка в мир художественного текста.

Эта технология даёт возможность каждому ученику реализовать себя, получая положительные

эмоции от процесса обучения, а также конструировать собственное знание, знание, добытое своим трудом. В ходе такого обучения все участники оказываются вовлечёнными в процесс познания, а активные методы обучения исключают доминирование одного мнения над другим. В процессе такого диалога дети учатся мыслить критически, решать сложные проблемы на основе сопоставления, анализа информации, учатся оценивать разные мнения, принимать продуманные ответственные решения, участвовать в дискуссиях, открыто общаться с другими людьми.

Следует отметить, что существенным преимуществом описываемой технологии является постепенное развитие учащихся. Развитие происходит не за счёт увеличения объёма знаний, а за счёт умений эти знания получать с минимальными затратами. Формируются умения и навыки самостоятельной работы, при этом возрастает прочность усвоения учебного материала.

Специальные методы и приёмы обучения раскрывают резервы личности учащихся. Для них становится вполне возможным овладение способами получения, использования знаний, умение оценить себя и найти своё место в жизни, стать интеллектуально и духовно развитой личностью.

Очень важно, что технология развития критического мышления воспитывает социальную ответственность детей, так как учебный процесс тесно связан с конкретными жизненными задачами и проблемами, с которыми учащиеся сталкиваются в повседневной жизни.