Государственное Образовательное Учреждение

Среднего Профессионального Образования

Педагогический колледж №2

Курсовая работа на тему:

**«Возможности использования технологии критического мышления в начальной школе»**

Выполнила студентка 4 «Б» группы

Лилекова Дарья Владимировна

Руководитель: Школьницкая

Оксана Николаевна

Санкт – Петербург

2007 год

**Содержание**

Введение

1. Понятие «критическое мышление» и его характеристики

2. Психология учителя при развитии критического мышления

2.1 Чувство иерархии

2.2 Чувство сцены

2.3 Чувство самовлиятельности

3. Правила «игры в мышление»

4. Использование техники вопросов для развития критического мышления

4.1 Простые вопросы

4.2 Уточняющие вопросы

4.3 Вопросы-интерпретации

4.4 Оценочные вопросы

4.5 Творческие вопросы

4.6 Практические вопросы

5. Использование на уроке рисунков для развития критического мышления

Заключение

Список использованной литературы

**Введение**

Все: учителя, школьники, родители выстраивают свой идеал школы. Конечно, этот идеал у нас неодинаков. Но мы уверены, что если собрать все мнения, наверняка получится, что школа, с одной стороны, не должна быть в тягость ребенку: чтобы ему нравилось учиться, чтобы задавали не слишком много, чтобы учителя требовали не только заучивать материал, но еще и интересно рассказывали, обсуждали с учениками жизненные вопросы – хотя бы в рамках своих предметов, давали возможность проявить способности и развить важные навыки для будущей профессиональной карьеры. А с другой стороны, немаловажно, чтобы школа и требовала с детей так, чтобы они смогли поступить в институт, умели ориентироваться в сложном мире профессий и могли проявить развитые в школе умения и навыки.

Мы задумались над вопросом: что - учителя, родители и ученики – могут сделать своими силами, чтобы этот идеал школы стал реальностью. Как сделать так, чтобы и школьнику, и его родителям, и учителям было интересно общаться друг с другом, чтобы дети видели, что взрослым интересны не только их отметки, но и то, как они смогли своим умом и талантами достичь успехов, чтобы родители, учителя и школьники учились принимать равную ответственность и за успехи, и за неудачи.

Учиться – интересно! Многие приходят к этой простой мысли, когда время, увы, потеряно. Задумаемся об этом и поможем детям его не терять, а ценить, хотя бы потому, что пребывание в школе и в вузе в совокупности составляет как минимум 16 лет нашей жизни!

**1. Понятие «критическое мышление» и его характеристики**

Словосочетание «критическое мышление» в русском языке подразумевают некую сосредоточенность на недостатках. В английском языке понятие «критическое мышление» означает умение размышлять над тем, каким образом человек получает знания.

Сегодня в различных научных источниках можно найти разные определения критического мышления. Джуди А. Браус и Дэвид Вуд определяют критическое мышление как разумное рефлексивное мышление, сфокусированное на решении того, во что верить и что делать. Критики пытаются понять и осознать свое собственное «я», быть объективными, логичными, пытаются понять другие точки зрения. Критическое мышление, по их мнению, это поиск здравого смысла – как рассудить объективно и поступить логично с учетом как своей точки зрения, так и других мнений; умение отказаться от собственных предубеждений. Критическое мышление, способное выдвинуть новые идеи и увидеть новые возможности, весьма существенно при решении проблем.

Джуди А. Браус и Дэвид Вуд выделили те характеристики, которые Б. Рассел определил как «как ряд навыков мышления»:

**Фокусирующие навыки:**

1. Определение проблем, содержащихся в явном или в скрытом виде в новой информации.
2. Выявление целей: определение направления и целей изучения новой информации.

**Навыки сбора информации:**

1. Наблюдение: получение информации при помощи одной или более сенсорных систем.
2. Формулирование вопросов, поиск новой информации через вопросы.

**Навыки запоминания:**

1. Кодирование: хранение информации в долговременной памяти.
2. Вызов: восстановление информации из долговременной памяти.

**Навыки организации:**

7. Сравнение: выявление черт сходства и различий разных объектов.

8. Классификация: группировка и обозначение объектов на основе выявленных их признаков.

9. Представление: презентация новой информации

**Навыки анализирования:**

10. Идентификация атрибутов и компонентов: определение характеристик или частей основных идей или понятий, содержащихся в новой информации.

11. Идентификация отношений и понятий: определение причинно-следственных связей.

12. Идентификация главных идей: идентификация центрального элемента; например, иерархия ключевых идей в сообщении или упорядочивание причин.

13. Идентификация ошибок: определение логичных заблуждений и других ошибок и, где возможно, выявление вариантов их исправления.

**Навыки генерирования:**

14. Выводы: суммирование, выявление наиболее важной информации или идей.

15. Предсказывание: предвосхищение событий или следствий на основе имеющейся информации.

Критическое мышление означает мышление оценочное, рефлексивное. Это открытое мышление, не принимающее догм, развивающееся путем наложения новой информации на личный жизненный опыт. Можно сказать, что критическое мышление – это отправная точка для развития творческого мышления, более того, и критическое и творческое мышление развиваются в синтезе, взаимообусловлено.

Обучая школьников думать подобным образом, учителя тем самым поощряют их к самостоятельному решению проблем, к созданию новых возможностей, к поиску необходимых сведений. Люди, которых в детстве учили решать проблемы, впоследствии бывают способны решать значительно больший круг задач, чем те, кого этому не учили. Развитие критического мышления в семейном кругу может происходить в форме совместных раздумий о положительных и отрицательных сторонах разных видов субботнего отдыха. Когда мы вместе с детьми обсуждаем разные точки зрения, они учатся применять этот прием в других жизненных ситуациях.

Вы сами можете назвать множество ситуаций, в которых дети способны приобрести навык критического мышления.

**2. Психология учителя при развитии критического мышления**

От того, какие чувства учитель испытывает во время урока, во многом зависит его стиль преподавания.

Считают, что любому учителю свойственны три базовых чувства: чувство иерархии, чувство сцены и чувство самовлиятельности. Каждое из этих чувств может быть выражено в слабой, средней и сильной степени. Но все они обязательно присущи психологии учителя.

**2.1 Чувство иерархии**

Любой человек обязательно является членом какой-либо организации. Это может быть семья, трудовой коллектив, фирма; любая организация, будь то школа или цирк, подразумевает иерархию: есть начальники, есть подчиненные. Любое нарушение сложившихся в учреждении отношений расценивается как сбой в работе. Чем жестче, авторитарнее система, тем явственнее иерархия.

От того, насколько у человека выражено чувство иерархии, зависят его стиль преподавания, его отношения с учениками и даже самочувствие. Если у учителя слишком завышено это чувство, то он как огня боится проверок, терпеть не может, когда кто-то из учеников ведет себя на равных, и пересекает любые отрицательные высказывания в свой адрес. Он опасается высказывать свое мнение, говорить о своих чувствах, когда не уверен, что его слова одобрены начальством и утверждены на каком-нибудь совете. Такие учителя очень болезненно воспринимают равноправные отношения. Именно поэтому они редко общаются с людьми, не связанными с их системой. Ведь непонятно, как с этими «чужаками» общаться – как с начальниками или как с подчиненными?!

Есливне класса учитель общается со своими учениками в таком же стиле, как и на уроке, - менторском и назидательном, то он как бы напоминает детям, что учительское око не дремлет – мудрость и чуткость старшего брата настигнут их повсюду!

Учитель с ярко выраженным чувством иерархии, как правило, считает себя принципиальным человеком. Ему свойственно острое чувство правды, истины. Он до дрожи в коленках боится совершить ошибку, сказать что-нибудь не то. Еще бы! Ведь за его плечами стоит целая система, правота коей незыблема. В этой уверенности его сила и его главная слабость. Однако жизнь постоянно меняется, и то, что казалось таким устойчивым, порой рушится на глазах, вследствие чего принципам нашего героя наносится непоправимый ущерб, для большинства учителей-иерархов он равносилен краху.

Когда же в роли учителя оказывается родитель, ситуация схожа. Не правда ли, сложно любить детей, когда они не слушаются?

Если у учителя чувство иерархии выражено слабо, то он похож на человека, который пришел в чужой монастырь со своим уставом. Ученики такого учителя любят, они чувствуют себя на его занятиях уютно. Но зачастую они не относятся к нему всерьез. До сих пор многие школьники судят о важности предмета по количеству связанных с ним неприятностей. Чем больше контрольных, проверочных и чем строже опрос, тем серьезнее надо к такому предмету относиться.

Психологи считают, что существуют три типа карьеры: *иерархическая* (человек стремится занять более высокое положение), *неформальная* (работник не заботится о должностном росте, поскольку его интересует эмоциональное взаимодействие со своими коллегами, независимо от статуса) и *функциональная* (работник увлечен своим профессиональным ростом, он развивается как специалист, мало заботясь о влиянии на сотрудников и должностном росте). Учитель со слабо выраженным чувством иерархии больше стремится к профессиональному росту. И если он достигает определенных успехов, авторитарная школа его ценит, лелеет, но «своим» все же не считает.

Как это всегда бывает, сложнее всего соблюдать золотую середину. Умеренное чувство иерархии проявляется в том, что педагог или родитель умеет отличать ситуации, когда он является представителем системы, человеком, наделенным властью, от тех, в которых уместнее поддерживать равноправные отношения.

Считается, что материал усвоен лучше всего, когда ученик может объяснить его другому. Если учитель смог организовать занятие таким образом, что сам оказался в роли ученика, нет сомнений в том, что с чувством иерархии у него все в порядке.

**2.2 Чувство сцены**

Перефразируя шекспировское высказывание, можно сказать, что школа (семья) – театр, где все: учителя, родители, дети – актеры. Каждая профессия накладывает на человека свой отпечаток. Учительская стезя – не исключение. Условия преподавательской работы таковы, что вольно или невольно учитель выступает в роли актера: он предстает перед публикой. Если молодая учительница еще не выделяется в толпе, то опытного учителя с большим стажем легко узнать. Этот человек любит, чтобы его слушали долго и внимательно; он хороший рассказчик, умеет увлечь слушателя, ему удаются продолжительные монологи. С диалогами дело обстоит сложнее. Если же обремененному педагогическим стажем человеку приходится вступать в беседу, то она, как правило, вскоре превращается в нравоучительный монолог.

Конечно же, не бывает правил без исключений. Есть учителя, с которыми очень приятно побеседовать, подискутировать на какую-либо тему. Но даже эти педагоги согласятся с тем, что беседуя с учениками они чувствуют себя неловко. Особенно когда дети начинают говорить что-нибудь не то, обсуждают ненужную тему.

Педагог с ярко выраженным чувством сцены, как правило, склонен к монологам. На этих учителей всегда приятно смотреть – они подтянуты, опрятно одеты. Артистизма им не занимать: любой их урок – это маленький спектакль. Но если ученики не ведут себя как подобает зрителю – не молчат, переговариваются между собой, задают неуместные вопросы, такой учитель испытывает дискомфорт. Он полагает, что такое поведение говорит о неуважении к учителю, и наводит порядок известными ему методами: ставит плохие отметки, повышает голос, запугивает будущими неприятностями, взывает к совести, использует физические наказания, ставит в пример хороших (то есть тихих) учащихся и т.д. Разнообразие приемов воздействия на ученическую публику велико, но по сути, их только два: использование чувства вины и чувства страха.

Если артист придет в театр, намереваясь играть отрепетированную роль, а ему говорят, что нужно выступать в другой роли или даже в другом спектакле, наверняка это вызовет у него бурю протеста. То же происходит в душе учителя или родителя с ярко выраженным чувством сцены. Он как огня боится, что окажется в ситуации, где ему, может быть придется играть чужую роль, возможно даже роль зрителя.

Однако даже если у учителя нет ярко выраженного чувства сцены, ему все же необходимо владеть основными навыками театрального мастерства. В данном случае речь идет о психологической гибкости педагога.

Обучая детей, что-то им рассказывая и показывая, мы автоматически становимся артистами, а они – зрителями. Наблюдая за хорошим спектаклем, мы можем получить массу удовольствия, решить какую-то личную проблему, разобраться в своих отношениях с людьми, но научится ли сам артист чему-нибудь во время такого представления, каким бы эффектным и блистательным оно ни было?

Принято считать, что есть три уровня усвоения материала:

* Учащийся может повторить изученный материал.
* Учащийся может применить знания и умения в реальной жизни.
* Учащийся может научить других тому, чему он научился сам.

Большинство учителей и родителей дальше первого (иногда – второго) уровня не идет. Учитель, у которого чувство сцены не главенствует в работе, старается организовать свой труд так, чтобы самому быть, как говорится, объектом обучения. Речь идет о том, чтобы учиться вместе со своими учениками.

**2.3 Чувство самовлиятельности**

В современной зарубежной и отечественной педагогической психологии в последнее время стали уделять пристальное внимание изучению «синдрома профессионального выгорания». Это расстройство, как правило, свойственно людям, потерявшимся в собственной профессии. Оно выражается в следующем: люди перестают получать удовлетворение от работы, очень быстро устают, чаще болеют, конфликтуют с коллегами, продуктивность их труда заметно снижается. В результате – общая неудовлетворенность жизнью.

**Причины профессионального выгорания**

Среди причин такого выгорания могут быть следующие:

* Человек не ощущает результатов своего труда
* Человек не владеет навыками эффективного саморасслабления
* В работе отсутствует элемент новизны, необычности.

Но причиной психологического «выгорания», помимо вышеуказанных, может явиться завышенное чувство ответственности, которое может быть связано как с высокой ценой ошибки, так и с большим количеством сфер, за которые человек призван отвечать.

Работа учителя очень похожа на работу менеджера: так же нужно планировать, принимать решения, организовывать, оценивать и контролировать. Чтобы менеджеру избежать «выгорания», ему необходимо уметь сохранять самообладание в ситуации неопределенности и правильно расставлять приоритеты.

Педагоги, у которых чувство самовлиятельности почти не выражено, достигают успеха там, где учащиеся очень хотят учиться, там, где внутренняя мотивация к получению знаний весьма высока. В таком классе учитель сеет зерна просвещения в самую что ни на есть благоприятную почву. Но такая ситуация – большая редкость. Чаще всего учителю приходится принуждать детей учиться. Обычно это делается с помощью отметок. Здесь так же лучше соблюдать золотую середину.

Мы рассказали об этих чувствах для того, чтобы показать, как некоторые психологические установки педагога могут повлиять на развитие личности ребенка, становление его самостоятельного мышления.

**3. Правила «игры в мышление»**

Наши мысли зависят от того, каким правилам подчинен их ход. Давайте поговорим о тех правилах «игры в мышление», которые необходимо соблюдать, если мы хотим воспитать не только прилежных учеников, но и самостоятельных людей.

**Проявляйте положительное внимание к ученику**

Психолог Карл Роджерс считал, что необходимым условием формирования гуманистической, самостоятельной личности является положительное внимание.

Когда учитель проявляет к учащимся положительное внимание, он не критикует, а уточняет; не прерывает, а выслушивает до конца, всем своим видом выражает доброжелательность к ученику. Проявляя интерес, уважение к учащемуся, учитель подчеркивает достоинства ответа, а не ошибки.

Во время традиционного опроса у учеников проверяют способность воспроизведения определенного количества информации. Учитель оценивает уровень знаний, а не процесс мышления над темой. Положительное внимание подразумевает оценку процесса рождения идеи, умение анализировать и сопоставлять.

**Рискуйте**

Один скрипач, которого звали Исаак Штерн, как-то сказал: «Самое значительное, что может сделать Государственный совет по искусствам – это дать творческому человеку право на провал. Только благодаря провалам и опыту мы растем». Перефразируя, можно сказать, что только предоставив самому себе провал, на неудачу, учитель может сделать свои уроки интересными и необычными.

Когда мы рискуем, мы «запускаем» биологические механизмы, благодаря которым наш организм наполняется энергией. Стремясь к трудностям, сознательно допуская риск неудачи, мы показываем детям на своем примере, что только таким путем – можно получить новые знания. Не столь важен сам провал, сколько важен урок, который мы из него вынесем.

**Будьте терпимы к неопределенности**

Психологи знают, что одним из самых сильных факторов стресса является ощущение неопределенности. Оказавшись в непривычной для себя ситуации, мы теряем старые ориентиры. Нам приходится устанавливать для себя приоритеты и жить в новых условиях, с новым знанием. Если переживание неопределенности длится слишком долго, обычно люди испытывают раздражение, иногда – злость.

Оказавшись в новой ситуации, применяя новые приемы, учителя и их ученики также могут злиться друг на друга, конфликтовать. Терпимость к неопределенности помогает педагогу найти психологический выход из затруднительного положения.

В тридцатых годах ХХ века гештальт-психологи доказали, что человеческое восприятие стремится к так называемой «хорошей» форме. Это значит, что нашей природе свойственна жажда законченности. Но когда все разложено по полочкам, все выверено до миллиметра, у людей пропадает желание творить. Возможно, именно поэтому специалисты по развитию творческого мышления советуют в любом деле хоть что-то оставлять незаконченным. Чувство неопределенности является творческим по своей природе. Это творчество заражает, вдохновляет учащихся. Благодаря ему мы переживаем мгновения, о которых помним затем всю жизнь.

**Резюме. Пути к успеху**

1. помните о том, что слишком высокие показатели по трем базовым педагогическим чувствам – чувству иерархии, сцены и самовлиятельности – не только снижают эффективность процесса обучения, но и могут навредить вашему здоровью.
2. не бывает однозначно правильных и неправильных мыслей.
3. когда нам уделяют положительное внимание, нам думается лучше
4. Делайте паузы. Тишина также является мощной формой работы.
5. планируйте в своих уроках «островки» неопределенности. Они гарантируют творчество.

**4. Использование техники вопросов для развития критического мышления**

Один мудрый человек как-то сравнил знак вопроса с крючком, на который ловятся идеи. Мы закидываем этот крючок и некоторое время ждем – вдруг что-то выловим? Искусству задавать вопросы в прошлые времена уделялось пристальное внимание. В различных духовных школах уровень развития адепта определялся во многом по тому, насколько хорошо он умеет спрашивать.

Каждый тип вопроса актуализирует, вовлекает в работу какую-то сторону мышления. Педагоги и психологи с давних пор стремились создать классификацию всех вопросов. Это нужно было для практических целей. Зная, что каждый тип вопроса задействует одну из сторон мышления, мы сможем сознательно управлять как своим мышлением, так и мышлением учеников, чтобы реализовать интеллектуальный потенциал в полной мере.

*Итак, существует шесть типов вопросов, шесть больших «крючков», на которые можно поймать великое множество идей:*

**4.1 Простые вопросы, или «о пользе забывания»**

Вопросы, которые требуют от нас знания фактического материала и ориентированы на работу памяти, называются ПРОСТЫМИ. Многие учителя используют этот тип вопросов для оценки знаний учеников, так же поступают и родители. Если ребенок не отвечает, ему полагается изобразить на лице чувство вины и что-то сказать в свое оправдание.

Тем не менее простые вопросы необходимо использовать, чтобы вовлечь в работу ту сторону мышления, которая отвечает за фактическую информацию. Предположим, дети услышали от вас слово «консилиум». Они выучили его к следующему уроку. Вы уверены, что они будут помнить определение через год, два?

Итак, простые вопросы – это вопросы, ответы на которые требуют знания фактической информации. Если знания не используются, они быстро забываются, поэтому разумнее помнить, где можно получить необходимые сведения, а не зазубривать механически.

**4.2 Уточняющие вопросы, или «правильно ли я тебя поняла?»**

В психологии есть такой термин – вербализация. Его используют, когда говорят об одной из техник активного слушания. При пассивном слушании человек стремится «подогнать» воспринимаемую информацию под свое представление об обсуждаемом предмете. Активное слушание отличается от пассивного рядом особенностей:

1. при активном слушании человек нацелен на установление психологического контакта с собеседником. Слушая, он пытается понять тот своеобразный язык, с помощью которого его визави выражает свои мысли. При некоторой общности, образ мира у каждого человека индивидуален. Один психолог сказал: «Мы все смотрим на происходящее вокруг нас под углом своих проблем».
2. активный слушатель стремится найти общее между своей точкой зрения и высказываниями собеседника, тогда как пассивный слушатель акцентируется на различиях, на спорных моментах. Второй путь гораздо привычнее и легче.
3. слушая активно, человек предоставляет собеседнику обратную связь. Обычно она начинается со слов «насколько я понял…», «правильно ли я вас поняла, что…», «то есть вы говорите, что…», «я поняла, что ты сказал о …» и т.д. Такие вопросы называются уточняющими или вербализацией.

**Возможные ошибки**

* 1. Повторяют сказанное слишком подробно и дословно
	2. Некоторые задают не уточняющие, а наводящие вопросы. Их еще называют формирующими.
	3. Некоторые просят уточнить то, что им полностью непонятно.
	4. Некоторые используют негативные мимику и жесты

**4.3 Вопросы-интерпретации**

Некоторые философы считают, что сущность человеческого восприятия состоит в постоянной интерпретации происходящего. То, что мы воспринимаем, мы перед этим себе объясняем. Просто это происходит так быстро, что мы не успеваем порой отдать себе в этом отчет.

Побуждая учеников к интерпретации, мы учим их навыкам осознания причин тех или иных поступков или мнений. Начинать использовать вопросы-интерпретации можно с первого класса, но наибольшую актуальность они имеют, начиная с пятого класса и старше. Объясняя поведение персонажей сказок или других произведений, дети развивают вариативность мышления, а также способность к осознанию причин собственных поступков.

Некоторые учителя считают, что подобный тип вопросов уместнее всего использовать на уроках литературы или психологии. В самом крайнем случае, на уроках биологии и географии. Разумеется, по большому счету, это так и есть. Тем не менее, на других предметах, а также – везде, где можно выделить какой-то мотив, могут быть использованы и вопросы-интерпретации.

**Рекомендации по использованию вопросов-интерпретаций**

**-** задавайте их, когда вам самим интересно услышать ответы

- после своего вопроса и ответа учащегося сделайте паузу

- в течение одного обсуждения не нужно задавать больше четырех вопросов-интерпретаций

- за один раз не выслушивайте больше двух-трех версий ответов.

**4.4 Оценочные вопросы**

Мы очень часто забываем, что в наших мыслительных процессах эмоции занимают далеко не последнее место. Мы склонны сначала формировать эмоциональное отношение к какому-то явлению или предмету обсуждения, а затем уже осмысливать его рационально: приводить аргументы «за» и «против», анализировать и т.д.

Очень важно с детского возраста учить детей отдавать себе отчет в тех эмоциях, которые оказывают влияние на мышление. И осуществлять это призваны так называемые оценочные вопросы. Речь идет о типе вопросов, которые вовлекают в работу эмоциональную сторону мышления. Осознавая свое отношение к тем или иным людям, событиям, фактам и даже формулам, мы извлекаем на поверхность образы, которые оказывают на наше мышление значительное влияние, но в существовании которых мы не отдавали раньше себе отчета.

Иногда для развития способности к осознанию эмоциональной стороны мышления педагоги и психологи используют упражнение «горячий стул». Оно заключается в следующем. В какой-то момент ведущий останавливает занятие и просит кого-нибудь из участников выразить свои эмоции по тому или иному поводу. Специальные упражнения стоит вводить очень дозированно. Такие процедуры разрывают урок и при неправильном использовании могут снизить активность класса. Здесь очень многое зависит от интуиции учителя, его педагогического опыта. Разумное использование оценочных вопросов по ходу урока сохраняет целостность занятия.

**Когда необходимо использовать оценочные вопросы**

* Когда вы слышите, что кто-либо из учеников выражает соседу по парте свое недовольство или удовольствие от произошедшего на уроке.
* Когда вы видите, что мимика и жесты учеников говорят об их желании что-то изменить в уроке

**Рекомендации по использованию оценочных вопросов**

1.Иногда учителя используют оценочные вопросы в пиковые моменты ученической активности. Этого не стоит делать. Активность не снизится, но ее знак может поменяться с плюса на минус.

2.Нужно уметь распознавать невербальные сигналы, говорящие о чувствах учеников. Затем с помощью оценочных вопросов помочь детям осознать свои чувства.

3.Не следует задавать формирующие оценочные вопросы. Например: «Вам, ребята, вообще-то нравится изучать тригонометрию?». Цель вопросов-оценок состоит в осознании уже сформированных эмоциональных отношений, но не в формировании их.

4.Ответы на оценочные вопросы должны быть интересны лично вам. Как вы прекрасно понимаете, сложнее проявлять внимание к тому, что не затрагивает вашу душу.

5.Не следует учителю первому отвечать на им же поставленный оценочный вопрос. Иногда паузы пугают учителей, и они сами начинают отвечать.

6.Не надо злоупотреблять оценочными вопросами. Даже взрослым людям бывает сложно говорить о своих эмоциях.

**4.5 Творческие вопросы**

Тот, кто считает, что творчество – удел избранных, весьма ошибается. Как правило, люди склонны думать, что творить – значит уметь хорошо рисовать, петь, танцевать или строить замки. Творчество – это особый склад ума. Вы можете с абсолютной точностью исполнять на арфе итальянские мелодии, но в то же самое время быть совершенно нетворческим человеком.

Задавая творческие вопросы, можно изменить течение урока. Дело в том, что фантазия по определению не бывает правильной или неправильной – каждый волен придумывать все, что захочется. Побуждая детей к подобной игре воображения, мы автоматически оказываемся с ними на равных. Их фантазии имеют точно такую же ценность, как и ваши! Разумеется в своей области вы – эксперт, но в мире предположений и вымыслов каждый сам себе специалист.

**Рекомендации по использованию творческих вопросов**

* Остерегайтесь делить фантазии детей на правильные и неправильные
* Не стоит задавать творческий вопрос, если вам не интересно услышать ответ
* Не отвечайте на свой же вопрос
* Не критикуйте возможные предположения ни в какой форме
* 4-5 творческих вопросов в течение урока вполне достаточно
* После того, как все версии будут высказаны, сделайте паузу 5-10 секунд – возможно, кто-то еще что-то добавит
* Искренне благодарите за каждую версию.

**4.6 Практические вопросы**

Практический тип вопроса требует от человека каких-то действий, изменений. Может быть, поэтому он столь непопулярен среди любителей дискуссий о высоких материях? Ведь задавая вопросы практического характера, мы как бы берем на себя некоторую ответственность за будущие поступки.

Кажется, что наиболее уместно использовать практические вопросы при изучении естественных наук: географии, экологии, физики, химии. Именно здесь легко вычленить практическую область. Тем не менее функциональная сторона мышления должна быть задействована и в других сферах общения взрослого и ребенка. Любые знания, поучения необходимо «заземлять» на практику. Если этого не произойдет, слова, отрывки из книг могут так и «повиснуть в воздухе». Поэтому практические вопросы необходимо использовать на любых уроках.

**Рекомендации по использованию практических вопросов**

* Практический вопрос желательно начинать задавать со слов «Как мы можем…»
* Необходимо, чтобы у детей под рукой были источники, которыми можно пользоваться при ответе.
* В данном случае критика нужна, но желательно, чтобы она исходила не от взрослого, а от самих ребят. А в роли судьи выступали бы тексты.
* Вопрос нужно формулировать максимально точно
* Желательно, чтобы в вопросе звучала проблема, решение которой было бы важно для учеников.
* Взрослому следует отказаться от различного рода возмущений по поводу неверных версий. Помните, что любому человеку свойственно ошибаться. А рассказ учителя о своих ошибках в школьном возрасте способствует созданию в классе дружелюбной, открытой атмосферы.

**«Лучший способ задать интересный вопрос – перепробовать все типы вопросов».**

**5. Использование на уроке рисунков для развития критического мышления**

Когда мы обсуждали смысл использования творческих вопросов, мы говорили о творчестве решений во всех областях жизни. Ведь творчество – это способность взглянуть на проблему со стороны. Благодаря творчеству мы, используя небольшие усилия, достигаем впечатляющих результатов. Попробуем наше повседневное творчество – рисунки, схемы, условные знаки – использовать в обучении.

Мы познаем мир лучше, когда действуем. Овладев некоторыми навыками графического изложения материала, можно открыть для себя новые стороны изображаемого явления. Один мудрый человек сказал: «Когда я пишу, я узнаю о том, о чем я думаю». То же можно сказать обо всех графических формах работы с информацией: о схемах, таблицах, графиках, условных знаках и, конечно, рисунках – когда мы их используем, мы лучше понимаем себя и то, что изучаем.

Графические формы можно использовать не только как рефлексию пройденного материала, но и как способ пробуждения у учащихся интереса к теме занятия.

Сами же рисунки можно использовать не только для улучшения работы на уроке и подведения итогов, но также и для пробуждения интереса учащихся к теме занятия, побуждения их к дальнейшему исследованию

Чего мы добились? Конечно, пробуждения интереса к данной теме, к поискам правильного ответа, к включению учащихся в процесс поиска верной идеи еще до основного исследования. Ученики делают попытки предварительной систематизации материала, высказывают свои идеи в интересной форме рисунка. Способ решения любой задачи индивидуален для каждого человека. И в данной работе учтены индивидуальные возможности творчества, поиска правильного ответа, систематизации знаний. Учащиеся свободны в поиске решений заданной проблемы, а для нас важны ВСЕ их предположения, ведь именно они, эти прогнозы, заставили детей размышлять по данному вопросу до того, как они приступили к его изучению.

**Заключение**

В наше время очень важно развивать критическое мышление у детей – чтобы ребенок стал получать удовольствие от чтения книг, научился их анализировать и делать самостоятельные выводы, чтобы научился задавать умные вопросы и творчески находить на них ответы. Важно отметить, что технология развития критического мышления помогает учащимся **самостоятельно** определять направление в изучении темы и **самостоятельно** решать проблемы, то есть «мыслить по-настоящему».

В этой курсовой работе можно освоить некоторые основы современного метода обучения. Учение интересно тогда, когда оно приносит осязаемую радость от познания нового, от ощущения собственной причастности к открываемому в книге миру знаний. Надеемся, что опираясь на эти методы обучения, ребенок, изучая историю, географию или литературу, не скажет потом, что это было не понятно, не нужно или не интересно. А учителя и родители будут уверены в том, что их дети знают предмет и умеют мыслить критически и творчески.

**Список использованной литературы**

1. И. О. Загашев, С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская «Учим детей мыслить критически» - СПб издательство «Речь» 2003г.
2. И. О. Загашев, С. И. Заир-Бек «Критическое мышление – технология развития» - СПб издательство «Скифия» 2003г.
3. Ю. Г. Тамберг «Как научить ребенка думать» - Москва издательство «Просвещение» 1995г.
4. И. С. Якиманская «Знания и мышление школьника» - Москва издательство «Просвещение» 1998г.
5. Ш. А. Амонашвили «Гуманно-личностный подход к детям» - Москва – Воронеж 1998г.