

НЯКОИ ИДЕИ ЗА ИЗПОЛЗВАНЕ НА МЕТОДА GROW КАТО МЕТОД НА ОБУЧЕНИЕ

Юлия Илчева

Минно-геоложки университет "Св. Иван Рилски", София 1700, България, Juliail@abv.bg

РЕЗЮМЕ. На базата на кратък преглед върху общото дефиниране на методите на обучение от авторитети в педагогическата мисъл, се проследява разбирането на методите, смяната на парадигмите и подходът от различни позиции. Разгледани са различни класификации на методите на обучение, някои от които отговарят, а други – не на видовете признаци, вложени в тях. Посочени са и опити за таксономии в българската дидактика. Методите на обучение са винаги детерминирани от дадена дидактическа ситуация, която включва редица елементи от предметното битие на процеса на обучение. Методите на обучение имат реална стойност, те са реализатори на процеса на обучение, които не са повлияни от случайни субектно-индивидуални различия. Методът на обучение "GROW" е метод, чрез който се осъществява функционирането и целенасоченото развитие на процеса на обучение. Посочени са примери за подходящи въпроси при използване на метода "GROW". Предложени са някои идеи за използването на този метод.

SOME IDEAS FOR APPLYING THE GROW METHOD AS A MEAN OF EDUCATION

Julia Ilcheva

University of Mining and Geology "St. Ivan Rilski", 1700 Sofia, Juliail@abv.bg

ABSTRACT. Based on a short review on the general definition of the educational methods, done by pedagogical authorities, the understanding of the methods, the changing of paradigms and the approach from different points of views is being followed. Different classifications of the educational methods have been reviewed. Some of them respond to the types of traits that are imparted in them, some of them don't. Attempts for taxonomies in the Bulgarian didactics have been pointed out. Educational methods are always determined by a certain didactical situation, which includes a list of elements from the objective existence of the educational process. Educational methods have a real value. They implement the process of education and are not affected by accidental subjective or individual differences.

Традиционното организиране и реализиране на учебния процес до голяма степен демотивират обучаемите за ефективна учебна работа. От гледна точка същността на мотивирането като съвкупност от аргументи, които посочват основанията за извършване или твърдене на нещо, формирането и затвърждаването на положителната мотивация за учене, както и преодоляването на възможна дидактогения, се изисква комплексен подход, свързан с редица прийоми, един от които е вариативното използване на различните методи на обучение. Този прием може да осигури наличие на богат ресурс от възможности и свобода на избора при необходимостта от нестандартни и извънрутинни решения, които позволяват повишаване на ефективността на обучението. За тази цел е необходимо доброто познаване на видовете и възможностите на различните методи на обучение.

Комплексен подход към методите на обучение не означава те да се избират по принципите "от всички по малко" или от "всички по равно", а целенасочен избор на комплекс от формите на методите.

В дидактиката и педагогиката методите на обучение са едни от най-важните, най-динамичните и най-променливите елементи, върху които оказват влияние както най-разнообразни външни фактори, така и непрекъснатото преустройство на обучението като цяло.

Думата метод има гръцки произход (*metodos*) и означава път към нещо, начин на постъпване за постигане на

определена съзнателна цел. Съществуват и много други различни дефиниции на методите на обучение, формулирани от редица авторитети в педагогическата мисъл. Тяхното проследяване от Я. А. Коменски до наши дни може да покаже движението за разбирането им, смяната на парадигмите и подходите от различни позиции.

В дидактическата и педагогическата литература съществуват много опити за класификация на методите на обучение, но общопризната, достъпно обоснована и всеобхватна таксономия все още няма. Критиката към класификационните определения е насочена най-вече към факта, че извършената класификация не отговаря на видовете признаци, вложени в тях.

Според М. Андреев (Андреев, 1996) методите на обучение се делят на: представяне на учебния материал от обучаващия (изложение на учебния материал от обучаващия, цели и задачи на изложението, съдържание и структура на изложението, език и стил на изложението, техника на изложението, разновидности на изложението и оценяване на изложението), стратегия на въпросите (сократова беседа), дискусия и обсъждане (панелна дискусия, дискусия по процедура Филипс-66 и мозъчна буря (брейнсторминг)), метод синектика, метод инвентика, метод "чек лист", рационална работа с книгата, методи за непосредствено изследване на действителността (наблюдение, експеримент и проучване на документи), методи за индиректно изследване на действителността

(демонстрация, метод на моделирането, упражнение, ситуационен метод, проект и тема, лабораторни и практически работи и инструктаж) и подражателни методи (игров метод, драматизация и учене чрез тренажори (симулатори).

Класификацията на методите на обучение на П. Петров (Петров, 1994) е: устно изложение на учебния материал от учителя, беседа (диалог), работа с учебника и други книги, наблюдение, демонстрация и упражнение.

Възможност за реализиране на ботриология на методите на обучение по видов признак – интенция е предложена от Пл. Радев (Радев, 1996):

- информационни методи;
- научно-изследователски методи с образователна цел;
- евристично-моделиращи методи;
- имитационни методи;
- продуктивно-практически методи за обучение.

Направен е опит за отделяна на най-обоснованите класификации на методите на обучение от И. Подласый (Подласый, 1999), при който разграничените таксономии са шест:

1. Традиционна класификация на методите – практически, нагледни, словесни, работа с книга и видеометод.
2. Класификация на методите по определяне на последователните етапи на процеса на обучение (М. Днилов, Б. Есипов).
3. Класификация на методите по тип (характер) на познавателната дейност (И. Лернер, М. Скаткин).
4. Методи на обучение според дидактическите цели.
5. Бинарни и полярни класификации на методите на обучение.
6. Методи на обучение по Ю. Бабански (най-разпространена класификация през последните десетилетия): методи на организация и реализиране на учебно-познавателната дейност, методи на стимулиране и мотивация на учебно-познавателната дейност и методи на контрол и самоконтрол за ефективна учебно познавателна дейност.

Някои основни традиционни методи на обучение са: лекция, беседа, работа с учебника и със специализирана литература, наблюдение, демонстрация и упражнение.

Иновационните методи на обучение (Илчева, 2007) не само диверсифицират традиционните, но и повишават качеството на технологията на обучение, разглеждана като единство на принципи, методи и средства за обучение.

Важно изискване към всеки един метод на обучение е ясна и разбираема за обучаемите логика – определена последователност от действия, водещи от незнание към знание. Доброто познаване на предимствата и недостатъците на традиционните методи на обучение е предпоставка за ефективно обучение, а разработването и прилагането на нови ще доведе до обогатяване на процесуалната страна на технологията на обучението.

Една от перспективните възможност в тази насока е разработването и прилагането на метода на обучение, наречен "GROW".

Създатели на модела GROW са Т. Голви и Дж. Уитмор. Абревиатурата GROW е образувана от английските думи Goal – Цел (-и), Reality – Реалност (анализ на обкръжаващата среда), Opportunities (Options) – Възможности (варианти за действия) и What – Какво трябва да се прави (конкретни стъпки).

Според М. Ландсбърг (Ландсбърг, 2002) рамката на обучение по метод GROW предвижда проста четиристепенна структура. При първата стъпка в нея (Цел), обучаващият и обучаваният се съгласяват с определени въпроси и цели на обсъждането. По време на втората стъпка (Реалност), както обучаващият, така и обучаваният използват самооценки и други специфични примери, за да обрисуват проблема или описание от една от двете страни на това, което обучаваният е направил добре или зле в определена ситуация. Тогава се насочват към третата стъпка (Възможности), при която се правят предложения и се извършва изборът, т.е. подробен списък за начините, по които обучаваният може да подобри изпълнението си в определена сфера. И накрая (Warp-up – Теглене на черта – бел. ред.) двете страни извършват заключителното действие, определят срок за постигане на целите си и решават как да преодолеят възможните препятствия като планът трябва да бъде специфичен, съобразен с времето, с което се разполага и да отразява всяка помощ, необходима от трета страна.

Поставянето на цели се свежда до тяхната операционализацията, т.е. тяхната конкретизация. Не е допустимо операционализацията на целите да се извършва на интуитивно ниво. Необходимо е целесъобразното използване на съществуващите таксономии в психологическата и педагогическата област. Понятието "таксономия" има гръцки произход (taxis – ред, разположение и nomos - закон) и е въведено в педагогическата област от американския учен Б. Блум. От педагогически аспект таксономията е систематика на обема и взаимните отношения на съподчинение на групи образователни цели. Тя се явява съдържателен елемент на телеономичната дидактика – дял от дидактиката, който изследва, описва, обяснява и предписва целите на обучение. В специализираната литература има различни таксономии на когнитивната област, но всички те се явяват модификации на таксономията на Б. Блум, в която познавателните цели йерархизират на следните шест равнища: знания, разбиране, приложение, анализ, синтез и оценка, като първите три са фундаментални по отношение на останалите.

Необходимо е да се прави разлика между цели на обучение, задачи в обучението и действия. Задачите в обучението произтичат от поставените цели, от характера на темата и предмета. Тяхната констелация в системата на обучение е да бъдат мощно средство за овладяване на знания и умения, както и диференциране на това овладяване.

Ландсбърг (Ландсбърг, 2002) уточнява, че целите като етап в метода GROW, са задачите, които се поставят на определен цикъл на обучение, в контекста на дългосрочната програма на обучавания.

Всяко действие се характеризира със следните компоненти: 1) цел, която представлява изискването към състоянието на обекта на задачата след провеждане на действието по решаването; 2) предмет, т.е. обектът, който се преобразува в хода на действието; 3) мотив, т.е. необходимостта, за удовлетворяването на която трябва да се достигне целта на задачата и 4) начин (метод), по който се осъществява действието.

Съществуват различни определения на понятието задача от психологична гледна точка. Според А.Н.Леонтиев (1972) "задачата е ситуация, която изисква от субекта някакво действие". П.Я.Галперин (1958) определя задачата като "ситуация, която изисква от субекта някакво действие, насочено към намиране на неизвестно, въз основа на използване на неговите връзки с известни неща". Според Г.С.Костюк (1968) "задачата е ситуация, която изисква от субекта някакво действие, насочено към намиране на неизвестно въз основа на използване на неговите връзки с известните неща, в условия, когато субекта не е овладял начина (алгоритъма) за извършване на това действие". Понятието действие заема централно място в тези определения, първото от които е най-общо, второто е конкретизирано за учебната и научна дейност, а третото – за т. нар. в дидактиката проблемни ситуации.

А методите на обучение са осъзната система от действия, чийто ред и последователност се определя от субекта на дейността. Освен това, както твърди М. Махмутов (Андреев, 1991), те съответстват и на целта на обучението и реализират планово начина на действие; имат свое предметно съдържание и включват средствата, знанията и начина на действие и винаги принадлежат на действащото лице, доколкото не може да има дейност без субект.

Самооценката – това е осъзнаване на собствената идентичност, независимо от променящите се условия на средата. В основата на самооценката стои самосъзнанието, защото на определена степен на развитие на самосъзнанието стои самооценката. Самосъзнанието – това е знание за себе си, отношение към това знание и като резултат – отношение към себе си, което се проявява във вид на самооценка. Силата на самооценката се състои във възможността ѝ да покаже съответния напредък, силните и слабите страни, да развива оценъчни способности и да създава отношение на обективно оценяване. Самооценката не е еднократно действие. Тя е непрекъснат процес, който продължава през целия живот на човека.

Отличителни характеристики на методите на обучение са: ясност, детерминираност, насоченост, резултатност, плодотворност, надеждност и икономичност.

Изборът на метод на обучение зависи от различни фактори. М. Лорбър и У. Пиърс (Андреев, 1996) посочват

за детерминираност: 1) целите, които трябва да се постигнат; 2) наличното определено време; 3) наличните дидактически материали; 4) ресурсите и миналия опит на учениците; 5) големината на групата обучаеми и физическото ѝ поддръждане. Трудно е тези фактори, детерминанти и условия да бъдат йерархизирани подредени, но могат да се добавят още: реализация на принципите на обучението; спецификата на съдържанието на изучаваната тема; количество и сложност на учебния материал; методите на науката, типични за предмета, който ги е отразил; ниво на мотивация; възрастовите особености и възможности на обучаемите; взаимоотношенията между обучаващ и обучаем, които се формират в процеса на учебната работа, ниво на подготовка на обучаващия; възпитателен и развиващ потенциал на метода.

Изборът на определен метод на обучение изисква задълбочено познаване на възможностите на метода и функциите, които той може да изпълни за постигане на очаквани резултати. Според Пл. Радев (Радев, 1996) функциите на методите на обучение варират от целеполагаща, преминавайки през целесъвпадаща; адаптираща; мотивационно-стимулираща; комуникативна; експресивна; организираща; планираща; регулираща; координираща; контролна; регламентираща; описателна; обяснителна; интерпретационно-херменевтична; систематизираща; трансферна; изследователско-творческа; операционно-техницизираща; продуктивно-практическа; оценъчна до възпитателна.

Някои идеи за използване на метода GROW:

- Да се задават повече проучващи (сондиращи) въпроси, отколкото да се съобщава учебна информация; да се извличат полезни идеи от обучаващите. Въпросите, изискващи комплицирано мислене, трябва да отговарят на следните изисквания: да бъдат формулирани вербално – прецизно и ясно, да не са обременени с многословност на изказа, да притежават ясна цел, да не съдържат в себе си отговора, да не насочват към правилния отговор и да осигуряват своевременна обратна връзка на обучаемия чрез посочване на точността или близостта до необходимия отговор;
- Да се мисли съзидателно, а не само систематично;
- Да се дават примери и да се търси разбиране;
- Да се съгласуват въпросите за обсъждане;
- Да се съгласува определената цел на цикъла;
- Да се определи дълготрайна цел;
- Да се формулират конкретни задачи;
- Да се определят възможните трудности;
- Да се определи срока за изпълнение на отделните задачи;
- Да се насърчава самооценката;
- Да се предлагат определени примери за отзвук (обратна връзка);
- Да се избягва и да се проверява за неискреност;
- Да се разкриват неубедителните твърдения;

- Да се използва целия диапазон от възможности;
- Да се окуражават обучаваните да дават предложения;
- Да се предлагат внимателно готови формули.

Според М. Ландсбърг (Ландсбърг, 2002) примери за подходящи въпроси при използване на метода GROW са:

Цел

- Какво бихте искали да се обсъжда?
- Какво бихте искали да постигнете?
- Какво постигнахте в тази сесия?
- Какво трябваше да Ви се случи, за да си тръгнете с чувство, че прекараното време е било полезно?
- Ако трябва да Ви се изпълни едно желание за този цикъл на обучение, какво трябва да бъде то?
- Какво трябва да Ви се случи, което сега не се случва?
- Какво трябва да е различно, когато свършо този цикъл на обучение?
- Какъв резултат би Ви се понравил от взаимодействието по време на тази дискусия?
- Това реалистично ли е?
- Може ли да се свърши всичко за регламентираното време?
- Това ще бъде ли ценно за Вас?

Реалност

- Какво се случва в момента?
- Как преценявате дали това е точно?
- Кога трябва да се свърши това?
- Колко често се случва това?
- Какъв ефект има то?
- Как проверявате, че това наистина е така?
- Какви други фактори са от значение?
- Какво е впечатлението Ви от обстановката?
- Какво предприехте дотук?

Възможности

- Какво бихте направили, за да промените положението?
- Какви алтернативи има този подход?
- Какви възможности за действие виждате?

- Какъв подход/действие сте видели да се използва или сте използвали Вие при подобни обстоятелства?
- Кой би могъл да помогне?
- Бихте ли искали предложения от обучаващия?
- Коя възможност най-много Ви харесва?
- Какви са ползите и опасностите при тези възможности?
- Кои възможности са Ви интересни?
- Точкувайте от 1 до 10 нивото на вашия интерес, ако сте практикували някоя от тези възможности?
- Бихте ли искали да изберете една възможност, по която да работите?

Теглене на черта

- Какви са следващите стъпки?
- По-точно кога ще ги предприемете?
- Какво може да се случи междувременно?
- Бихте ли искали да отбележите тези стъпки в дневника си?
- Каква подкрепа бихте искали?
- Как и кога ще използвате тази подкрепа?

ЛИТЕРАТУРА

- Андрев, М. 1996. *Процесът на обучението. Дидактика*. С., 201-244, 229, 200с.
- Гальперин, П. 1958. К проблеме внимания. *Доклади АПН РСФСР*, 3с.
- Илчева, Юл. 2007. Някои иновационни методи в обучението по физика на студентите от МГУ"Св. Иван Рилски". *Годишник на МГУ "Св. Иван Рилски", том 50, свитък IV, Хуманитарни и стопански науки*, 129-134.
- Ландсберг, М. 2002. *Първичната сила на обучението*. С., 40-41, 135-137, 152-154.
- Леонтьев, А. 1972. *Проблеми развития психи*. МГУ, 63с.
- Костюк, Г. 1968. *Психология*. – Киев, 134с.
- Петров, П. 1994. *Дидактика*. С., 304-322.
- Подласый, И. 1999. *Педагогика*. М., 132с.
- Радев, Пл. 1996. *Дидактика и история на училищното обучение*. Пл., 192, 193с.

Препоръчана за публикуване
от катедра "Чужди езици", МГУ