Коучинг-сессия на тему: «Обучение тому, как учиться»

Учитель начальных классов Садардинова Т. А.

|  |  |
| --- | --- |
| ***Тема занятия:*** | **СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ МЕТАПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ. Модуль - *ОБУЧЕНИЕ ТОМУ, КАК УЧИТЬСЯ*** |
| ***Общие цели:*** | Иметь представление о новых подходах в обучении: «Обучение тому, как учиться», », о стратегиях развития метапознавательных навыков у обучающихся |
| ***Результаты изучения:*** | Учителя будут информированы о новых подходах в обучении: «Обучение тому, как учиться», о стратегиях развития метапознавательных навыков у обучающихся Коллеги через систему практических заданий и работы с ресурсами (в приложении) получат первые навыки по применению метапознания в практике своей работы по развитию саморегуляции у учащихся - учителя сосредоточат усилия и внимание не на своем собственном преподавании, а на развитии у обучающихся умений обучаться. |
| ***Ключевые идеи:*** | - обучение тому, как учиться базируется на метопознании. Метопознание – способность к отслеживанию, оцениванию, контролю и преобразованию того, как индивид мыслит и обучается;  -учителя сосредоточат усилия и внимание не на своем собственном преподавании, а на развитии у обучающихся умений обучаться;  -образовательная среда способствует активному участию в учебном процессе, а не пассивному восприятию информации.  Основной компонент метапознания – это анализ собственных мыслительных процессов. Такой анализ включают в себя как изучение способов, которыми учащиеся обычно пытаются решить имеющуюся задачу, так и разработку альтернативных методов, которые они могут использовать. Хорошие ученики осведомлены о том, как именно они думают и способны принимать правильные решения об эффективных стратегиях. |
| **Создание коллаборативной среды и деление на группы.**      **Правила работы в группах:**            Мотивация  ***Задания:***  ***Собрать таблицу «Стили обучения: традиционный и прогрессивный»***  ***Просмотр презентации***  ***Составление постеров по ресурсам «*СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ МЕТАПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ.»** | **Создание коллаборативной среды и деление на группы.**  Прием «Я умный – ты дурак». Всем участникам раздаются салфетки либо листы формата А4. Предлагается сложить салфетки несколько раз, каждый раз отрывая от них кусочек. У участников получаются разные узоры. Затем идет оценивание несоответствующее критериям. Это делается с целью того, чтобы наглядно показать участникам сессии о барьерах в объяснении темы, а также о недостатке критериев в оценивании учащихся.  Каждый участник коучинга получает по конфетке разного цвета. Группы формируются по цвету конфеты.  Ознакомление с правилами работы в группах.  **Правила работы в группах:**  •  Говорить по очереди  •  Активно слушать  •  Задавать вопросы и спрашивать, есть ли вопросы  •  Вносить предложения и спрашивать, есть ли предложения у других  •  Выражать свои мысли и мнения и интересоваться идеями и мнениями других  •  Коллективно обсуждать предложения, идеи и мнения  •  Помогать и просить о помощи  •  Давать и просить пояснения  •  Пояснять и оценивать идеи  •  Принимать групповые решения и приходить к единому мнению  •  Подводить итоги обсуждения  •  Приводить убедительные аргументы  http://go.mail.ru/search\_video?q=Маша и медведь крик победы&fr=ws\_p#s=Youtube&sig=623c768f  Задание группам: Используя мультфильм«Крик победы»  учителя должны ответить на вопросы  -Что Маша хотела научиться делать?  -Как она к этому стремилась?  -Какие методы, приёмы, стратегии она выбрала?  - Как она к этому пришла?  выявить:  1 Проблему  2.План действий Маши  3. Стратегии, выбранные Машей  4. Оценка действий   В.П. Максаковский так представляет характерные черты традиционного и прогрессивного стилей обучения:   |  |  | | --- | --- | | Традиционный стиль | Прогрессивный стиль | | 1. Четкое внутренне разграничение учебного материала и отдельных частей урока. | 1.Интегрирование учебного материала и разнообразие форм построения урока. | | 2. Учитель выступает в роли передатчика знаний. | 2. Учитель выступает в роли организатора. | | 3. Ученик играет пассивную роль. | 3. Ученик играет активную роль. | | 4. Ученик не участвует в конструировании урока. | 4. Ученик участвует в конструировании урока. | | 5. Акцент делается на память, заучивание и повторение. | 5. Акцент делается на самостоятельное добывание знаний. | | 6. Учитель постоянно оценивает знания учеников. | 6. Постоянное применение поощрений и наказаний необязательно. | | 7. Преобладает ориентация на академические (всеохватывающие) образцы формирования знаний. | 7. Формирование знаний происходит по свободной системе. | | 8. Применяется постоянная проверка знаний учеников. | 8. Проверка знаний осуществляется не с такой систематичностью. | | 9. Акцент делается на соревновательность между учениками. | 9. Акцент делается на совместную коллективную работу учеников. | | 10. Обучение происходит в рамках класса. | 10.Обучение не ограничивается только классом. | | 11.Слабый акцент на творческое начало. | 11. Сильный акцент на творческое начало. |   Таблица разрезается на сегменты. Участники коучинга должны самостоятельно распределить их в 2 колонны.  **Вывод:**новые подходы в обучении: «Обучение тому, как учиться»,  Презентация « **СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ МЕТАПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ.»**  **Вывод:** основу подхода «Обучение тому, как учиться» составляет - метапознание,  Работа с ресурсами ( текстовыми материалами) – изучение в группе,  составление постеров **:»Метопознание. Компоненты метапознания»,**  **« Описание техник по обучению**  **метапознавательным навыкам»** |
| ***Защита постеров*** | Выступление групп с постерами по теме ***«*СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ МЕТАПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ.»** |
| **Рефлексия.** | Обведите левую руку на бумаге. Каждый палец это какая то позиция,  по которой надо высказать свое мнение:   1. Большой – для меня было важным и интересным…. 2. Указательный – по этому вопросу я получил (а) конкретную информацию…. 3. Средний – мне было трудно… 4. Безымянный – моя оценка психологической атмосферы…. 5. Мизинец – для меня было недостаточно….. |

Приложения.№1. **Метапознание**

Учитель поручил Коле начать работу над проектом по естествознанию, но Коля не знал, с какой стороны подступиться к заданию. Какое-то время он просто сидел и смотрел в окно, затем поднял руку, чтобы задать вопрос учителю. «Я не знаю, что мне делать», - сказал он.

«В таком случае», - ответил учитель, - «давай подумаем, с чего ты мог бы начать».

«Я мог бы подготовить список того, что мне нужно сделать».

«А что еще ты можешь предложить?»

«Может мне стоит вспомнить, как я работал над своим предыдущим проектом?»

«Это хорошая мысль!».

«В прошлый раз я пошел в библиотеку и работал там за компьютером. Я

потратил массу времени, но ничего не нашел».

«Что ты можешь сделать по-другому на этот раз?»

«Может стоит попросить Елену помочь с подбором ключевых слов для поиска?

Она действительно очень хорошо в этом разбирается».

«Звучит неплохо. Это хорошее начало успешного плана!»

Коля – умный мальчик, интересующийся естествознанием, но ему не хватает

определенных навыков, которые помогли бы в выполнении комплексных

проектов. Разговаривая с ним, учитель помогает ему думать, используя

метапознание. Таким образом, он может научиться управлять собственным

процессом мышления, научиться строить планы и стратегии для выполнения

проекта, а также отслеживать успешность претворения этих стратегий в жизнь.

Метапознание или «размышление о размышлении», подразумевает

интеллектуальные процессы, которые контролируют и регулируют мышление

людей. Применение метапознания особенно важно именно в проектном методе обучения, потому что в этом случае учащиеся вынуждены сами принимать решения о том, какие стратегии им использовать и как именно применять их на практике. Исследование Марзано (1998), посвященное анализу 4000 различных методик преподавания, показало, что наилучших результатов обучения достигли те учителя, которые делали акцент на анализе учениками своих мыслительных процессов, а также на том, что ученики думают об эффективности своего обучения.

**Компоненты метапознания**

**Основной**компонент метапознания – это анализ собственных мыслительных процессов. Такой анализ включают в себя как изучение способов, которыми учащиеся обычно пытаются решить имеющуюся задачу, так и разработку альтернативных методов, которые они могут использовать. Хорошие ученики осведомлены о том, как именно они думают и способны принимать правильные решения об эффективных стратегиях.

Такой компонент метапознания, как планирование, отвечает за «идентификацию или активизацию специфических качеств и умений, тактик и процессов, которые будут использованы для достижения цели» (Марзано, 1998 г., стр. 60). Ученик на этой стадии как бы ведет внутренний диалог о том, что он мог бы сделать и что было бы наиболее эффективно в данных обстоятельствах. Если задание несложное, он может даже не осознавать, какой выбор он делает в настоящий момент. Тем не менее, при наличии сложного задания процесс метапознания становится более явным, по мере того, как учащийся обдумывает различные варианты.

Завершающий компонент метапознания - это мониторинг. Данная функция предназначена для проверки эффективности используемых планов и стратегий.

Например, учащийся десятого класса на уроке биологии решил составить карту на компьютере, чтобы повторить пройденный материал для контрольной работы. Через несколько минут он осознал, что тратит больше времени на то, чтобы понять, как работать с программным обеспечением, чем на обдумывание содержания, и решил нарисовать карту на бумаге. Ученица пятого класса, собирающая данные по температуре и влажности, начинает добавлять числа в длинный список, а затем понимает, что работа была бы выполнена намного быстрее и точнее при использовании электронной таблицы. Постоянный мониторинг процессов мышления и внесение необходимых изменений – это решающая составляющая метапознания.

**4.1. Метапознание и обучение**

Эмпирические исследования показали, что метапознание увеличивает способность учащихся понимать смысл изучаемого ими в различных областях знания (Paris and Winograd, 1990; Pressley and Ghatala, 1990;

Hartman, 2001), что позволяет рассматривать метакогнитивные навыки как ключ к успешному обучению.

Из этого вытекает настоятельная необходимость выявления тех способов, с помощью которых учащиеся могли бы повышать свои метакогнитивные умения. Хорошим примером одного из таких способов

является реципроктный обучающий подход, развиваемый Palincsar и Brown

(1984). Он рассчитан на улучшение понимания текстов при чтении и связан с обучением четырем метапознавательным навыкам:

• умение задавать вопросы;

• умение видеть сложные места и прояснять их;

• умение суммировать прочитанное;

• умение предсказывать.

В этом подходе учитель и группа учащихся (или учащийся) обмениваются лидированием в обсуждении фрагментов текста с применением выше перечисленных метакогнитивных навыков. Обучающие техники данного подхода предполагают:

􀂃 моделирование и объяснение;

􀂃 практику обратной связи;

􀂃 обеспечение учащихся временной поддержкой (техника «лесов»);

􀂃 обмен указаний в обсуждении фрагментов текста.

Использование подобных техник помогает учащимся

интериризировать метапознавательные навыки, повысив тем самым уровень саморефлексии при понимании текста в процессе чтения.

Некоторые исследователи отстаивают идею, что план обучения учащихся должен включать в себя целую программу по развитию метакогнитивных навыков, в которой они могли бы быть представлены в явном виде (Hartman, 2001). При этом предполагается, что учителя будут учить не только учащихся метакогнитивным навыкам, но и сами будут совершенствовать свои собственные навыки в этой сфере. Для улучшения последних Hartman предлагает следующие техники:

предварительный общий план занятия;

графический план, наглядно показывающий связь понятий курса и их взаимоотношения;

предварительная проверка знаний;

журналы учащихся и проекты по обучающим стратегиям.

Исследователи (например, Gama, 2004) разделяют взгляд, что метакогнитивные навыки должны приобретаться

внутри изучаемой сферы знания, поэтому их подход рассчитан на специфические области знания, например алгебру.

Итак, один из важнейших тезисов в исследовании метапознания заключается в том, что навыки метапознания могут развиваться и уровень их развития влияет на успешность процесса обучения. Исследования показывают, что эффективны те учащиеся, которые осознают свои сильные

стороны и свои ограничения и находят пути исправления последних (Bransford et al., 1999). Однако в реальном обучении учащиеся редко прибегают к метапознавательным навыкам, а если и прибегают, то потом не могут их идентифицировать и повторить. Таким образом, учащиеся могут иметь некоторые знания по содержанию задачи или процедуре ее решения, но не такое знание, которое может быть перенесено на другой круг задач.

Исследования показывают, что такие учащиеся имеют следующие проблемы по: определению уровня сложности задачи; мониторингу уровня своего осознания (т.е. понимания того, что чего-то они полностью не поняли и сколько времени займет решение каждой части); мониторингу успешности своих действий или определения того, когда они выучат уже достаточно материала для решения задачи; использованию всей смежной информации;

использованию постепенного пошагового подхода; выбору и применению подходящих изображений (Hartman, 2001). А все эти навыки являются метапознавательными.

Многие из нас, конечно, вовлечены в метапознавательные процессы теми трудностями, которые ставят перед нами задачи, но у некоторых из нас эти навыки развиты лучше. Исследования показывают также, что люди с

более развитыми метапознавательными навыками более успешны в решении когнитивных задач (Garner and Alexander, 1989).

Таким образом, метапознавательные навыки можно назвать необходимым, но не достаточным условием для успешности в сфере обучения, поскольку важным фактором являются и другие параметры, такие как мотивированность, настойчивость, уровень и продолжительность

концентрации внимания и др. Однако даже при таком взгляде на вещи, метапознавательные навыки оказываются весьма существенными в процессе обучения, поскольку именно они помогают учащемся понять, как именно они

учатся, думают, ведут себя, запоминают материал и решают задачи (Hartman,

2001).

№2.**Обучение метапознавательным навыкам**

**4.2. Описание техник по обучению метапознавательным навыкам**

Хотя существует несколько подходов к обучению метапознавательным навыкам, наиболее эффективными из них являются те, которые совмещают теоретическое и практическое обучение. Учащийся в этом случае не только получает некоторое знание о познавательных процессах и стратегиях (т. е. метакогнитвное знание), но и практикует как когнитивные, так и метакогнитивные навыки в учебном процессе (Brown, 1987), поскольку ни теория, ни практика по отдельности не дают хороших и устойчивых результатов. Ниже приводятся техники по обучению метапознавательным навыкам.

***1. Рефлексирующие вопросы и побуждение.***Рефлексирующие вопросы и побуждение являются важным инструментом учителей в процессе обучения, начиная с концентрации внимания учащихся на деталях и заканчивая выработкой критического мышления и составления плана действий. Существует некоторая разница между вопросами и побуждением. Вопросы понимаются как более общие, например: «И что это?», «И как это?», «Что дальше?», побуждая учащегося задуматься над тем, что он сделал, делает и будет делать дальше. Побуждение же понимается как более конкретный вопрос, например: «Может ли твоя цель быть изменена?», обращая внимание учащихся на специфику и примеры. Другой способ побуждения предполагает перефразирование и суммирование того, что сказал учащийся, в ситуации, когда тот запрашивает помощь.

В-третьих, побуждение может переадресовывать вопрос самому учащемуся. Оно также может стимулировать высказывания учащихся для их лучшего понимания себя и материала.

Единственная сложность подобной техники заключается в том, что иногда сложно выбрать правильный момент, чтобы прервать учащегося и обратить его внимание на то, что он делает или почему он это делает.

Хорошие учителя, однако, знают, когда можно вмешаться и задать вопрос или высказать побуждение.

***2. Поддержка – метакогнитивные «леса»***Подобного рода поддержка помогает учащемуся преодолеть разрыв между тем, что он может делать самостоятельно и тем, что он может делать под руководством других (Hartman, 2001; ср. введенным Л. С. Выготским понятием «зоны ближайшего развития»). В этом случае чрезвычайно важно правильно оценивать ту помощь, в которой учащийся действительно нуждается, а какая помощь уже является излишней. При этом задача подобного рода поддержки предполагает выработку метакогнитивного навыка, делающего учащегося более самостоятельным. Рассматриваются два вида такой поддержки («лесов»): более и менее предметно ориентированные. В первом случае основной акцент делается на особенностях текущей проблемы, во втором – на способах привлечения прошлого опыта для моделирования возможных путей решения.

***3. Моделирование.***Моделирование весьма часто используется в нашей повседневной жизни и в обучении, например, когда учителя проговаривают вслух, как именно они решают ту или иную задачу, тем самым выступая для учеников «экспертными моделями». Моделирование является также один из компонентов поддержки-«лесов». Проективное моделирование также является одним из видов, когда учащихся вовлекают в рассмотрение возможных способов решения задачи и они, интериоризируя эту способность, начинают смотреть на себя как на способных к подобному роду моделированию.

***4. Вопросы для себя.***Задавать вопросы себе – очень эффективный путь самообучения. Исследования показывают, что когда учащийся задает себе вопросы сам, это намного эффективнее вопросов «со стороны». Такие вопросы, как «Не упустил ли я что-нибудь важное?» помогают учащемуся направить себя по пути правильного и эффективного решения. Чем чаще учащиеся практикуют подобного рода технику в различных ситуациях, тем быстрее и с большей вероятностью они может стать привычкой и выполняться автоматически. Эта техника может практиковаться до, во время и после решения задачи, она может повысить уровень самоосознанности учащегося и его контроль над мышлением, они также может улучшить другие умения и, в конце концов, увлеченность и мотивированность процессом как следствие улучшившихся результатов обучения.

***5. Думание вслух и объяснение для себя.***Эта техника по экстернализации внутренних процессов. Учащийся произносит вслух все, о чем он думает и что он чувствует по ходу решения задачи. Этот метод может использоваться как учителями в роли «экспертных моделей», так и учащимися, работающими в парах или группах, а также при работе учащегося самостоятельно. Это позволяет во время заметить ошибки и неправильные ходы мысли, а также увидеть и специфически психологические затруднения учащихся. Эта техника также помогает усилить интерактивную составляющую процесса обучения.

Объяснение для себя – техника, позволяющая прояснить учащемуся для себя самого элементы решения задачи. Несколько исследований в области когнитивных наук показали, что учащиеся, обычно проясняющие для себя самих, что именно они делают, учатся более успешно (Chi et al., 1989). Более того, объяснение самому себе более эффективно, чем объяснение другими, поскольку более активно задействует существующие у учащегося знания. Однако исследования также показывают, что большинство учащихся не могут спонтанно использовать эту технику и нуждаются в руководстве или побуждении (Chi et al., 1989).

***6. Оценивание себя***Для этой цели в процессе обучения могут использоваться тесты, которые учащийся использует только для того, чтобы понять и проверить свой уровень знания.

***7. Графики.***Графики и рисунки могут помочь в понимании текста или в решении разного рода задач. В отношении текста графики могут помочь выявить его структуру, увидеть взаимосвязь понятий («концептуальная карта») и т. п. Они могут быть весьма различными: древовидные или сетевые диаграммы, циклические и т.п. схемы, подчеркивания, сравнительные матрицы, хронологические цепочки .

|  |  |
| --- | --- |
| Традиционный стиль | Прогрессивный стиль |
| 1. Четкое внутренне разграничение учебного материала и отдельных частей урока. | 1.Интегрирование учебного материала и разнообразие форм построения урока. |
| 2. Учитель выступает в роли передатчика знаний. | 2. Учитель выступает в роли организатора. |
| 3. Ученик играет пассивную роль. | 3. Ученик играет активную роль. |
| 4. Ученик не участвует в конструировании урока. | 4. Ученик участвует в конструировании урока. |
| 5. Акцент делается на память, заучивание и повторение. | 5. Акцент делается на самостоятельное добывание знаний. |
| 6. Учитель постоянно оценивает знания учеников. | 6. Постоянное применение поощрений и наказаний необязательно. |
| 7. Преобладает ориентация на академические (всеохватывающие) образцы формирования знаний. | 7. Формирование знаний происходит по свободной системе. |
| 8. Применяется постоянная проверка знаний учеников. | 8. Проверка знаний осуществляется не с такой систематичностью. |
| 9. Акцент делается на соревновательность между учениками. | 9. Акцент делается на совместную коллективную работу учеников. |
| 10. Обучение происходит в рамках класса. | 10.Обучение не ограничивается только классом. |
| 11.Слабый акцент на творческое начало. | 11. Сильный акцент на творческое начало. |