


При финансовой поддержке:



# ОБУЧЕНИЕ ВЗРОСЛЫХ: ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ

## УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ Curriculum GlobALE

БИШКЕК – 2022 г.

УДК:37.013.83  
ББК:7458

Учебно-методическое пособие рекомендовано решением Методического Совета КГУ им. И. Арабаева (протокол № 1 от 20.09.2022 г.) и положительных результатов апробации в ИПК и ПК им. М. Р. Рахимовой по проекту «Институционализация учебной программы Curriculum GlobALE в формальном секторе образования»

**Авторы составители:**

Ашимова Ч. М., Джунушалиева К. К., Суходубова Н. А., Чистякова И. Н.

**Рецензенты:**

1. Омурканова Ч. Т. – к. п. н., и. о. доц. каф ПП и ГД ИПК и ПК им. М. Р. Рахимовой КГУ им. И. Арабаева
2. Эрмекова А. Ш. - к. э. н., доцент кафедры Менеджмента КНУ им. Ж. Баласагына

**Учебно-методическое пособие «Обучение взрослых: основные подходы» предназначено для преподавателей вузов, тренеров и других заинтересованных лиц, обучающихся взрослых.**

Материал, изложенный в пособии, способствует качественной подготовке и проведению курсов повышения квалификации, самостоятельной подготовке слушателей и дальнейшему использованию в учебном процессе.

Учебно-методическое пособие рассмотрено на заседании кафедры «психолого-педагогических и гуманитарных дисциплин», Учебно-методическом совете ИПК и ПК

М. Р. Рахимовой, Учебно-методическом объединении и Ученом совете КГУ им. И. Арабаева.

Пособие будет полезно слушателям, тренерам курсов повышения квалификации, преподавателям вузов, тренерам и другим заинтересованным лицам обучающихся взрослых, также пособие и дополнительные материалы, могут служить «путеводителем» для тех, кто занимается повышением профессиональной квалификации самостоятельно.

С любыми вопросами, комментариями и предложениями по учебно-методическому пособию «Обучение взрослых: основные подходы» направляйте его авторам, в ИПК и ПК им. М. Р. Рахимовой КГУ им. И. Арабаева.

## **СОДЕРЖАНИЕ**

Введение .....	4
Модуль 1. Подход к обучению взрослых .....	10
Модуль 2. Обучение взрослых.....	57
Модуль 3. Коммуникация и групповая динамика в обучении и образовании взрослых.....	122
Модуль 4. Методы обучения взрослых.....	152
Модуль 5. Планирование, организация и оценка в образовании взрослых .....	199
Список использованной литературы: .....	267
Глоссарий.....	269

## ВВЕДЕНИЕ

Обучение и образование взрослых (ООВ) является важным компонентом процесса обучения на протяжении всей жизни. Обладая огромным потенциалом для поддержки отдельных лиц и целых сообществ в решении ключевых проблем современного мира, таких как, старение, трансформация рынка труда, цифровизация, глобальное гражданство и изменение климата, ООВ предоставляет возможность развивать на протяжении всей жизни навыки и компетенции, необходимые для процветания в двадцать первом веке.

Для ООВ важны три ключевые области обучения и навыков: грамотность и базовые навыки; непрерывное образование и профессиональные навыки, а также либеральное, народное и общинное образование и гражданские навыки.

ООВ является ключевым компонентом Цели 4 в области устойчивого развития (ЦУР) Организации Объединенных Наций, касающейся качественного образования и обучения на протяжении всей жизни и способствует достижению других 16 ЦУР.

Повышение и удержание на высоком уровне качество неформального обучения – важный аспект ООВ. Прогресс в создании реальных возможностей для обучения на протяжении всей жизни возможен, если обеспечить непрерывную профессиональную подготовку специалистов-андрагогов. Развитие квалификации специалистов в этой сфере поддерживает CurriculumglobALE - межкультурная, ориентированная на результат базовая учебная программа для подготовки педагогов для взрослых во всем мире.

Она была разработана совместно Немецким институтом образования взрослых, Лейбниц-Центром обучения на протяжении всей жизни (DIE) и DVV International, Институтом международного сотрудничества Немецкой ассоциации образования взрослых. Программа представляет собой пять учебных модулей, цель которых развитие соответствующих навыков, необходимых для успешного проведения курсов для взрослых.

CurriculumglobALE – это уникальная и легко адаптирующаяся к национальным и региональным условиям справочная и методическая база для подготовки преподавателей для взрослых. Повышая стандарты обучения взрослых и образовательных программ, CurriculumglobALE уже сегодня формирует возможности стран для достижения Целей в области устойчивого развития.

Пособие «Обучение взрослых: основные подходы» было разработано на основе принципов развития ключевых компетенций преподавателей для взрослых, сформулированных и апробированных в рамках обучения по программе CurriculumglobALE и может быть использовано как методическая основа для программы повышения квалификации преподавателей по теме ООВ.

Данное пособие состоит из пяти модулей, которые содержат все необходимые и достаточные методические разработки, образовательный контент и рекомендации по практическому применению для успешного обучения по теме ООВ.

**Взаимосвязь между модулями данного методического пособия.** Содержания всех модулей подходит для практического закрепления знаний и компетенций, приобретенных в рамках обучения. Каждая тема может применяться в качестве материала для использования, иллюстрирования, презентации или анализа использования отдельных методов. Темы, рассматриваемые в рамках модулей, могут анализироваться с точки зрения устойчивости

какого-либо метода в сочетании с определенными критериями (целевая группа, время, ресурсы и т. п.).

**Рекомендации по применению основных положений данного пособия на практике.**

Поскольку методы не могут быть просто теоретически заучены, а вместо этого должны раскрываться на практике в ходе преподавания, в центре внимания данного модуля находится обмен информацией, апробация и анализ методов. **Модули строятся в следующем порядке: актуализация → информация → практика → подведение итогов.**

**Актуализация темы** – один из этапов занятия, его задача – подготовить слушателей к работе, восприятию нового материала, напомнить слушателям ранее изученные темы, актуализировать их умения и навыки. На этом этапе преподаватель направляет работу слушателей, чтобы они вспомнили (актуализировали) необходимые знания, умения и навыки для восприятия (открытия) новой информации.

**Этап подачи информации** является важным этапом занятия. На этом этапе студенты обеспечиваются содержанием темы через информации. В настоящее время не существует единого определения информации как научного термина. С точки зрения различных областей знания данное понятие описывается своим специфическим набором признаков. Информация в обиходе **называют** любые данные или сведения, которые кого-либо интересуют. Например, сообщение о каких-либо событиях, о чьей-либо деятельности и т. п.

На этапе **практики** слушатели актуализируют существующий опыт вызвав воспоминания о каких-то событиях из реальной практической деятельности и в ходе обучения имитируется при помощи вопросов, ролевых игр, упражнений и т.д.

**Подведение итогов** проводится в конце занятия и предшествует обмен вопросами-ответами.

Учебно-методическое пособие ориентировано на преподавателей, тренеров, которые уже накопили некоторый опыт проведения тренингов или хотя бы знакомы с некоторыми основными методами их проведения. Его можно скорректировать для обучающихся, увеличив или уменьшив время проведения каждого модуля в зависимости от поставленной цели и задачи обучения.

## **ПРОГРАММА КУРСА ПК ПО «ОБУЧЕНИЮ ВЗРОСЛЫХ: ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ»**

**Срок освоения программы:** 144 академических часа.

**Форма освоения программы:** офлайн и онлайн с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

**Цель реализации программы:** Формирование у специалистов в области образования и обучения взрослых - знаний, умений и навыков в обучении взрослых.

**Задачи реализации программы:**

- систематизация знаний о современных методиках и технологиях образования взрослых;
- выбирать и прогнозировать целесообразность использования в образовательном процессе взрослых современных методов и приемов обучения;
- разрабатывать образовательные программы обучения взрослых.

- реализовывать образовательные программы и применять современные методики и технологии организации образовательной деятельности, диагностики и оценивания качества образовательного процесса
- формировать образовательную среду и использовать профессиональные навыки и умения в реализации задач инновационной образовательной среды.

### **Требования к слушателям:**

К освоению программы допускаются лица, имеющие / получающие среднее профессиональное (или) высшее образование и заинтересованные лица работающие в сфере обучения взрослых.

### **В результате повышения квалификации слушатель:**

#### **знает**

- сущность концепции непрерывного образования;
- общие характеристики психологии взрослости;
- особенности обучения взрослого человека;
- историю и предмет изучения андрагогики;
- основные положения обучения взрослых с точки зрения андрагогики;
- особенности методов обучения взрослых;
- цели системы образования взрослых;
- факторы, определяющие специфику обучения взрослых;
- критерии оценки эффективности процесса обучения взрослых;
- основные принципы образования взрослых;
- особенности информационно-просветительской деятельности в образовании взрослых.

#### **умеет**

- учитывать специфику процесса обучения взрослого человека в соответствии с логикой его познавательно-психологического развития;
- выделять и описывать основные разновидности стилей учебной работы взрослых;
- находить оптимальный подход к организации обучения взрослых;
- управлять различными группами взрослых, в зависимости от их мотивации обучения;
- применять основные принципы обучения взрослых в логике обеспечения непрерывного образования.

#### **владеет**

- дидактическим представлением о специфике и содержании обучения взрослых;
- основными положениями андрагогики в обеспечении образовательного процесса взрослых;
- навыками разработки образовательных программ обучения взрослых.

## ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН КУРСА

ТЕМА	часы
<b>МОДУЛЬ 1. ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ВЗРОСЛЫХ</b>	<b>24</b>
<b>ТЕМА 1.1. ПОНИМАНИЕ РАЗНООБРАЗИЯ И МНОГООБРАЗИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ВЗРОСЛЫХ</b> 1.1.1 Что такое образование для взрослых? 1.1.2 Значение и функции образования и самообучения взрослых 1.1.3 Активное участие в образовании взрослых в контексте обучения на протяжении всей жизни	6
<b>ТЕМА 1.2. АНДРАГОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КЛЮЧЕВЫЕ ПОНЯТИЯ</b> 1.2.1. Различия между самообучением и образованием 1.2.2. Различия между обучением детей и взрослых 1.2.3. Базовая образовательная терминология	6
<b>ТЕМА 1.3. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ В НАЦИОНАЛЬНОМ И ГЛОБАЛЬНОМ КОНТЕКСТЕ</b> 1.3.1 Международные принципы образования взрослых 1.3.2 Глобальные проблемы и показатели образования взрослых 1.3.3 Образование взрослых в национальном контексте	6
<b>ТЕМА 1.4. ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ ВЗРОСЛЫХ КАК ПРОФЕССИЯ И РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ДЛЯ ВЗРОСЛЫХ</b> 1.4.1 Образование взрослых как профессия 1.4.2 Компетенции преподавателя для взрослых 1.4.3 Осмысление своей роли в образовании взрослых	6
<b>2 МОДУЛЬ. ОБУЧЕНИЕ ВЗРОСЛЫХ</b>	<b>30</b>
<b>ТЕМА 2.1. ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ И ПРИЧИНЫ ОБУЧЕНИЯ</b> 2.1.1 Что такое обучение? 2.1.2 Теории обучения 2.1.3 Отношения учитель-ученик в различных теориях обучения взрослых 2.1.4 Андрагогика как наука об образовании и обучении взрослых	6
<b>ТЕМА 2.2. ДИДАКТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ</b> 2.2.1. Влияние различных теорий обучения на собственную дидактическую деятельность 2.2.2. Дидактические принципы обучения взрослых	8
<b>ТЕМА 2.3. ФОРМЫ ЗНАНИЙ</b> 2.3.1. Декларативные и процедурные знания 2.3.2. Кристаллические и жидкие знания	6
<b>ТЕМА 2.4. ОБУЧЕНИЕ ВЗРОСЛЫХ</b> 2.4.1. Как взрослые учатся? 2.4.2. Типы обучения 2.4.3. Традиционные формы обучения в собственном культурном контексте и модель эмпирического обучения 2.4.4. Изменения в способностях к обучению в разном возрасте	6
<b>ТЕМА 2.5. МОТИВАЦИЯ К ОБРАЗОВАНИЮ</b> 2.5.1. Мотивы в образовании взрослых 2.5.2. Барьеры в образовании взрослых	4

<b>МОДУЛЬ 3. КОММУНИКАЦИЯ И ГРУППОВАЯ ДИНАМИКА В ОБУЧЕНИИ И ОБРАЗОВАНИИ ВЗРОСЛЫХ.</b>	<b>29</b>
<b>ТЕМА 3.1. КОММУНИКАЦИЯ В ОБУЧЕНИИ И ОБРАЗОВАНИИ ВЗРОСЛЫХ</b> 3.1.1. Введение в тему «Коммуникация в обучении и образовании взрослых» 3.1.2. Природа коммуникации, основные элементы и принципы; цели коммуникации 3.1.3. Коммуникационные стили 3.1.4. Основные составляющие общения: - эмоциональные аспекты коммуникации в обучении; - три канала коммуникационного воздействия (вербальный, невербальный, паравербальный); - техники активного слушания; - постановка вопросов в процессе общения.	14
<b>ТЕМА 3.2. ГРУППОВАЯ ДИНАМИКА В ОБУЧЕНИИ ВЗРОСЛЫХ</b> 3.2.1. Групповая динамика в процессе обучения 3.2.2. Принципы работы, методы и приемы управления и вмешательства в групповую динамику; роль тренера/преподавателя 3.2.3. Коммуникационные стратегии и методы решения проблемных ситуаций на основе дисфункционального поведения участников.	15
<b>МОДУЛЬ 4. МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ</b>	<b>29</b>
<b>ТЕМА 4.1. ВВЕДЕНИЕ В МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ</b> 4.1.1. Классификация методов обучения 4.1.2. Факторы, влияющие на выбор метода 4.1.3. Критерии выбора методов обучения 4.1.4. Характеристика некоторых методов обучения взрослых 4.1.5. Креативные методы обучения	15
<b>ТЕМА 4.2. ТРЕНИНГ КАК ИНТЕРАКТИВНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ</b> 4.2.1. Тренинговые упражнения и игры: сущность и функция тренинговых упражнений и игр 4.2.2. Методика проведения тренинговых игр и упражнений 4.2.3. Методы предоставления информации: фасилитация	10
<b>ТЕМА 4.3. САМОСТОЯТЕЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ</b>	4
<b>МОДУЛЬ 5. ПЛАНИРОВАНИЕ, ОРГАНИЗАЦИЯ И ОЦЕНКА В ОБРАЗОВАНИИ ВЗРОСЛЫХ</b>	<b>32</b>
<b>ТЕМА 5.1. КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ</b> 5.1.1. Введение в концепцию качества образования взрослых 5.1.2. Определение качества в ОБ 5.1.3. Повышение качества и эффективности образования и обучения.	12



<b>ТЕМА 5.2. ПОТРЕБНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ВЗРОСЛЫХ</b> 5.2.1. Понятие целевой аудитории 5.2.2. Анализ потребностей 5.2.3. Проектный подход 5.2.4. Цикл планирования проекта	8
<b>ТЕМА 5.3. ПЛАНИРОВАНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ</b> 5.3.1. Цикл обучения взрослых 5.3.2. Планирование и разработка образовательной программы 5.3.3. Содержание образовательной программы 5.3.4. Организация обучения взрослых	6
<b>ТЕМА 5.4. МОНИТОРИНГ И ОЦЕНКА</b> 5.4.1. Мониторинг системы непрерывного образования 5.4.2. Оценка обучения взрослых 5.4.3. Эвалюация как инструмент управления качеством образования	6
Итого:	144

## МОДУЛЬ 1. ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ВЗРОСЛЫХ

**Цель обучения для реализации темы:** понимание образования взрослых и его разнообразия с точки зрения форм и реализации, понимание функций образования взрослых, а также важности образования взрослых для социального, экономического и личностного развития и роста.

**Общий результат обучения:** обучающиеся узнают о разнообразии и многообразии форм образования и обучения взрослых, основные функции образования взрослых и важность активного их участия в обучении.

ТЕМА	часы
<b>ТЕМА 1.1. ПОНИМАНИЕ РАЗНООБРАЗИЯ И МНОГООБРАЗИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ВЗРОСЛЫХ</b> 1.1.1 Что такое образование для взрослых? 1.1.2 Значение и функции образования и самообучения взрослых 1.1.3 Активное участие в образовании взрослых в контексте обучения на протяжении всей жизни	<b>6</b>
<b>ТЕМА 1.2. АНДРАГОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КЛЮЧЕВЫЕ ПОНЯТИЯ</b> 1.2.1 Различия между самообучением и образованием 1.2.2 Различия между обучением детей и взрослых 1.2.3 Базовая образовательная терминология	<b>6</b>
<b>ТЕМА 1.3. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ В НАЦИОНАЛЬНОМ И ГЛОБАЛЬНОМ КОНТЕКСТЕ</b> 1.3.1 Международные принципы образования взрослых 1.3.2 Глобальные проблемы и показатели образования взрослых 1.3.3 Образование взрослых в национальном контексте	<b>6</b>
<b>ТЕМА 1.4. ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ ВЗРОСЛЫХ КАК ПРОФЕССИЯ И РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ДЛЯ ВЗРОСЛЫХ</b> 1.4.1 Образование взрослых как профессия 1.4.2 Компетенции преподавателя для взрослых 1.4.3 Осмысление своей роли в образовании взрослых	<b>6</b>
<b>итого:</b>	<b>24</b>

## ТЕМА 1.1. ПОНИМАНИЕ РАЗНООБРАЗИЯ И МНОГООБРАЗИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ВЗРОСЛЫХ

**Цель** темы – понять образование взрослых как целостную образовательную подсистему в обществе и его разнообразие с точки зрения форм и реализации, а также его важность для общественного, экономического и личностного развития.

**Ожидаемые результаты:** знать и проводить различие между терминами «образование взрослых» и «андрагогика»; понимать исторические корни и факторы, которые влияют на образование взрослых.

**План:**

**1.1.1 Что такое образование для взрослых?**

**1.1.2 Значение и функции образования и самообучения взрослых**

**1.1.3 Активное участие в образовании взрослых в контексте обучения на протяжении всей жизни**

### 1.1.1. ЧТО ТАКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ ВЗРОСЛЫХ?

**Цель:** Введение в понятия «образование взрослых» и «андрагогика», их исторические корни и значение, а также факторы, влияющие на образование взрослых.

**Ожидаемые результаты:** Обучающиеся будут знать и проводить различие между терминами «образование взрослых» и «андрагогика», они будут понимать исторические корни и факторы, которые влияют на образование взрослых.

#### Упражнение «Рисуем чувства, связанные с учебой в ВУЗе».

Ресурсы: листы А4, равные количеству участников, фломастеры, цветные карандаши.

Инструкция. Ведущий: у каждого из Вас бывали сложные ситуации, связанные с учебой. Вспомните одну из них, которая случилась с вами в ВУЗе. Закройте глаза, почувствуйте своё состояние. Нарисуйте символический образ этого чувства на листе бумаги. Определите это чувство. Назовите его. Во второй части упражнения участникам предлагают изменить рисунок (дорисовать его), чтобы они почувствовали себя комфортно. По завершению каждый участник расскажет о своем рисунке.

#### Лекция: «Что такое образование для взрослых».

Понятие образования взрослых является не новой и современной образовательной конструкцией, а значимым историческим и цивилизационным феноменом. Историю и корни образования взрослых можно найти даже в период древней Греции, когда выдающиеся философы подчеркивали важность обучения на протяжении всей жизни (Сократ, Аристотель, Гераклит, Сенека) и развивались позднее социал-утопистами (Коменский, Крупская и др.). Образование взрослых достигло своего прогресса в переход с XVIII в XIX век с наступлением промышленной революции, когда потребность в высококвалифицированных работниках была более чем необходимой. Здесь была создана институциональная база для обучения взрослых с появлением институтов механиков, колледжей для рабочих и образовательных ассоциаций, расширения университетов, школ-интернатов для обучения взрослых, заочного обучения и университетов гражданского общества.

Образование для взрослых скоро станет одним из наиболее важных инструментов для социальной эмансипации и прогресса, как ответ на вновь возникшие жизненные обстоятельства в современных обществах, основанных на знаниях. Общеизвестно, что сегодня образование взрослых рассматривается как значительное приобретение цивилизации с широкими целями и задачами, что является одним из высших национальных приоритетов.

Несмотря на все разнообразные функции образования взрослых в разных странах Европы и мира, его можно рассматривать как научно продуманную деятельность, направленную на удовлетворение разнообразных образовательных потребностей. Такое понимание образования взрослых делает его области и содержание более доступными и широкими в контексте технического и цивилизационного прогресса и новых человеческих ролей, и вызовов в современных социальных условиях.

Научная основа Андрагогики. Развитие термина «андрагогика» было введено Александром Каппом (1833), немецким преподавателем средней школы. Он представлял андрагогику как образование в возрасте взрослого человека, включая самоанализ и воспитание характера, которые являются первыми ценностями в жизни человека. Модели в андрагогике охватывали внутреннюю, субъективную личность и внешние, объективные компетенции, что обучение происходит не только через учителей, но и через самоанализ и жизненный опыт, что делает его более чем обучение взрослых. Эдуард Линдеман (1926) привез андрагогику в США из Движения работников образования в Германии. Он заложил первые в США основы для практического применения андрагогики как метода обучения взрослых. Несмотря на то, что этот термин в земле в течение многих лет, Малкольм Ноулз (1970) помог фундамент для него в США. Ноулз (1995) дал наиболее четкое выражение и наиболее полное понимание андрагогики с американской точки зрения. Структура теории состоит из двух концептуальных основ: теории обучения и теории расчёта.

Теория обучения основана на взрослых и их желании стать и/или выразить себя дееспособными людьми и состоит из шести компонентов: (а) Взрослые должны знать причину, которая имеет смысл для них, для всего, что им нужно учить, (б) они глубоко нуждаются в самостоятельности и берут на себя ответственность, (в) взрослые участвуют в учебной деятельности с качеством и объемом опыта, который является источником их собственного и чужого обучения, (г) они готовы учиться, когда они испытывают необходимость знать или быть в состоянии сделать что-то для более эффективной работы в каком-либо аспекте своей жизни, (д) Ориентация взрослых на обучение связана с жизненными ситуациями, которые сосредоточены на задачах, проблемах или проблемах. (для которых они ищут решения), (е) Взрослые мотивированы гораздо более внутренне, чем внешне<sup>1</sup>.

Д. Савицевич (1991) дал критическое рассмотрение андрагогических концепций в десяти европейских странах – пяти западных (немецкий, французский, голландский, британский, финский) и пяти восточных (советский, чешский, словацкий, польский, венгерский, югославский). Это сравнение показало общие корни, но приводит к пяти различным направлениям научной мысли: (1) является ли андрагогика параллельной или

---

<sup>1</sup>Henschke, J. A. «Начало истории и философии андрагогики 1833-2000». В «Интеграция обучения взрослых и технологий для эффективного образования: стратегические подходы». Wang, V., [Ed]. IGI Global, Hershey, PA, декабрь, 2009.

относящейся к педагогике в общей науке об образовании; (2) понимается ли андрагогия (вместо андрагогика) как своего рода интегративная наука, которая изучала не только процесс образования и обучения, но также и другие формы руководства и ориентации; (3) предписывает ли андрагогика, как учителя и ученики должны вести себя в образовательных и учебных ситуациях; (4) возможность основания андрагогика как науки опровергается; и (5) были предприняты попытки создать андрагогику как довольно независимую научную дисциплину. Более того, он четко согласился с пятым направлением научной мысли в том смысле, что проводимые им исследования направлены на установление происхождения и развития андрагогика как дисциплины, предметом которой является изучение образования и обучения взрослых во всех его аспектах. формы выражения.

Савицевич (1999) предположил, что андрагогика определяется как научная дисциплина, которая занимается проблемами, связанными с развитием людских ресурсов и образованием взрослых, и обучением во всех его проявлениях и выражениях, будь то формальных или неформальных, организованных или самостоятельных с его областью исследования, охватывающей большую часть жизни человека. Это связано с развитием культуры и выполнением: профессиональные роли и задачи, семейные обязанности, социальные или общественные функции и использование свободного времени. Все эти области являются частью рабочей области практики развития человеческих ресурсов и образования взрослых. Можно сказать, что между исследованиями и практикой андрагогика установлена четкая связь, при этом андрагогика – это искусство и наука помощи взрослым в обучении и изучении развития человеческих ресурсов и теории, процессов и технологий обучения взрослых, связанных с этой целью.

Факторы, которые влияют на образование для взрослых. В современном обществе, основанном на знаниях, люди имеют возможность постоянно учиться и совершенствовать свои знания, навыки и отношения, что подчеркивает важность образования и обучения взрослых. С этой точки зрения существует три глобальных фактора, которые влияют на образование взрослых: демографический, социальный и технологический фактор.

Демографический фактор оказывает непосредственное влияние на степень, формы и содержание образования взрослых. Увеличение доли взрослого и пожилого населения в общей статистике населения характерно не только для развитых стран, но и для стран в процессе развития. Например, в Европе, согласно современным исследованиям в области демографии, проживает 80% взрослого населения, тогда как население с возрастом менее 16 лет представляет 20%. Это свидетельствует о том, что образование взрослых имеет огромные возможности для повышения образовательных компетенций людей и качества жизни, повышения производительности их труда, конкурентоспособности и мобильности на рынке труда.

Социальный фактор Современное общество как сложная и динамичная социальная система характеризуется рядом противоречий, которые существенно отражаются на развитии образования взрослых. Мы сталкиваемся с такими социальными феноменами, как социальное и экономическое неравенство, рост числа мигрантов, разная роль и положение женщин в обществе, рост безработицы и т.д. Одной из основных характеристик современных обществ является обеспечение равного права каждого на образование. Это единственный способ избежать и выявить классовые и социальные различия, поддержать интеграцию маргинальных и уязвимых групп и снизить уровень безработицы.

Технологический фактор связан с быстрыми изменениями в науке, технике и технологии, которые требуют постоянного обновления старых и получения новых компетенций. Считается, что только хорошо образованная рабочая сила может адаптироваться к новым технологиям и задачам, которые они ставят, в то же время, поддерживая и улучшая свою производительность. Все вышеперечисленное может быть достигнуто посредством хорошо организованного и современного образования и обучения взрослых.

**Модерация и обсуждение.** Преподаватель формирует три группы, которым поручено написать наиболее подходящие примеры практических реализаций форм обучения в области трех факторов: демографического, социального и технологического. Каждой группе дается один из факторов для написания примеров.

**Презентации групповой работы.** Каждая группа представляет свои результаты перед другими с помощью преподавателя.

**Подведение итогов: Упражнение: «Клубок».**

**Ресурс: клубок ниток.**

**Инструкция:** все участники группы стоят в круге. Участники передают друг другу клубок ниток, проговаривая, что значит для него данный человек, произнося пожелания, слова благодарности (любому участнику, не обязательно соседу справа или слева). Постепенно середина круга превращается в узор из натянутых нитей. Когда круг завершен, каждый участник натягивает свою нить, и группа минуту стоит с закрытыми глазами, стремясь прочувствовать другого человека.

### 1.1.2 ЗНАЧЕНИЕ И ФУНКЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ И САМООБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ

**Цель:** Понимание значения и основных функций образования и обучения взрослых

**Ожидаемые результаты:** Обучающиеся будут знать и понимать значение образования и обучения взрослых, а также основные функции: социальные, экономические и личные.

**План:**

**1.3.1 Международные принципы образования взрослых**

**1.3.2 Глобальные проблемы и показатели образования взрослых**

**1.3.3 Образование взрослых в национальном контексте**

**Лекция: «Обучения взрослых и значение образования взрослых в личном, социальном и экономическом смысле».**

В современном обществе, основанном на знаниях, представляющем собой сложную и динамичную социальную систему, низкий образовательный уровень населения является важнейшей проблемой, которая сдерживает его развитие и прогресс, что отражается на личностном развитии индивидов. По этой причине в андрагогической литературе мы можем встретить мнения, что развитие общества дополняется уровнем образования его населения, т. е. Таким же высоким уровнем образования, каким развитое общество во всех смыслах (экономическое, социальное, образовательное и т.д.).

Рассматривая проблему с образованием в целом и грамотностью населения в мире, заключительный доклад ЮНЕСКО от 2006 «Образование для всех: грамотность для жизни», мы можем сделать вывод, что уровень образования взрослых влияет на социальное и человеческое развитие в четырех категориях: индивидуальная, политическая, культурная и социальная.

Индивидуальное развитие – индивидуальные выгоды от образования связаны с расширением прав и возможностей людей, их эмансипация, а также развитие критического мышления. Эти индивидуальные выгоды от образования представляют собой основу для улучшения жизни взрослого с точки зрения здоровья, планирования семьи, расширения политического и гражданского участия и т.д.

Таблица № 2: Четыре опоры обучения согласно UNESCO

Учиться, чтобы знать - обеспечить когнитивные инструменты, необходимые для лучшего понимания мира и его сложностей, и обеспечить надлежащую и адекватную основу для будущего обучения.	Учиться, чтобы быть - предоставить навыки самоанализа и социального анализа, позволяющие людям полностью раскрыть свой психосоциальный, эмоциональный и физический потенциал для всестороннего и полноценного человека.
Учиться, чтобы делать - предоставить навыки, которые позволили бы людям эффективно участвовать в мировой экономике и обществе.	Учиться, чтобы жить вместе: преподнести людям ценности, заложенные в правах человека, демократических принципах, межкультурном понимании и уважении и мире на всех уровнях общества и человеческих отношениях, чтобы люди и общества могли жить в мире и согласии.

Социальное развитие – Повышение уровня образования среди взрослых оказывает положительное влияние на достижение ряда человеческих способностей, таких как: забота о собственном здоровье, контроль над репродуктивностью, обучение в течение жизни, воспитание здоровых детей, более образованных детей и т.д. Таким образом, можно сделать вывод, что Образование для взрослых имеет огромные социальные преимущества, проявляющиеся на протяжении всей продолжительности жизни взрослых, снижения смертности среди детей, улучшения состояния здоровья детей и взрослых и т.д.

Экономическое развитие. Несмотря на противоречивые мнения о связи между уровнем образования людей и экономическим развитием общества, мы можем согласиться с тем, что современная экономика больше основана на знаниях, чем на физическом капитале людей и природных ресурсах. Чем выше уровень образования, тем больше шансов на экономический рост. Кроме того, лучшим показателем экономического роста одного общества является уровень образования его населения, что проявляется на примерах высокоразвитых стран, практически не имеющих неграмотного населения.

В контексте всего вышеизложенного можно сделать вывод, что образование взрослых как отражение общих социальных, экономических, культурных, политических, этических и психологических влияний и изменений имеет несколько основных задач или функций. Но, к сожалению, современные теоретики не согласны с классификацией основных функций

образования взрослых и их практического применения, потому что эта проблема часто представляет также идеологическую и ценностную коннотацию.

Российские андрагоги (Онушкин и Огарев, 1995) указывают на три основные функции образования и обучения взрослых:

- Компенсационное – которое удовлетворяет ранее неудовлетворенные образовательные потребности и возможности. Эта функция обычно включает попытки искоренить неграмотность среди населения или некоторые пробелы в образовании в начальном образовании, создавая взрослых, которые будут функционировать в обществе.
- Адаптивное – предполагает адаптацию к быстрым изменениям технологий и потребностей общества и рынка труда. Эта функция относится к обновлению существующих компетенций людей или приобретению новых в соответствии с поставленными требованиями.
- Развивающее – которая имеет целью обогатить существующие личные и профессиональные характеристики и способности людей.

**Упражнение: «Призма».** Преподаватель дает одно слово, которое следует описать двумя связанными словами. Затем два связанных слова должны быть разделены на два более связанных слова и так далее до 4 делений слов. Затем учащиеся должны синтезировать разделенные слова в новые слова, пока, наконец, они не получат последнее слово. Затем у учеников будет полчаса, чтобы написать сочинение, соединяющее два основных слова (первое и последнее).

### **Написание эссе о значении для образования взрослых.**

#### **Подведение итогов. Упражнение: «Четыре эмоции».**

**Ресурсы:** для каждого участника тренинга – ручка/карандаш и рабочий бланк, доска/флипчарт, маркеры.

**Инструкция.** Каждый участник получает рабочий бланк. Задание – индивидуальная работа участников с рабочим бланком в течение 10 минут. Ведущий: вспомните этапы занятия... Что происходило с Вами на этом этапе занятия? Какие важные моменты? Какой эмоциональный настрой преобладал, иными словами - попытаться определить, в каком из "окон" они находились чаще, в каком - реже? В чем причина? Как вы чувствуете себя в этом секторе? Что нужно, чтобы переместиться в другой, более эффективный / приятный / желаемый?

**Примечание:** ведущий во время самостоятельной работы группы готовит на доске такой же рисунок с четырьмя секторами. Он поможет наглядно увидеть ход обсуждения итогов задания в общем кругу.

Сердитый, возмущенный, гневный, возмущенный	Счастливый, энергичный, радостный, удовлетворенный
Испуганный, обеспокоенный, встревоженный, возбужденный	Грустный, печальный, подавленный, опустошенный

После окончания индивидуальной работы участники приглашаются желающие поделиться своими мыслями по поводу полученных результатов.



### 1.1.3 АКТИВНОЕ УЧАСТИЕ В ОБРАЗОВАНИИ ВЗРОСЛЫХ В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ НА ПРОТЯЖЕНИИ ВСЕЙ ЖИЗНИ

**Цель:** Представление значимости активного участия в образовании взрослых как части процесса обучения на протяжении всей жизни

**Ожидаемые результаты:** Обучающиеся узнают и примут понятие обучения на протяжении всей жизни как концепцию и значение активного участия в образовании взрослых.

**Лекция: «Образовании взрослых в контексте обучения на протяжении всей жизни».**

Системы образования в большинстве стран мира характеризуются медленной адаптацией к быстрому развитию общества во всех его сферах. Образование и обучение взрослых рассматривается как инструмент для решения задач гибкого образования, которые могут немедленно реагировать на потребности общества, основанного на знаниях, и динамичных потребностей рынка труда, как части общей платформы обучения на протяжении всей жизни.

Знания, навыки и отношения, которые люди приобретают в детстве в семьях, школах, в процессе обучения и даже в университетах, не вечны. Твердая интеграция обучения в жизнь взрослого человека является очень важным аспектом для превращения концепции обучения на протяжении всей жизни в реальность, поскольку обучение на протяжении всей жизни представляет собой бесконечный континуум, который длится «от колыбели до могилы» и который должен привести к тому, что люди смогут учиться и формировать позитивное отношение к обучению в общем.

Выводы Лиссабонской конвенции подтвердили, что успешный переход к экономике и обществу на основе знаний должен включать обучение на протяжении всей жизни. Таким образом, системы образования и обучения являются основой, где изменения должны начаться с точки зрения трансформации. Обучение в течение всей жизни должно стать руководящим принципом в системах образования и обучения, которые охватывают все виды образовательных услуг (формальные, неформальные и неформальные), которые могут быть получены в различных условиях на протяжении всей жизни. Хотя обучение в течение всей жизни рассматривается как один из инструментов, наряду с образованием взрослых, для борьбы с экономическим кризисом, оно также представляет собой идеологию, которая должна воспитываться с раннего детства на протяжении всей жизни.

Повышение квалификации отдельных лиц также имеет решающее значение для обеспечения справедливости, поскольку низкоквалифицированные работники более уязвимы на рынке труда и в первую очередь могут пострадать от кризиса. Повышение квалификации и компетенций в концепции обучения на протяжении всей жизни – это не просто роскошь для высококвалифицированных специалистов в сфере высоких технологий, это необходимость для всех. Низкоквалифицированные взрослые в семь раз реже участвуют в обучении на протяжении всей жизни, чем люди с высоким уровнем образования. Политика в области образования, профессиональной подготовки и трудоустройства должна быть направлена на повышение и адаптацию навыков и обеспечение лучших возможностей для обучения на всех уровнях, на развитие людей и рабочей силы, которые обладают высокой квалификацией и отвечают потребностям экономики.

**Чтение текста: «Система непрерывного образования в течение всей жизни»<sup>2</sup>**

Современному человеку на протяжении всей жизни свойственна необходимость обновления своих знаний и компетенций в связи с изменением среды, как в социальном, так и просто географическом отношении. Сегодня не типична картина, когда человек всю жизнь живет там, где он родился, и занимается тем, чему обучился в юности. В частности, и знания, полученные в вузе, уже не могут оставаться неизменным багажом, эффективно обеспечивающим социальную и профессиональную адаптацию в течение всей жизни. Отсюда необходимость в том, чтобы в течение всей своей жизни человек постоянно учился, совершенствовался, и, возможно, переучивался. Именно это имеется в виду, когда говорят о системе образования в течение всей жизни.

В образовательной системе необходимость дополнительного образования была осознана достаточно давно - это не что иное, как известная система повышения квалификации и профессиональной переподготовки, к которой позднее прибавилась система получения второго высшего образования. В настоящее время требования к этой системе возрастают как в количественном, так и в качественном отношении. В количественном - потому что увеличивается число людей, которым по роду профессиональных занятий необходимы дополнительные знания и умения из области информатики, экономики, менеджмента, права и других. В качественном - потому что возникают новые области знаний, которые ранее просто не существовали, растет роль сфер деятельности, основанных на мульти- и междисциплинарных подходах.

Современные компании конкурируют друг с другом на основе наибольшего объема хорошо структурированных знаний. Кроме того, повышается мобильность менеджеров. Согласно статистике, в США наемные служащие меняют место работы раз в 3-4 года, в Европе - раз в 5-7 лет. В России мобильность рабочей силы также заметно растет. И в связи с этим предприятиям приходится создавать механизмы непрерывной адаптации сотрудников к изменяющимся условиям деятельности.

Из этого следуют два вывода. Во-первых, повышение квалификации персонала становится уже не столько проблемой самого работника, сколько компании в целом. Во-вторых, чем выше уровень профессионализма специалиста, тем более в нем заинтересован работодатель. Крупнейшие компании на осознания этого факта создают на корпоративном уровне собственную систему обучения персонала путем организации собственных учебных центров или в качестве альтернативного варианта через заказ подобных программ специализированным учебным заведениям.

Другая сторона поставленной проблемы носит социальный аспект - недоиспользование каждым предыдущим поколением своего ресурса, опыта, энергии созидания. Формируются установки на необходимость освобождения места и, как следствие, комплекс естественного увядания, ускоренного биологического старения, духовного истощения.

И до тех пор, пока система и технология образования будет отставать от скорости обновления знаний, эффективное время каждого нового поколения будет сокращаться.

---

<sup>2</sup>Добролежа Е. В. Система непрерывного образования в течение всей жизни // Успехи современного естествознания. – 2008. – № 9. – С. 51-52; URL: <https://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=10565> (дата обращения: 29.06.2022).

Поэтому образование взрослых, наряду с экономикой и государственным строительством, является сегодня важнейшим фактором и одним из основных условий общественного развития.

Только перемежая и чередуя в течение всей жизни образование, труд и свободное время для своих увлечений, для семьи, для общественных занятий, люди становятся эффективными, долговечными и счастливыми, нужными друг другу, предыдущим и будущим поколениям и стране.

Поэтому образование должно быть основным непрерывным видом деятельности всего взрослого населения, совмещаемым в науке с основной занятостью, производстве, сфере обслуживания в течение всей жизни.

Уже в ближайшее время, когда перед человечеством встанет множество ранее неизвестных, острейших проблем, роль знания, образования и творчества неизмеримо возрастет, ибо без них не решить будущие проблемы. И тогда на исторической авансцене окажутся те страны, те народы, которые будут способны обеспечить более высокий уровень образования, способности к поиску, мастерства во всех его проявлениях. Очевидно, что экономическое соревнование государств переместится из производственной области в сферу науки, новых технологий и образования. Не случайно многие экономически развитые и бурно развивающиеся страны, разрабатывая национальные доктрины, концепции и программы устойчивого развития, включают в их состав как одно из стратегических направлений - развитие принципиально новых подходов к национальным системам образования. Мир осознал, что необходимо вкладывать в образование взрослых не менее 6% ВВП, выделяя для этой цели в каждой отрасли народного хозяйства (промышленность, сельское хозяйство, строительство и т. п.) доли ее бюджета и рассматривая расходы на образование взрослых как инвестиции в капитал на каждом предприятии. Растущая конкуренция на рынке труда, структурные изменения в промышленности, связанные с ликвидацией целых отраслей и закрытием большого числа предприятий, военная реформа, в результате которой огромное количество военнослужащих вынуждены приобретать новую профессию, самым негативным образом влияют на судьбы людей, ведут к росту социальной напряженности и нестабильности в обществе.

Никакие социальные выплаты, выходные пособия, сколь велики бы они ни были, не могут дать человеку самого главного - уверенности в завтрашнем дне. Только постоянное совершенствование общих и специальных знаний, налаженная служба профессиональной ориентации и переподготовки, доступность для каждого вечерней и заочной форм образования позволят людям с наименьшими издержками менять профессию и место работы в случае неблагоприятного стечения обстоятельств. Это также дает возможность каждому человеку полнее реализовать заложенные в нем природой таланты и склонности.

Таким образом, образование взрослых становится отдельной, самостоятельной сферой деятельности в жизни человеческого общества, поскольку хорошо известно, что судьбоносные решения развития общества являются исключительной прерогативой взрослого населения планеты. Необходимость обеспечения формирования в общественном сознании установок на непрерывное образование в течение всей жизни вне зависимости от возраста дает возможность увеличить продолжительности активной жизни человека, максимально и эффективно использовать человеческий опыт и интеллект в течение всей его жизни в социально-экономическом развитии страны.

**Презентации отдельных работ и дискуссии после прочитанного текста: что они знают, что они хотят знать и что они узнали в конце.**

**Подведение итогов. Упражнение: "Спасибо за приятное занятие"**

**Инструкция:** Преподаватель: Пожалуйста, встаньте в общий круг. Я хочу предложить вам поучаствовать в небольшой церемонии, которая поможет нам выразить дружеские чувства и благодарность друг другу. Игра проходит следующим образом: один из вас становится в центр, другой подходит к нему, пожимает руку и произносит (каждый участник должен сказать на каком этапе занятия было приятно и не повторять других): Спасибо за приятное занятие! Мне было приятно на занятии, потому, что... и продолжает. Оба остаются в центре, по-прежнему держась за руки. Затем подходит третий участник, берет за свободную руку либо первого, либо второго, пожимает ее и говорит: спасибо за приятное занятие! Мне было приятно на занятии, потому что... и продолжает. Таким образом, группа в центре круга постоянно увеличивается. Все держат друг друга за руки. Когда к вашей группе присоединится последний участник, замкните круг и завершите церемонию безмолвным крепким троекратным пожатием рук.

## **ТЕМА 1.2. АНДРАГОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КЛЮЧЕВЫЕ ПОНЯТИЯ**

**Цель:** Понимание основных отличий между обучением детей и взрослых и актуализация личного опыта обучения

**Ожидаемые результаты:** участники знакомы с основными андрагогическими и педагогическими понятиями, понимают разницу между обучением взрослых и детей, самообразованием и обучением, педагогикой, андрагогикой и хьютагогикой

**План:**

**1.2.1. Различия между самообучением и образованием**

**1.2.2. Различия между обучением детей и взрослых**

**1.2.3. Базовая образовательная терминология**

### **1.2.1. РАЗЛИЧИЯ МЕЖДУ САМООБУЧЕНИЕМ И ОБРАЗОВАНИЕМ**

**Учебная цель:** участники понимают разницу между образованием и самообучением и готовы применять в своей профессиональной деятельности специфические особенности разных видов обучения

**Ресурсы:** экран, проектор, презентация PowerPoint, флипчарт, маркеры, стикеры, бумажный скотч.

**Актуализация темы: Упражнение: «Как я обучаюсь»**

Тренер объединяет участников в пары, предлагает им вспомнить, чему они недавно научились и поделиться друг с другом – какие шаги они прошли, чтобы научиться новому. Затем каждая пара должна обсудить, что общего в их способах обучаться – а что они могут друг у друга позаимствовать и составить общий алгоритм траектории обучения.

На выполнение задания – 6 минут. Затем пары делают презентации.

**Вопросы для обсуждения:**

Какие шаги обучения повторялись чаще всего? Почему?

Какие шаги обучения ваших коллег вас удивили – вы никогда так не обучались?

Какой опыт коллег попробуете повторить? Почему?

### **Лекция: Официальное образование, неофициальное образование и неформальное самообучение**

**Официальное образование.** Термин «официальное образование» представляет собой «иерархически структурированную и хронологически упорядоченную систему учебных заведений, начиная с начального образования и заканчивая университетом». (Savicevic, 2003, p.233) Система формального образования включает в себя различные уровни образования после окончания начального университетского уровня, такие как: магистратура, докторантура, постдокторантура, специализация и т.д.

Известный американский андрагог С. Брукфилд, как синоним формального образования, использует термин «обучение в формальных обстоятельствах» (Brookfield, 1986, p.166), который в основном осуществляется руководством учителя, педагога, тренера. Во французской учебной литературе формальное образование рассматривается как «образовательная деятельность в рамках школ» (Legendre, 1993, p.28).

В настоящее время формальное образование подвергается резкой критике за его жесткость, отношения учителя и ученика, пассивную роль ученика в учебном процессе, неуважение к потребностям и способностям ученика и т.д. Поэтому делается много усилий для современности формального образования с использованием активного обучения. методы и приемы, а также включение ИКТ в учебный процесс.

**Неофициальное образование.** Неофициальное образование становится наиболее распространенной формой обучения и воспитания, которая решает проблемы с твердым и жестким формальным образованием и гибкостью. Он определяется как «менее структурированная образовательная деятельность, обычно ориентированная на получение навыков, гибкая в сроки и ориентированная на достижение целей обучения» (Radcliffe and Colletta, 1989, p. 58). В андрагогической литературе используются различные термины для описания неформального образования, например: нетрадиционное образование, нетрадиционное образование, внешкольное образование, обучение и т.д.

Современные теоретики андрагогики рассматривают неформальное образование как организованную и систематическую образовательную деятельность, направленную на то, чтобы дать взрослым возможность работать, заниматься социальной деятельностью и развиваться индивидуально. Задания по неформальному образованию носят прямой и утилитарный характер, в отличие от формального образования, поскольку они вытекают из индивидуальных потребностей людей в обучении. Этот тип образования характеризуется использованием различных методов и техник обучения, которые в основном являются инновационными и в большинстве случаев используют андрагогический подход (ориентированный на предмет и процесс обучения), в отличие от педагогического подхода (ориентированного на содержание обучения).

**Неформальное самообучение.** Неформальное обучение играет важную роль в обществе, основанном на знаниях. Оно представляет собой каждое незапланированное, случайное и неорганизованное обучение, с помощью которого люди получают знания, навыки и установки в ходе обучения на основе опыта в повседневной жизни. В андрагогической литературе

неформальное обучение обычно определяется как «процесс на протяжении всей жизни, в ходе которого люди получают установки, навыки и знания из повседневного опыта и образовательного влияния окружения человека» (Radcliffe and Colletta, 1989, p. 60). Этот тип обучения встречается также как спонтанное обучение, случайное обучение и т.д., подчеркивая незапланированную ситуацию и косвенный аспект обучения.

Больше информации по теме – см. **Приложение, таблица «Подходы к определению понятия «информальное образование» уточнить**

### **Упражнение в малых группах**

**Учебная цель:** участники понимают, что такое формально, неформальное и информальное образование

Тренер объединяет участников в 3 малые группы и формулирует задание: опираясь на свой опыт и на раздаточный материал (см. Приложение), подготовьте на флипчарте 2 списка: плюсы и минусы данного вида обучения:

- 1 группа – официальное образование (формальное)
  - 2 группа – неофициальное образование (неформальное)
  - 3 группа – неформальное самообучение (информальное)
- Завершив работу, участники презентуют результаты.

### **Вопросы для обсуждения:**

1. Что общего есть во всех видах обучения: из плюсов и из минусов?
2. Чем кардинально отличаются эти виды обучения?
3. Что из плюсов (любого вида обучения) вы хотите взять себе в практику?

## **1.2.2. РАЗЛИЧИЯ МЕЖДУ ОБУЧЕНИЕМ ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ**

**Учебная цель:** участники понимают разницу между обучением детей и взрослых

**Актуализация темы: упражнение «А в школе было – так...»**

Тренер предлагает участникам вспомнить школьные годы и привести пример того, как они учились в школе, какие выполняли задания и рассказать о тех видах учебной деятельности, которые использовали в школе – но больше никогда такого учебного подхода не практиковали. Начните свой рассказа фразой: «Так я училась/ся только в школе...»

Тренер выслушивает всех участников в запланированной последовательности и завершает обсуждение словами: «Вы привели много примеров того, как обучались, будучи детьми. Давайте теперь рассмотрим, в чем особенность обучения взрослых людей...»

### **Лекция «Как обучаются взрослые».**

Исторически образование развивалось в рамках устоявшихся возрастных границ, обусловленных, прежде всего традиционным подходом, когда обучать нужно детей – до отроческого и, далее, юношеского возраста. Сначала в школе, затем – в средних и высших учебных заведениях. Как именно и кого нужно учить очень долго объясняла педагогика – наука о воспитании и обучении человека, прежде всего, детско-юношеского возраста. А среди важных задач педагогики можно выделить две: передавать знания и опыт от старшего поколения юному и поддерживать и направлять развитие личности.

Впервые педагогика была выделена из системы философских знаний в начале XVII в. английским философом и естествоиспытателем Фрэнсисом Бэконом и к настоящему времени является многоотраслевой наукой, развивающейся в тесной взаимосвязи с другими науками.

С андрагогикой не все так просто. Например, до сих пор можно встретить два подхода, где первый доказывает, что андрагогика – отдельная наука, предметом которой является многоаспектное непрерывное образование, осуществляемое в институтах формального, неформального и информального образования в соответствии с социокультурными условиями и особенностями взрослых. (С. Г. Вершловский). Другой подход, когда андрагогику называют – разделом педагогики, который изучает особенности обучения взрослых людей.

Термин «андрагогика» был впервые введен в научный оборот в 1833 г. немецким историком А. Каппом. И практически следующие 100 лет, до конца 30-х годов 20-го века историки относят к истокам андрагогики и можно сказать, что все это времяданная наука накапливала свои силы. Далее, в 40-60-е гг. 20-го века андрагогика оформилась в самостоятельную отрасль теоретических знаний. 70-80-е годы связывают андрагогику с идеей непрерывного образования на протяжении всей жизни.

Факторы, определившие развитие образования как непрерывного процесса напрямую связаны с вызовами **научно – технической революции (60-70-е годы 20 века), среди которых:**

- ускоренный процесс морального и фактического обесценивания и устаревания знаний и умений специалистов (за 5 – 6 лет знания обесцениваются на 97%);
- профессиональная компетентность, как конкурентное преимущество с двойным фокусом – для человека и для компании (этому способствовал переход общества, производящего товары, к обществу, производящему услуги, и развитие информационных технологий);
- новая ситуация, главное которой - неравномерность социально-экономического развития стран и регионов и ее следствие – мигранты и беженцы, столкнувшиеся с реальной угрозой их нормальному существованию и жизни. Образование было призвано помочь и тем и другим адаптироваться к новым социально-культурным условиям: получить профессию или пройти переобучение; освоить язык (если это необходимо); использовать культурные возможности новой среды для собственного развития; приобщиться к культуре межличностных отношений;
- интеграционные процессы в экономике, глобализация, международное сотрудничество во всех сферах, включая образование взрослых.

Если рассматривать теоретические основы, то во второй половине 20-го века большое влияние на андрагогику оказала гуманистическая философия. Например, К. Роджерс, американский психолог, один из создателей и лидеров гуманистической психологии, написал пять постулатов гуманистической модели обучения взрослых:

- мы не можем обучать другого человека. Мы можем только помочь ему учиться.
- человек успешно обучается, лишь когда осознает изучаемое, как непосредственно связанное с улучшением и поддержанием своего Я.
- опыт, ассимилированный обучающимся, может привести к искажению в организации личности и имеет тенденцию к искажению посредством символизации.

- структура личности становится более ригидной в условиях угрозы.
- учебная ситуация должна сводить к минимуму угрозы и облегчать восприятие изучаемого.

А одна из значимых фигур в этой науке - Малколм Шепард Ноулз, американский педагог, который занимался проблемами обучения взрослых. Именно он разработал основные принципы андрагогики и популяризировал их на весь мир. В 1970 году Ноулз в своей книге «Современная практика образования взрослых. Андрагогика против педагогики» сформулировал новые положения теории обучения взрослых, который по сей день цитируют все, кто говорит об андрагогике, вот они:

- ведущая роль в обучении принадлежит обучающемуся взрослому;
- стремясь к самореализации, обучающийся преследует определенные цели, достижение которых и есть результат обучения;
- жизненный опыт и профессиональные умения обучающегося должны быть задействованы в образовательном процессе;
- взрослый должен уметь применять полученные знания на практике;
- обучение – процесс совместной деятельности педагога и обучающегося.

Можно заключить, что статус андрагогики как науки еще не определен в полной мере. Может быть, поэтому, интересно будет поинтересоваться, как разные источники и авторы трактуют ее определение и подходы:

- Андрагогика - наука, призванная систематизировать наши представления о методах и формах обучения взрослых на основе учета их возрастных особенностей.
- «Раздел дидактики, раскрывающий и развивающий принципы обучения взрослых»
- «Наука о целях, прохождении, условиях, результатах и закономерностях сознательного и целенаправленного, организованного образования и воспитания взрослых людей, а также их самообразования и самовоспитания» (польский андрагог Л. Турос, 1978 г.);
- «Искусство и наука помощи взрослым в обучении» (американский теоретик и практик образования взрослых М. Ноулз, 1980 г.);
- «Раздел теории обучения, раскрывающий специфические закономерности освоения знаний и умений взрослым субъектом учебной деятельности, а также особенности руководства последней со стороны профессионального педагога» (Е. И. Огарев, В. Г. Онушкин, 1995 г.).
- «Наука об обучении взрослых, обосновывающая деятельность обучающихся и обучающихся по организации процесса обучения» (С. И. Змеев, 1999 г.);
- «Теория и методика обучения взрослых людей в контексте непрерывного образования» (И. А. Колесникова, 2003 г.)
- «Направление педагогики, занимающееся теорией и практикой обучения взрослых на основе учета их особенностей и контекста обучения» (М. В. Кларин, 2004);
- «Отрасль педагогической науки об образовательных процессах, в которых формируется и проявляется субъектность взрослых обучающихся» (М. Т. Громкова, 2006 г.);
- «Отрасль педагогической науки, раскрывающей теоретические и практические проблемы обучения, воспитания и образования взрослого в течение всей его жизни» (В. А. Дресвянников, 2007 г.).

В заключении упомянем еще одно, популярное последние годы направление, связанное с обучением взрослых – хьютагогика. Это понятие (heutagogy), в продолжение к андрагогике



- общей концепции обучения взрослых, в 2000 году ввели Стюарт Хассе и Крис Киньон, как концепцию самостоятельного обучения.

Суть подхода в том, что человек сам строит свой образовательную траекторию, выбирая форматы обучения, глубину погружения в тему, практику и, в конечном результате – учебные цели. Таким образом, все строится вокруг человека, который учится (а не вокруг предмета изучения или преподавателя). И если педагогика – это наука о воспитании и образовании детей и подростков, андрагогика - наука об образовании взрослых, то хьютагогика - наука о самообразовании.

### **Упражнение в группах:**

**Учебная цель:** участники знают, что такое педагогика, андрагогика и хьютагогика и понимают разницу между ними.

Тренер объединяет участников в три группы: педагогика, андрагогика, хьютагогика. Раздает по группам наборы карточек, на которых описаны характеристики учебной деятельности (из таблицы – см. Приложение). Участники должны обсудить в группах и заполнить на флипчартах таблицы, добавив к характеристикам примеры из практики.

Участники презентуют результаты работы.

## **1.2.3. БАЗОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕРМИНОЛОГИЯ**

**Цель:** участники знают основные образовательные термины, которые относятся к педагогической и андрагогической образовательной терминологии, такие как: компетенции, цели обучения, результаты обучения, квалификация, профессия и т.д.

### **Лекция «Основные образовательные термины».**

**Результаты обучения** – то, что учащийся знает, понимает и может сделать по завершении учебного процесса, которые определяются с точки зрения знаний, навыков и компетенции.

Результаты обучения обеспечивают четкую и прозрачную картину компетенций, полученных после освоения конкретной программы. Стандартизация квалификаций, основанная на четких предложениях для получения и оценки результатов обучения, предоставляет широкие возможности для признания и оценки неофициального и неформального обучения. Этот вид признания и оценки предшествующего и экспериментального обучения, полученного неформальным или неформальным путем, основан на специальной Системе (методологии) для аккредитации и сертификации предшествующего обучения, подготовленной Национальным квалификационным советом.

**Задачей обучения** является «изложение того, что ученики смогут сделать после завершения обучения»<sup>3</sup>. Задачи, следующие:

1. относятся к намеченным результатам, а НЕ к процессам;
2. конкретные и измеримые, НЕ широкие и нематериальные;
3. относится к взрослым студентам, а НЕ к преподавателям.

Задачи обучения обычно включают:

---

<sup>3</sup>Agreola, R. (1998), *Написание задач обучения*, Университет Теннесси, Мемфис.

**Исполнение или поведение.** Что ученик должен делать или производить? Они отражают изученные компетенции, должны быть понятными, наблюдаемыми и измеримыми.

2. **Условия.** Как будет продемонстрирована компетентность или знания? Они могут включать конкретную информацию, которую должен использовать учащийся, или список инструментов, ссылок или пособий, которые будут доступны для демонстрации достижения цели.

3. **Критерий или степень.** Какой конкретный набор критериев должен быть соблюден, чтобы продемонстрировать мастерство?

Как написать задачи обучения:

1. Включите определенный, измеримый глагол, который означает очевидный результат обучения.

2. Убедитесь, что каждая цель содержит предполагаемую производительность/поведение, условия для демонстрации компетентности и критерий/степень эффективности.

3. Стремитесь к более высокому уровню мышления (уровень анализа, синтеза и оценки, по таксономии Блума в написании учебных целей)<sup>4</sup>.

**Таблица 4**

**Глаголы для формулировки конкретных учебных результатов  
(по таксономии Б. Блума).**

<b>Знание</b>	Вспоминать и запоминать: упорядочивать, определять, описывать, исследовать, распознавать, воспроизводить.
<b>Восприятие</b>	Переводить из одной формы в другую: классифицировать, делать выводы, противопоставлять, дифференцировать, открывать, обсуждать, объяснять, делать выводы, предсказывать, связывать, представлять, обобщать.
<b>Применение</b>	Применять или использовать информацию в новой ситуации: администрировать, формулировать, оценивать, вычислять, конструировать, демонстрировать, развивать, устанавливать, исследовать, иллюстрировать, реализовывать, измерять, практиковать, представлять, выбирать, решать.
<b>Анализ</b>	Изучить концепцию и разбить ее на части: проанализировать, оценить, сопоставить, охарактеризовать, сопоставить, определить, диагностировать, различить, наметить, расставить приоритеты, исследовать, проверить.
<b>Синтез</b>	Реорганизовать информацию уникальным или новым способом решения проблемы: адаптировать, собирать, сообщать, компилировать, проводить, создавать, проектировать, придумывать, формулировать, обобщать, объединять, выполнять, производить, синтезировать, теоретизировать, проверять.
<b>Оценка</b>	Чтобы делать суждения, используя стандарты оценки, спорьте, оценивайте, сравнивайте и противопоставляйте, критикуйте, защищайте, оценивайте, интерпретируйте, оправдывайте, доказывайте, рекомендуйте, поддерживайте, оценивайте.

<sup>4</sup>Agreola, R. (1998), *Написание задач обучения*, Университет Теннесси, Мемфис.

Задачи обучения и результаты обучения – это два разных понятия. **Задачи обучения** направлены на то, чему педагог должен учить студентов, а **результаты обучения** ориентированы на то, что студент узнал в конце процесса обучения. Основное намерение преподавания и обучения взрослых состоит в том, чтобы изменить фокус образования с педагога и его целей на учащихся и их достижения (результаты).

При определении целей обучения и результатов обучения следует иметь в виду, что цели обучения обычно описываются существительными глаголов (например, подготовка, руководство, руководство и т.д.), А результаты обучения – активными глаголами (способен, может вести и т.д.).

**Компетенции** определяются как доказанная способность использовать знания, навыки и личные, социальные и (или) методологические способности в рабочих или учебных ситуациях, а также в профессиональном и личностном развитии. **Ключевые компетенции для обучения на протяжении всей жизни** представляют собой сочетание знаний, навыков и подходов, соответствующих контексту. Они особенно необходимы для личной самореализации и развития, социальной интеграции, активной гражданственности и трудоустройства<sup>5</sup>.

Есть восемь ключевых компетенций с описанием основных знаний, навыков и отношений, связанных с каждой из них. Эти ключевые компетенции:

- **общение на родном языке** - является способностью выразить и интерпретировать понятия, мысли, чувства, факты и мнения, как в устной, так и в письменной форме (аудирование, разговор, чтение и письмо) и лингвистически взаимодействовать соответствующим и творческим образом в разных социальных и культурных контекстах;
- **общение на иностранных языках** - включает, помимо основных навыков, навыки общения на неродном языке, посредничество и межкультурное понимание и зависит от способности слушать, говорить, читать и писать;
- **математическая компетентность и базовые компетенции в науке и технике** – это способность развивать и применять математическое мышление для решения ряда проблем в повседневных ситуациях с упором на процесс, деятельность и знания.
- **цифровая компетентность** предполагает уверенное и критическое использование технологий информационного общества и базовых навыков в области информационно-коммуникационных технологий (ИКТ);
- **обучение тому, как надо учиться**, связано со способностью проводить и организовывать собственное обучение, индивидуально или в группах, в соответствии со своими потребностями;
- **социальные и гражданские компетенции** – это личная, межличностная и межкультурная компетентность и все формы поведения, которые позволяют людям эффективно и конструктивно участвовать в социальной и трудовой жизни.
- **чувство инициативы и предприимчивость** – это способности претворять идеи в жизнь, включающие творчество, инновации и риск, а также способность планировать и управлять проектами для достижения целей.

---

<sup>5</sup>Рекомендация [2006/962/ЕС](#) Европейского парламента и Совета от 18 декабря 2006 года о ключевых компетенциях для обучения в течение всей жизни [Официальный бюллетень L 394 от 30.12.2006].

- **культурная осведомленность и самовыражение**, что подразумевает понимание важности творческого выражения идей, переживаний и эмоций в различных средствах массовой информации (музыка, исполнительское искусство, литература и изобразительное искусство).

Ключевые компетенции являются учебными, не могут быть связаны с определенными предметами или модулями и должны быть интегрированы в каждый модуль/предмет.

**Квалификация**, означает формальный результат процесса оценки и валидации (подтверждения правильности), который получается, когда компетентный орган определяет, что человек достиг результатов обучения по определенным стандартам.

Квалификация является формальным термином для набора компетенций определенного уровня, степени, профиля и качества и подтверждается дипломом или другой формой сертификата, выданного уполномоченным органом. Уровень квалификации отражает сложность и достижение полученных компетенций и содержит краткое описание полученных знаний, навыков и установок, необходимых для выполнения определенной трудовой деятельности.

Квалификация присуждается дипломом, когда уполномоченный орган/учреждение подтверждает, что человек достиг всех результатов обучения в соответствии с определенными стандартами. Диплом (или другая форма сертификата) представляет собой официальный документ, который представляет ценность результатов обучения на рынке труда и (или) в области образования и обучения.

Квалификация может быть получена в рамках формальных образовательных программ или неформального обучения и должна соответствовать установленным критериям для проверки квалификации, состоять из измеримых результатов обучения, быть предметом оценки с гарантированным качеством и вести к получению диплома/сертификата.

#### **Вопросы для обсуждения:**

1. Вспомните и приведите примеры, когда некачественно сформулированные учебные цели, результаты и задачи влияют на качество обучения
2. Какие трудности возникали в вашей практике при формулировании учебных целей, задач и результатов и как вы с ними справлялись?
3. Какие навыки и знания необходимы андрагогу для повышения в собственной квалификации в использовании на практике базовой образовательной терминологии?

## ПРИЛОЖЕНИЯ

Таблица «Подходы к определению понятия «информальное образование»<sup>6</sup>

№	Автор подхода, источник информации	Определение понятия	Подход
1	Меморандум непрерывного образования ЕС 2000 г.	Информальное образование можно трактовать как «индивидуальную познавательную деятельность, сопровождающую повседневную жизнь и не обязательно носящую целенаправленный характер»	Деятельность
2	Я. Кузьминов, И. Фруммин и др.	Информальное образование есть «спонтанное образование, которое реализуется за счет собственной активности индивидов в насыщенной культурно-образовательной среде»	Образование
3	Словарь терминов	Информальное образование – полученное в повседневной жизни без ясно установленных целей; «непрерывный процесс формирования у каждого человека отношений, ценностей, навыков и знаний в результате ежедневных событий, воспитательных воздействий и окружающей среды – семьи и соседей, работы и игры, рынка, библиотек, средств массовой информации»	Процесс
4	М. Тайт	Информальное образование трактуется как «формы обучения, не включенные в формальное и неформальное образование, так, например, различные виды образовательного влияния общества – работы, дома, семьи, друзей, СМИ, книг»	Форма обучения

<sup>6</sup>СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЯ «ИНФОРМАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» Т. В. Лискина (Рязанский государственный университет им. С. А. Есенина), Н. С. Паульзен (Байкальский государственный университет, г. Иркутск)

5	Ш. Мерриам, Р. Каффарелла	Информальное образование выступает как «опыт каждодневной жизни, который нас чему-то обучает»	Жизненный опыт
6	С. Г. Вершловский (российский педагог, доктор педагогических наук, профессор, специалист в области андрагогики и непрерывного образования)	«Информальное образование – (находящееся вне какой-то формы) обучение, «встроенное» в течение жизни: осуществляемое в ходе общения, происходящее под влиянием средств массовой информации, просветительской акции, при чтении книг, при осмыслении собственного опыта и опыта других. Университетами становятся не только учебные аудитории и библиотеки, но и коллеги, друзья, дети, средства массовой информации»	Обучение
7	О. А. Митусова (кандидат педагогических наук, профессор)	Информальное образование – это «приобретение информации с самых разных сторон – через средства массовой информации, от коллег, знакомых, при посещении кино, театра и др. Та информация, которую получает человек случайно, может быть не всегда корректна, однако человек получил ее, т. е. продолжил свое образование, хотел он этого или нет»	Приобретение информации
8	О. Р. Шувалова (кандидат социологических наук, заведующий отделом социологических исследований Института статистических исследований и экономики знаний ГУ ВШЭ)	«Самообразование, или информальное обучение, – это неформальное индивидуальное обучение, которое в отличие от формального образования и дополнительного образования осуществляется самостоятельно и не фиксируется в дипломе или ином документе, но вносит вклад в расширение знаний и умений». Таким образом, происходит совмещение понятий информального и неформального видов образования	Обучение

9	А. В. Окерешко	Информальное образование – «индивидуальная познавательная деятельность, сопровождающая повседневную жизнь и не обязательно носящая целенаправленный характер, которая зачастую создает предпосылки для включения в формальное и неформальное образование, результатом чего является непрерывное личностно-профессиональное развитие человека. Главной идеей и целью современной образовательной парадигмы становится идея грамотной и плодотворной интеграции формального, неформального и информального образования для наиболее успешной реализации каждой личности»	Деятельность
10	Р. И. Юнацкевич (заместитель директора Института образования взрослых Петровской академии наук и искусств, кандидат технических наук)	Информальное образование есть «результат повседневной рабочей, семейной и досуговой деятельности, оно не имеет определенной структуры и атрибутов педагогической формы (учебные планы, образовательные программы и стандарты, планы и программы просвещения, сценарии культурных мероприятий) и, как правило, не приводит к сертификации»	Результат деятельности

Таблица «Педагогика. Андрагогика. Хьютагогика»

	Педагогика	Андрагогика	Хьютагогика
<b>Роль преподавателя</b>	Учащийся полностью зависит от преподавателя, который полностью управляет процессом обучения	Учащиеся независимы, преподаватель направляет их	Учащиеся самостоятельно управляют своим обучением. роль преподавателя как носителя знаний не так важна, возникает скорее роль фасилитатора или ментора.
<b>Фокус обучения</b>	В центре внимания – сам предмет, его содержание, расписание, программа	В центре внимания – задача или проблема	Проактивное формирование контекста обучения
<b>Мотивация обучения</b>	Перейти к следующему этапу развития	Обучение необходимо для осознанного получения конкретных знаний и навыков	Обучение нелинейно, возникает, когда учащийся видит потенциальную пользу и повод для обучения в разных ситуациях
<b>Важность предыдущего опыта</b>	Предыдущий опыт маловажен	Предыдущий опыт имеет значение	Предыдущий опыт имеет высокую значимость

### Историческая ретроспектива вопросов самообучения и современные рекомендации

«ВУЗы умерли. Занимайтесь самообучением» - не так давно статью с таким заголовком процитировали без малого все сайты, каналы и чаты, пишущие об образовании и вопросах обучения с основным посылом, что сегодня формальное образование, которое мы получаем в высшей школе, уступает по всем фронтам технологиям самостоятельного обучения, особенно в профессиях, традиционно уже получаемых онлайн. Это все виды IT-специальностей, разработка игрового продукта, специальности по продвижению и другому обслуживанию в сети и пр.

Но, как обычно – все не так, как кажется на первый взгляд. Сначала разберемся, является ли самообучение такой уж новой технологией? Давайте обратимся к классикам теории обучения.

Например, гуманистический подход к обучению, который развивали Абрахам Маслоу, Карл Роджерс и Джеймс Бьюдженталь, говорит о том, что люди действуют согласно их потребностям - от физиологических до самоактуализации и именно обучение – это естественная нужда, конечной целью которой является достижение последней потребности. Поэтому данная теория делает упор на поощрение интереса к самообразованию. И гуманистическая стратегия обучения включает возможность самостоятельно определяться с выбором тем, приходиться обучаться с заранее подготовленными целями и тестировать их достижение на практике, а также стимулировать инициативу обучающихся улучшать обучение для того, чтобы оно точнее отвечало их потребностям. Для этого студенты могут



вносить коррективы в само обучение: дополнять базы знаний, делиться опытом, предлагать улучшения по структуре и методам обучения, рекомендовать технические средства, приложения, сервисы и т.д.

Близкие к гуманистам конструктивисты (Д. Дьюи, Ж. Пиаже, Л. Выготский, Роберт М. Ганье и Д. Брунер) продвигали идею о том, что обучающиеся являются активными участниками своего обучения, а их знания строятся на основе опыта, о котором они размышляют и возникшие новые идеи включают в предыдущие знания, таким образом достигая прогресса в обучении.

Стратегически конструктивисты предлагали стимулировать познавательную активность обучающихся, для самостоятельного приобретения образовательного опыта.

Рекомендации, следующие: сначала извлеките первичные знания, которые должны стать фундаментом. А чтобы построить на нем новые знания используйте подходы на основе социального взаимодействия и стимулируйте самообучение, для чего полезно создавать дискуссионные площадки, которые помогали бы обучающимся обмениваться опытом и учиться друг у друга, а еще большего эффекта можно достигнуть, если сопровождать все это фасилитацией учебного процесса.

Классики конструктивистского и гуманистического подходов как в воду глядели: все это сейчас активно используется на синхронных онлайн площадках многочисленных онлайн школ. Впрочем, ничего нового, кроме онлайн технологий и новых слов. Например – хьютагогика.

Хьютагогика – это концепция самостоятельного обучения, в центре которой находится потенциал взрослого человека. Роль же учителя заключается в развитии этого потенциала, фасилитации и менторстве. Такой подход традиционно противопоставляется педагогике и андрагогике, где учитель контролирует процесс обучения.

И в заключении несколько рекомендаций для организации процесса самообучения:

- сформируйте учебные задачи, опираясь на реальные проблемы учащегося; -
- учитывайте его накопленный опыт;
- отдайте предпочтение практическим заданиям;
- помогите учащемуся встроить обучение в его повседневную жизнь
- создайте подходящую и мотивирующую образовательную среду.

### **ТЕМА 1.3. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ В НАЦИОНАЛЬНОМ И ГЛОБАЛЬНОМ КОНТЕКСТЕ**

**Цель:** участники понимают общность и особенности образования взрослых в национальном и глобальном контексте и готовы опираться в своей профессиональной деятельности на глобальную концепцию ООВ в рамках национального контекста.

**Ожидаемые результаты:** После изучения этой темы слушатели узнают европейскую и международную политику в области образования взрослых, смогут описать основные проблемы и показатели в области образования взрослых на международном уровне и понимают систему образования взрослых в национальном контексте; развитие глобального видения трансформационного образования взрослых; укрепление навыков и установок, касающихся процессов, на которые опирается трансформационное образование взрослых;

применение структурированной рефлексии, направленной на формирование общего представления о принципах и практике обучения взрослых, которые являются трансформационными, учитывают гендерную проблематику, основываются на правах и содействуют устойчивому развитию.

**План:**

**1.3.1 Международные принципы образования взрослых**

**1.3.2 Глобальные проблемы и показатели образования взрослых**

**1.3.3 Образование взрослых в национальном контексте**

### **1.3.1. МЕЖДУНАРОДНЫЕ ПРИНЦИПЫ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ**

**Актуализация темы: Упражнение: «Опыт и ассоциации с новой темой»**

Участникам предложить подумать о теме «Образование взрослых в национальном и глобальном контексте». Каждый имеет богатый опыт, и ассоциация новой темы со своим опытом и может помочь всем участникам войти в тему. Далее можно предложить участникам обменяться впечатлениями и ожиданиями от этой темы исходя из своего видения ситуации в парах, затем в четверках. Лидеры озвучивают итоги обсуждения.

На выполнение задания – 10 минут.

**Вопросы для обсуждения:**

Как вы понимаете тему и что вы предполагаете получить после изучения этой темы? Каким образом будем изучать тему, какие методы обучения будут применяться?

С участниками обсудить как эти инструменты можно использовать на тренинге. То есть, во время раскрытия темы можно будет использовать их примеры, ссылаться на реальные жизненные ситуации и вести занятие к достижению их ожиданий.

Таким образом можно поднять заинтересованность и позитивное отношение к теме.

**Лекция: «Образование взрослых-приоритет мировой политики»**

Образование взрослых в последние несколько десятилетий было одним из главных приоритетов европейской и мировой образовательной политики. Это связано с современными проблемами, вызванными экономическим кризисом и быстрым развитием техники и технологий, которые требуют новых навыков и компетенций среди активной рабочей силы на рынке труда. Ожидается, что глобальный политический и экономический кризис продолжит оказывать дополнительное давление на образование и обучение взрослых. Способность к адаптации взрослых с низким уровнем образования, потерявших работу в условиях сокращения государственного и частного финансирования, а также способность и гибкость систем формального образования предоставлять достаточные компетенции и способности для социальной и трудовой мобильности и обучения тем молодым людям и взрослым, которые находятся и/или находились в процессе обучения, остаются наиболее серьезными проблемами, стоящими перед образованием взрослых.

Создание возможностей для продолжения обучения взрослых и совершенствования их навыков и способностей имеет жизненно важное значение для каждой страны, влияя на ее экономическое развитие, активное участие людей в сообществах и гражданском обществе, воспитание поддержки и уважения культурного диалога, творчества и воображение

молодежи и взрослых, уважение и защита окружающей среды, укрепление статуса обучения и знаний и воспитание ценностей культуры жизни.

Признание огромной важности образования и обучения взрослых и его роли в современной жизни все больше и больше присутствует в стратегиях развития стран Европейского Союза в ответ на Лиссабонскую рекомендацию и документы ЕС.

Лиссабонская стратегия связала успешный переход стран с наукоемкой экономикой и обществом с концепцией обучения на протяжении всей жизни. Европейские системы образования и обучения превратились в ядро, с которого должны начинаться изменения, поэтому они сами должны адаптироваться. В результате таких инициатив и опыта во всех европейских странах Европейская комиссия приняла в 2000 году шесть основных положений, которые должны служить дорожной картой при создании программ развития для образования взрослых и обучения на протяжении всей жизни:

- гарантировать всеобщий и постоянный доступ к обучению для приобретения и обновления навыков, необходимых для устойчивого участия в жизни общества знаний;
- заметно повысить уровень инвестиций в человеческие ресурсы, чтобы отдать приоритет самому важному активу Европы – ее людям;
- разработать эффективные методы и контексты преподавания и обучения для непрерывного обучения на протяжении всей жизни;
- значительно улучшить способы понимания и оценки участия в обучении и его результатов, особенно неформального и информального обучения;
- обеспечить, чтобы каждый мог легко получить доступ к качественной информации и советам о возможностях обучения по всей Европе и на протяжении всей своей жизни;
- предоставлять возможности обучения на протяжении всей жизни как можно ближе к учащимся, в их собственных сообществах и при необходимости поддерживать с помощью средств на основе ИКТ.

На Пятой Международной конференции по образованию взрослых, состоявшейся в Гамбурге в июле 1997 г. (Confinteа V), страны со всего мира согласились, что «только ориентированное на человека развитие и основанное на широком участии общество, основанное на полном уважении прав человека, приведет к устойчивому и справедливому развитию». Таким образом, образование взрослых становится больше, чем просто правильным; он представляет собой ключ к 21 веку; мощная концепция поддержки устойчивой окружающей среды и продвижения демократии, справедливости, гендерного качества, а также научного, социального и экономического развития и создания мира, в котором конфликты заменены диалогом, а культура мира зиждется на справедливости. Образование для взрослых формирует личность и придает жизни смысл. Обучение на протяжении всей жизни включает в себя изучение изучаемого содержания, что в дальнейшем отражается в таких факторах, как возраст, пол, способности, язык, культура и экономическое неравенство».

Конфинтеа V определила цель образования молодежи и взрослых как процесс на протяжении всей жизни, который должен развивать автономию и чувство ответственности у людей и сообществ, чтобы они укреплялись и могли справляться с преобразованиями, происходящими в экономике, культуре и обществе в целом; способствовать сосуществованию, терпимости и информированному и творческому участию граждан в жизни их собственных сообществ; Короче говоря, дать людям и сообществам возможность контролировать свою

судьбу и общество, чтобы иметь возможность решать проблемы в будущем. Важно, чтобы подход к образованию взрослых основывался на наследии народа, культуре, ценностях и предыдущем опыте.

Главной целью конференции CONFINTEA VI, состоявшейся в декабре 2009 года в Белене (Бразилия), было согласование обучения и образования взрослых с другими международными программами в области образования и развития и их интеграция в национальные общеотраслевые стратегии путем достижения следующих целей конференции:

- содействовать признанию обучения и образования взрослых в качестве важного элемента и фактора, способствующего обучению на протяжении всей жизни, основой которого является грамотность;
- подчеркнуть решающую роль обучения и образования взрослых для реализации текущих международных программ в области образования и развития (ОДВ, ЦРТ, ДГООН, ЛАЙФ и ДОУР); а также
- возобновить политическую динамику и приверженность и разработать инструменты для осуществления, чтобы перейти от слов к делу.

Заключительный документ, известный как «Беленские рамки действий», содержит рекомендации конференции и показатели для измерения прогресса в их реализации. Основные рекомендации:

- обеспечение того, чтобы все обследования и сбор данных учитывали грамотность как континуум;
- разработка дорожной карты с четкими целями и сроками для решения этой задачи на основе критической оценки достигнутого прогресса, возникших препятствий и выявленных недостатков;
- мобилизация и увеличение внутренних и внешних ресурсов и опыта для осуществления программ ликвидации неграмотности с большим размахом, диапазоном, охватом и качеством для содействия комплексным и среднесрочным процессам, чтобы гарантировать, что люди достигают устойчивого уровня грамотности;
- развитие обучения грамоте, которое является актуальным и адаптированным к потребностям учащихся и ведет к функциональным и устойчивым знаниям, навыкам и компетентности участников, позволяя им продолжать учиться на протяжении всей жизни, чьи достижения признаются с помощью соответствующих методов и инструментов оценки;
- сосредоточение усилий по ликвидации неграмотности на женщинах и наиболее обездоленных группах населения, включая коренные народы и заключенных, с уделением общего внимания сельскому населению;
- установление международных показателей и целевых показателей грамотности;
- систематический обзор и отчетность о прогрессе, среди прочего, в отношении инвестиций и достаточности ресурсов в области распространения грамотности в каждой стране и на глобальном уровне путем включения специального раздела в Доклад о глобальном мониторинге ОДВ;
- планирование и осуществление непрерывного образования, обучения и развития навыков помимо базовых навыков грамотности, поддерживаемых обогащенной грамотной средой.

Политика Европейского Союза посредством реализации Метода открытой координации предназначена для поддержки национальной политики в области образования взрослых и «свода правил» для разработки мер для решения общих проблем, таких как: нехватка навыков, несоответствие потребности для новых навыков на рынке труда и жизни в целом, квалификации, рыночной конкуренции, старения населения, мигрантов и т.д.

Значение, придаваемое ЕС образованию взрослых и обучению на протяжении всей жизни, лучше всего видно из Стратегии «Европа 2020», которая, среди прочего, устанавливает четыре общие цели, которые европейские страны должны решить и достичь к 2020 году:

- Сделать обучение на протяжении всей жизни и мобильность реальностью;
- Повысить качество и эффективность образования и обучения;
- Содействовать равенству, социальной сплоченности и активной гражданской позиции;
- Повышать творческий потенциал и инновации, включая предпринимательство, на всех уровнях образования и обучения.

В новой стратегии ЕС также установлены конкретные ориентиры, которых страны-члены должны были достичь к 2020 году. Среди прочих целей они предусматривают, что по крайней мере 15% взрослых должны участвовать в обучении на протяжении всей жизни и что по крайней мере 40% населения в возрасте от 30 до 40 лет должны получили какое-либо высшее образование.

Конференция ЮНЕСКО, состоявшаяся в ноябре 2015 года в Инчхоне, Корея, привела к принятию Инчхонской декларации и Рамочной программы действий по реализации Цели 4 в области устойчивого развития: «Обеспечение инклюзивного и справедливого качественного образования и содействие возможностям обучения на протяжении всей жизни для всех».

Он вдохновлен гуманистическим видением образования и развития, основанным на правах и достоинстве человека; социальная справедливость; включение; защита; культурное, языковое и этническое разнообразие; и совместная ответственность, и подотчетность. Органы образования стран мира подтверждают, что образование является общественным благом, одним из основных прав человека и основой для обеспечения реализации других прав. Это необходимо для мира, терпимости, самореализации человека и устойчивого развития. Они признают, что образование является ключом к достижению полной занятости и искоренению нищеты. Они фокусируют усилия на доступе, равенстве и инклюзивности, качестве и результатах обучения в рамках подхода к обучению на протяжении всей жизни.

### 1.3.2. ГЛОБАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПОКАЗАТЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

Ролик о Цели устойчивого развития №4 <https://www.youtube.com/watch?v=kvulHcA9Kd8&t=142s>

**Вопрос к слушателям:** есть ли проблемы в образовании? Что мы можем сделать для достижения Цели №4?

Системы образования в большинстве стран мира характеризуются медленной адаптацией к быстрому развитию общества во всех его сферах. Образование и обучение

взрослых рассматривается как инструмент для решения задач гибкого образования, которые могут немедленно реагировать на потребности общества, основанного на знаниях, и динамичных потребностей рынка труда, как части общей платформы обучения на протяжении всей жизни.

Знания, навыки и отношения, которые люди приобретают в детстве в семьях, школах, в процессе обучения и даже в университетах, не вечны. Твердая интеграция обучения в жизнь взрослого человека является очень важным аспектом для превращения концепции обучения на протяжении всей жизни в реальность, поскольку обучение на протяжении всей жизни представляет собой бесконечный континуум, который длится «от колыбели до могилы» и который должен привести к тому, что люди смогут учиться и формировать позитивное отношение к обучению в общем.

Выводы Лиссабонской конвенции подтвердили, что успешный переход к экономике и обществу на основе знаний должен включать обучение на протяжении всей жизни. Таким образом, системы образования и обучения являются основой, где изменения должны начаться с точки зрения трансформации. Обучение в течение всей жизни должно стать руководящим принципом в системах образования и обучения, которые охватывают все виды образовательных услуг (формальные, неформальные и неформальные), которые могут быть получены в различных условиях на протяжении всей жизни.

Страны, которые получают облегченный режим сертификации и перевода: Австралия, Австрия, Азербайджан, Албания, Андорра, Армения, Беларусь, Бельгия, Босния и Герцеговина, Великобритания, Германия, Греция, Грузия, Дания, Израиль, Ирландия, Исландия, Испания, Италия, Казахстан, Канада, Кипр, Латвия, Литва, Лихтенштейн, Люксембург, Македония, Мальта, Нидерланды, Новая Зеландия, Норвегия, Польша, Португалия, Кыргызстан, Молдова, Румыния, Россия, Сан-Марино, Святейший Престол, Словацкая Республика, Словения, США, Сербия, Таджикистан, Турция, Украина, Венгрия, Финляндия, Франция, Хорватия, Черногория, Чешская Республика, Швейцария, Швеция. Таким образом, системы образования и обучения являются основой, где изменения должны начаться с точки зрения трансформации. Обучение в течение всей жизни должно стать руководящим принципом в системах образования и обучения, которые охватывают все виды образовательных услуг (формальные, неформальные и неформальные), которые могут быть получены в различных условиях на протяжении всей жизни.

Хотя обучение в течение всей жизни рассматривается как один из инструментов, наряду с образованием взрослых, для борьбы с экономическим кризисом, оно также представляет собой идеологию, которая должна воспитываться с раннего детства на протяжении всей жизни.

Повышение квалификации отдельных лиц также имеет решающее значение для обеспечения справедливости, поскольку низкоквалифицированные работники более уязвимы на рынке труда и в первую очередь могут пострадать от кризиса. Повышение квалификации и компетенций в концепции обучения на протяжении всей жизни – это не просто роскошь для высококвалифицированных специалистов в сфере высоких технологий, это необходимость для всех. Низкоквалифицированные взрослые в семь раз реже участвуют в обучении на протяжении всей жизни, чем люди с высоким уровнем образования. Политика в области образования, профессиональной подготовки и трудоустройства должна быть направлена на повышение и адаптацию навыков и обеспечение лучших возможностей для

обучения на всех уровнях, на развитие людей и рабочей силы, которые обладают высокой квалификацией и отвечают потребностям экономики.

Компетенции определяются как доказанная способность использовать знания, навыки и личные, социальные и (или) методологические способности в рабочих или учебных ситуациях, а также в профессиональном и личностном развитии. В контексте Европейской структуры квалификаций компетентность описывается с точки зрения ответственности и автономии.

Согласно определению Европейской комиссии, ключевые компетенции для обучения в течение всей жизни представляют собой сочетание знаний, навыков и подходов, соответствующих контексту. Они особенно необходимы для личной самореализации и развития, социальной интеграции, активной гражданской ответственности и трудоустройства.

Восемь ключевых компетенций:

- общение на родном языке
- общение на иностранных языках
- математическая компетентность и базовые компетенции в науке и технике
- цифровая компетентность
- обучение тому, как надо учиться
- социальные и гражданские компетенции
- чувство инициативы и предприимчивость
- культурная осведомленность и самовыражение

Заключительный документ, известный как «Беленские рамки действий», содержит рекомендации конференции и показатели для измерения прогресса в их реализации. Основные рекомендации:

- обеспечение того, чтобы все обследования и сбор данных учитывали грамотность как континуум;

- разработка дорожной карты с четкими целями и сроками для решения этой задачи на основе критической оценки достигнутого прогресса, возникших препятствий и выявленных недостатков;

- мобилизация и увеличение внутренних и внешних ресурсов и опыта для осуществления программ ликвидации неграмотности с большим размахом, диапазоном, охватом и качеством для содействия комплексным и среднесрочным процессам, чтобы гарантировать, что люди достигают устойчивого уровня грамотности;

- развитие обучения грамоте, которое является актуальным и адаптированным к потребностям учащихся и ведет к функциональным и устойчивым знаниям, навыкам и компетентности участников, позволяя им продолжать учиться на протяжении всей жизни, чьи достижения признаются с помощью соответствующих методов и инструментов оценки;

- сосредоточение усилий по ликвидации неграмотности на женщинах и наиболее обездоленных группах населения, включая коренные народы и заключенных, с уделением общего внимания сельскому населению;

- установление международных показателей и целевых показателей грамотности;

- систематический обзор и отчетность о прогрессе, среди прочего, в отношении инвестиций и достаточности ресурсов в области распространения грамотности в каждой

стране и на глобальном уровне путем включения специального раздела в Докладе о глобальном мониторинге ОДВ;

- планирование и осуществление непрерывного образования, обучения и развития навыков помимо базовых навыков грамотности, поддерживаемых обогащенной грамотной средой.

**Упражнение (см. Приложение):**

Участники делятся на мини-группы. Каждой группе дается краткое содержание международного документа в области ООВ, предлагается изучить и визуализировать документ в виде инфографики, схемы, коллажа, таблицы на флипчате. На выполнение задания – 10 минут. Затем команды делают презентации.

Вопросы для обсуждения

- Что впервые прозвучало в документе относительно ООВ
- Какие основные рекомендации для государств в сфере ООВ
- Какими категориями, прописанными в документе Вы сегодня апеллируете, действуя в области ООВ

### 1.3.3 ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ В НАЦИОНАЛЬНОМ КОНТЕКСТЕ

**Работа в парах.** Тренер объединяет участников в пары, предлагает им вспомнить законы и программные документы Кыргызской Республики, которые определяют правовое поле обучения взрослых. Затем эти пары объединяются в команды по четыре человека и коллегиально определяют существующие НПА относительно ООВ. Лидеры этих команд по очереди записывают названия юридических документов на доске, не повторяя написанное ранее. Обсуждение длится в парах 2 минуты, в командах 3 минуты. презентация в виде записи на флипчате -5 минут. Итог подводит тренер.

Вопросы для обсуждения

- Ранжирование НПА по значимости для ООВ

Очень важно представить роль ОВ в современной жизни для нашей страны в различных аспектах:

- экономическое развитие
- активное участие людей в жизни общин/общества
- развитие гражданского общества
- поддержка и уважение культурного диалога
- уважение и охрана окружающей среды
- ценность образования как части национальной культуры

В каждой стране есть свои образовательные настройки. Это зависит от приоритетов развития страны, а также истории, традиций и устремлений в будущее. Образовательные системы в Европе имеют тенденцию выполнять приоритеты, установленные во многих политических документах, описанных в Разделе 3.1. Образование взрослых, как неотъемлемая часть общей образовательной системы каждого общества, имеет определенные установки, законодательство, политику, приоритеты и т.д.



Тему представить так, чтобы понимать основные черты каждой системы образования взрослых, что создаст четкое представление об их роли в национальной подсистеме образования взрослых:

- Законодательство
- Государственные учреждения (управление, помощь, контроль ОВ)
- Заинтересованные стороны/провайдеры
- Благополучатели
- Финансирование
- Преподаватели (преподаватели, инструкторы, тренеры, андрагоги)
- Обеспечение качества

Прежде чем продолжить, рекомендуется задать вопрос к участникам: Кто обучает взрослых?

#### **Статья 46.**

1. Каждый имеет право на образование.
2. Основное общее образование обязательно.
3. Каждый имеет право бесплатно получить дошкольное, основное общее, среднее общее и начальное профессиональное образование в государственных образовательных организациях.
4. Государство создает условия для обучения каждого гражданина государственному, официальному и одному из иностранных языков, начиная с учреждений дошкольного образования до среднего общего образования.
5. Государство создает равные условия для развития государственных, муниципальных, частных и других форм учебных заведений.
6. Государство создает условия для развития физической культуры и спорта.
7. Государство содействует повышению профессиональной квалификации граждан в порядке, предусмотренном законом.

#### **Лекция: «Образование взрослых в национальном контексте»**

Система обучения взрослых в КР прежде всего представлена формальным и неформальным образованием. Основные категории ООВ в национальном аспекте:

- профессионально направленные и общекультурные курсы подготовки, переподготовки, повышения квалификации (на базе училищ, техникумов и вузов, центров непрерывного образования, центров ОВ)
- свыше 1000 центров имеют гос. лицензию на предоставление неформальных образовательных программ для взрослых (обучение безработных, повышение конкурентоспособности на рынке труда).
- Центров обучения (обл. центры Кыргызстана): общение и развитие личности, тренинги, учебных курсы для завершения базового образования (сертификат!). Специальные целевые группы: матери-одиночки, пенсионеры, безработные женщины.
- Кыргызская Ассоциация Образования Взрослых / КАОВ ([www.kaev.kg](http://www.kaev.kg)), 2007
- многофункциональные центры (комплексные услуги), например, иностранный язык + компьютерные навыки + делопроизводство + менеджмент организации. Также большое количество провайдеров предлагает свои услуги по подготовке специалистов

по рабочим специальностям в сфере информационно-коммуникационных технологий, обучают вождению, готовят бухгалтеров и экономистов, а также обучают швейному делу.

- курсы гражданского обучения, культуры мира, творчества, а также навыков управления
- образовательные учреждения, которые не охвачены регистрацией

Финансирование ООВ в настоящее время осуществляется посредством:

- оплата самих учащихся за обучение;
- софинансирование Служб занятости,
- гранты,
- добровольные взносы от бизнес-структур
- финансирование в рамках Госпрограмм.

Приоритетные направления политики в сфере ООВ:

- Повышение охвата основным образованием людей, не имеющих образования или выбывших из системы школьного образования ранее нормативно установленных сроков
- Обеспечение законодательных основ для обучения взрослых на протяжении всей жизни
- Создание условий для адаптации экономически активного населения к быстро меняющимся требованиям рынка труда
- Создание системы гарантии качества образования для взрослых (дополнительного профессионального, неформального и др.)
- Формирование системы признания профессионального опыта и квалификации

В проект закона «Об образовании» прописано что государство, общество, субъекты предпринимательства, внутренние и внешние инвесторы, международные организации заинтересованы, чтобы образовательный сектор республики работал эффективно и надежно, предоставляя качественные образовательные услуги.

Документ призван установить четкие права, обязанности и ответственность всех участников образования и науки при их взаимодействии друг с другом и внешними субъектами, обеспечить своевременность надзора и повысить его эффективность, в том числе на консолидированной основе и нацелен на достижение образовательной системой устойчивого экономического роста. Закон "Об образовании " призван установить четкие права, обязанности и ответственность всех участников образования и науки при их взаимодействии друг с другом и внешними субъектами, обеспечить своевременность надзора и повысить его эффективность, в том числе на консолидированной основе

### **Упражнение: Работа в малых группах**

Участники делятся на группы. Группам дается задание: «Найти отражение (возможности) для реализации обучения на протяжении всей жизни в Кыргызстане». В ходе обсуждения, команды фиксируют свои выводы на флипчате и затем презентуют их.

Вопросы:

- Что общего увидели в выводах различных команд и почему это произошло?

- Как политика влияет на реализацию концепции обучения на протяжении всей жизни в КР?

После презентаций и полученных комментариев тренер подводит итоги и демонстрирует общий итог

**Подведения итогов данной темы:**

В завершении темы рефлексия: что нового узнал сегодня? Как международные документы, принятые мировым сообществом, влияют на страновой контекст ООВ?

### 1.3.2. ПРИЛОЖЕНИЯ

#### А. «Цели развития тысячелетия»: 2000-2015 (Millennium Development Goals”)

Термин «развитие» был собирательным понятием для перемен и прогресса, которые в решающей степени характеризовали период деколонизации, охвативший африканский, азиатский и латиноамериканский континенты в 50-60-е годы вплоть до 70-х годов. Вскоре этот процесс выявил, что для большинства населения удовлетворение основных потребностей, таких как «...надлежащее образование, достаточное питание, жилье, социальная защита, участие в политической и общественной жизни» осталось недостижимой целью. В этот период возникло движение по оказанию помощи в развитии, важной составной частью которой должна была стать помощь в образовании. Драматическое обострение кризисных явлений в мире привело к необходимости проведения всемирных конференций. Примечательно, что на одной из первых – Всемирной конференции по образованию (Джомтин, 1990) прозвучало требование: «Каждый человек, будь то ребенок, подросток или взрослый, должен обладать возможностью использовать шансы на получение образования в соответствии со своими основополагающими потребностями в обучении. К ним относятся как важнейшие средства обучения (чтение, письмо, устная речь, счет и решение задач), так и основная сущность обучения (знания, навыки, ценности и позиционирование). Все это человеку необходимо для выживания...»

На других конференциях вопросы образования сочетались с обсуждением других важных тем: окружающая среда и развитие (Рио де Жанейро, 1992), рост населения (Каир, 1994), социальное развитие (Копенгаген, 1995), положение женщин (Пекин, 1995), жилье (Стамбул, 1996), питание (Рим, 1996).

Декларация тысячелетия была принята делегатами из 189 стран на Генеральной ассамблее Организации Объединенных Наций в 2000 году.

Ее принятие создало основу для сформулированных годом позже Целей развития тысячелетия:

1. Ликвидация крайней нищеты и голода;
2. Достижение всеобщего начального образования;
3. Поощрение равенства женщин и мужчин и расширение прав и возможностей женщин;
4. Сокращение смертности среди детей младше пяти лет;
5. Улучшение здоровья беременных женщин и матерей;
6. Борьба со СПИДом, малярией и другими инфекционными заболеваниями;
7. Обеспечение экологической устойчивости;
8. Формирование глобального партнерства в целях развития.

**Б. Использование широких возможностей обучения и образования взрослых в интересах благополучного будущего.** Рекомендации «Беленские рамки действий» (КОНФИНТЕА VI, Белен, Бразилия, 2009)

Обучение и образование взрослых «являются ключевым компонентом целостной и всеобъемлющей системы обучения и образования на протяжении всей жизни, которая охватывает формальное, неформальное и информальное обучение и которая прямым или косвенным образом предназначена как для молодых, так и для взрослых учащихся. Обучение и образование взрослых, в конечном счете, связаны с обеспечением таких условий и процессов для обучения, которые имеют привлекательный характер и учитывают потребности взрослых как активных граждан. Они связаны с развитием самостоятельной, независимой личности, с созиданием и перестройкой ее жизни в сложных и быстроменяющихся культурных, социальных и экономических условиях – на работе, в семье, в общине и обществе». Рекомендации в следующих областях:

#### **Грамотность взрослых**

Грамотность является необходимой основой, которая позволяет молодым людям и взрослым использовать возможности для обучения на всех этапах этого непрерывного процесса. Право на грамотность является неотъемлемым компонентом права на образование и необходимой предпосылкой для расширения прав и возможностей в личной, социальной, экономической и политической областях. Грамотность – это существенно важное средство формирования потенциала человека, позволяющего ему справляться с меняющимися задачами, проблемами и сложностями жизни, культуры, экономики и общества. Масштабы сохраняющейся проблемы грамотности и связанная с этим непроизводительная трата людских ресурсов и человеческого потенциала, настоятельно требуют удвоить усилия для обеспечения того, чтобы уровень грамотности взрослых к 2015 г. увеличился на 50% по сравнению с 2000 г. (цель, поставленная в рамках других международных обязательств); при этом конечной целью является предотвращение и разрыв цикла низкой грамотности и созидание полностью грамотного мира.

#### **Политика**

Политика и законодательные меры в поддержку образования взрослых должны носить комплексный и инклюзивный характер и быть интегрированными в перспективу обучения на протяжении и в масштабах всей жизни, где основу составляют общесекторальные и межсекторальные подходы, охватывающие все компоненты обучения и образования.

#### **Управление**

Управление содействует осуществлению политики в области обучения и образования взрослых на эффективной, прозрачной, подотчетной и справедливой основе для учета потребностей всех учащихся, в особенности нуждающихся.

#### **Финансирование**

Обучение и образование взрослых являются ценным средством для обеспечения социальных благ путем создания более демократических, мирных, инклюзивных, производительных, здоровых и устойчивых обществ. Значительные финансовые инвестиции имеют важное значение для обеспечения качества обучения и образования взрослых.

**В. «Меморандум по обучению на протяжении всей жизни» Комиссия ЕС (Брюссель, 2000)**

Успешный переход к экономике и обществу, основанным на знании, должен сопровождаться процессом непрерывного образования - учения длиною в жизнь (lifelong learning). Европейские системы образования должны не только заложить основу для наступающих перемен, но и сами они также должны измениться.

Европейская комиссия и страны-члены ЕС определили учение длиною в жизнь в рамках Европейской стратегии занятости как всестороннюю учебную деятельность, осуществляемую на постоянной основе с целью улучшения знаний, навыков и профессиональной компетенции. Это рабочее определение использовано и в Меморандуме в качестве отправной точки для последующих обсуждений и действий. Непрерывное образование - время действовать

Почему растет значение непрерывного образования в странах ЕС именно сейчас? Основные причины:

Европа стала "обществом, основанном на знании" (knowledge-based society). Это означает, что информация, знания, а также мотивация к их постоянному обновлению и необходимые для этого навыки становятся решающим фактором европейского развития, конкурентоспособности и эффективного рынка труда.

Европейцы живут в сложной социально-политической среде, где полноценное развитие личности становится невозможным без умения активно участвовать в общественных процессах и адаптироваться к культурному, этническому и языковому разнообразию. И лишь образование в самом широком понимании этого процесса может помочь успешно справиться с этой задачей.

Главные цели непрерывного образования: активная гражданская позиция и конкурентоспособность на рынке труда. Участие в гражданском обществе невозможно без успешной профессиональной карьеры: она составляет фундамент личной независимости, самоуважения и благосостояния, определяет качество жизни. Успех на рынке труда и участие в общественных процессах требуют определенных умений и навыков и доступа к современным знаниям. Значение непрерывного образования было подчеркнуто на самом высоком уровне: главы государств ЕС согласились, что "человек является главным европейским достоянием и, следовательно, центральным элементом любой политической деятельности ЕС", и образовательные системы должны приспособиться к новым реалиям 21-го века, а "непрерывное образование должно стать главной политической программой гражданского общества, социального единства и занятости". Непрерывное образование рассматривает процесс обучения как постоянный континуум "от колыбели до смерти". Его основой служат базовые навыки, которые человек получает в молодости. В информационном обществе эти навыки должны быть пересмотрены и расширены. К ним надо добавить умение учиться и желание продолжать свое обучение самостоятельно. Чтобы поддержать такое желание, человеку необходим позитивный учебный опыт и практические возможности продолжить свое обучение. Существуют три вида образовательной деятельности: формальное образование, завершающееся выдачей общепризнанного диплома или аттестата; неформальное образование, обычно не сопровождающееся выдачей документа, происходящее в образовательных учреждениях или общественных организациях, клубах и кружках, а также во время индивидуальных занятий с репетитором или тренером; неформальное образование, индивидуальная

познавательная деятельность, сопровождающая нашу повседневную жизнь и не обязательно носящая целенаправленный характер.

До сих пор, при формировании политики в области образования учитывалось лишь формальное образование, а остальным двум категориям не уделялось практически никакого внимания. Континуум непрерывного образования делает неформальное и информальное образование равноправными участниками процесса обучения.

### **Г. Гамбургская конференция (КОНФИНТЕА V, Германия, 1997)**

Проходила под общим лозунгом «Образование взрослых как право, средство, радость и общая ответственность», где «образование для всех» было провозглашено «ключом в XXI век», а одним из направлений выделено «Образование взрослых и стареющего населения». Были названы проблемы пожилых людей, их влияние на политику в области образования.

Человеческий фактор был отмечен как главная производственная сила каждой страны, роль которой будет расти. В связи с этим был поставлен вопрос «**функциональной грамотности**», а отсюда – грамотности компьютерной, отмечалась необходимость знания иностранных языков.

Обучение в течение жизни переосмысливалось в «Гамбургской декларации» в ракурсе непрерывного образования, формального и неформального образования взрослых. Среди основных 10 обсуждаемых тем на конференции прозвучала и такая: «Обучение для всех: права и ожидания различных групп населения».

Основные идеи Декларации:

1. Важность осознанного и эффективного участия мужчин и женщин во всех сферах жизни.

2. «Образование взрослых – это ...один из ключей, открывающих дверь в XXI век». Образование взрослых способствует развитию демократии, равноправия мужчин и женщин; научному, социальному и экономическому развитию; формированию личности, делая при этом жизнь более осмысленной. Эта отрасль образования предусматривает изменение содержания, методов, подходов для личностной ориентации в обучении, направленное на обеспечение возможности получения образования во взрослом возрасте людям разных полов, культур, национальностей, физических и умственных способностей, социального статуса.

3. Образование взрослых призвано удовлетворять потребности как взрослого ученика, так и общества, в котором он живёт и работает; при этом формы образования могут быть различными: формальное, неформальное, информальное.

4. Наряду с образованием детей и подростков образование взрослых является необходимым элементом образования на протяжении всей жизни

5. Необходимость учитывать факторы культуры, наследия, ценностей и предшествующего опыта при подборе подходов в процессе обучения взрослых граждан.

6. Всестороннее уважение прав человека и основных свобод в любом государстве в отношении предоставления доступности образования взрослых.

В развитых странах мира осознают, что для эффективной производственной деятельности человек должен не только хорошо владеть профессиональными умениями, но и иметь высокий культурный, моральный, психологический уровень, он должен чувствовать себя полноценной личностью, полноправным членом общества, общины, семьи. А достичь

этого можно не только и даже не столько путем приобретения полного среднего образования (хотя, конечно, эта гуманистическая цель очень привлекательна), сколько путем **постоянного и регулярного обучения** в системе образования взрослых

7. Изучение потенциала и будущего образования взрослых в рамках широкого и динамичного подхода к обучению на протяжении всей жизни.

8. Образование взрослых и непрерывное образование стали необходимостью в профессиональной и общественной жизни. Государственные власти должны предпринимать необходимые меры, чтобы помочь взрослым гражданам каждой страны выражать свои потребности и устремления в области образования, а также получать доступ к образованию на протяжении всей жизни.

9. Необходимость признания права на образование на протяжении всей жизни должна быть подкреплена законодательно. В тоже время роль активного, творческого проявления воображения, фантазии и талантов взрослого населения (наряду с активными действиями правительств, организаций и учреждений) безусловно важна и необходима. Следовательно, образование взрослых является одним из главных средств, позволяющих существенно повысить творческий потенциал и производительность в самом широком значении.

10. Создание эффективных сетей в рамках формальных и неформальных образовательных направлений, нововведений и применения более творческого и гибкого подхода является одним из способов построения сложной современной системы образования взрослых. Распространение образовательных услуг путем использования средств массовой информации является обязанностью правительств, социальных партнёров и работников образования.

Конечной целью является создание обучающегося общества, разделяющего идеи социальной справедливости и общего благосостояния.

## **ТЕМА 1.4. ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ ВЗРОСЛЫХ КАК ПРОФЕССИЯ И РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ДЛЯ ВЗРОСЛЫХ**

**Цель:** Понимание разнообразных профессий и видов деятельности, которые предполагают активную работу в области образования взрослых, а также компетенций, которыми обладают профессионалы образования взрослых. Отражение роли обучающихся в системе образования взрослых.

**Ожидаемые результаты.** После реализации этой темы учащиеся поймут различные профессии и виды деятельности, которые включают активную работу в области образования взрослых, а также компетенции, которыми обладают профессионалы в области образования для взрослых и которые способны понимать и отражать свою собственную роль в системе образования взрослых.

**План:**

**4.1 Образование взрослых как профессия**

**4.2 Компетенции преподавателя для взрослых**

**4.3 Осмысление своей роли в образовании взрослых**

### 1.4.1 ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ КАК ПРОФЕССИЯ

#### Лекция: «Образование взрослых как профессия»

Персонал, занимающийся обучением взрослых, играет ключевую роль в реализации обучения на протяжении всей жизни. Специалисты по обучению взрослых помогают учащимся развивать знания, навыки и отношения на протяжении всей жизни. Действительно, профессиональное развитие людей, работающих в сфере образования и обучения, является одной из жизненно важных мер для повышения качества обучения на всех уровнях. Недавние общеевропейские исследования показывают, что сектор обучения взрослых очень разнообразен. Это разнообразие можно увидеть в различных целевых группах обучения взрослых, предметах, охватываемых курсами обучения взрослых, а также в профессиональных путях становления профессионалом обучения взрослых, в ситуации трудоустройства специалистов по обучению взрослых и, более того, в компетенциях, необходимых для работы в этом секторе. Такое разнообразие затрудняет развитие отрасли в целом и, в частности, отдельной профессии – профессионала по обучению взрослых.

Некоторые страны Восточной Европы (Сербия, Македония, Словения) имеют почти полувековую традицию развития образования взрослых как профессии – андрагогу. Андрагог – специалист, работающий во всех сферах образования взрослых. Эта профессия получается после окончания бакалавриата на уровне университета. Другие европейские страны по-разному понимают профессионалов в области образования взрослых, как те, кто обучает взрослых (тренера, учителя, помощника, советника и координатора и т.д.), Какую профессию можно получить после завершения формального или неформального обучения в средней школе и (или) университете. уровень).

В соответствии с документом «Ключевые компетенции для профессионалов в области обучения взрослых», «Вклад в разработку справочной структуры ключевых компетенций для профессионалов в сфере обучения взрослых», признанной в более широком европейском контексте, описан широкий спектр ключевых и специфических компетенций для специалистов по обучению взрослых.<sup>7</sup>:

**Общие компетенции:** Эти общие компетенции являются компетенциями, которые имеют отношение к выполнению всех действий в секторе обучения взрослых. Каждый специалист, работающий в этом секторе, должен обладать этими компетенциями независимо от того, осуществляют ли они преподавательскую, управленческую, консультационную или административную деятельность. Кластер общих компетенций состоит из семи компетенций:

1. Личная компетентность в систематическом размышлении о собственной практике, обучении и личностном развитии: **быть полностью автономным учащимся на протяжении всей жизни.**

2. Межличностная компетенция в общении и сотрудничестве со взрослыми учащимися, коллегами и заинтересованными сторонами: **быть коммуникатором, командным игроком и участником сети.**

---

<sup>7</sup>В. J. Buiskool, S. D. Broek, J. A. vanLakerveld, G. K. Zarifis, M. Osborne, (2010), *Ключевые компетенции для специалистов по обучению взрослых*, Вклад в разработку справочной структуры ключевых компетенций для специалистов по обучению взрослых, Европейская Комиссия: DGEAC.



3. Компетентность в осознании и ответственности за институциональные условия, в которых обучение взрослых происходит на всех уровнях (институт, сектор, профессия как таковая и общество): **ответственность за дальнейшее развитие обучения взрослых.**

4. Компетентность в использовании своего собственного предметного опыта и доступных учебных ресурсов: **быть экспертом.**

5. Компетентность в использовании различных методов обучения, стилей и техник, включая новые средства, знание новых возможностей и электронных навыков и их критическая оценка: **способность применять различные методы обучения, стили и приемы в работе со взрослыми.**

6. Компетенция в расширении возможностей взрослых учеников учиться и поддерживать себя в их развитии или в качестве полностью автономных учеников на протяжении всей жизни: **быть мотиватором.**

7. Компетентность в работе с групповой динамикой и неоднородностью на заднем плане, потребностями в обучении, мотивацией и предшествующим опытом взрослых учащихся: **способность справляться с разнородностью и группами.**<sup>8</sup>

**Специальные компетенции:** Эти конкретные компетенции - это компетенции, которые необходимы для выполнения определенного набора действий. Эти компетенции необходимы для профессионалов, ответственных за конкретную область деятельности (например, содействие обучению, управление институтом и т.д.). Поэтому конкретные компетенции не требуются для всех специалистов, работающих в сфере обучения взрослых. Различают конкретные компетенции, непосредственно связанные с процессом обучения, такие как обучение или консультирование, и конкретные компетенции, косвенно связанные или поддерживающие процесс обучения, такие как управление и административная поддержка. Компетенции, которые непосредственно связаны с конкретными действиями, выполняемыми специалистами по обучению взрослых в процессе обучения, состоят из шести отдельных компетенций<sup>9</sup>:

1. Компетентность в оценке предыдущего опыта, потребностей в обучении, требований, мотивации и пожеланий взрослых учащихся: **способность оценивать образовательные потребности взрослых учащихся.**

2. Компетентность в выборе подходящих стилей обучения, дидактических методов и содержания для процесса обучения взрослых: **способность разрабатывать процесс обучения.**

3. Компетентность в облегчении процесса обучения для взрослых учеников: **быть организатором и помощником в знаниях (практических и (или) теоретических) и стимулятором развития взрослых учеников.**

4. Компетентность постоянно контролировать и оценивать процесс обучения взрослых с целью его улучшения: **быть оценщиком процесса обучения.**

5. Компетентность в консультировании по вопросам карьеры, жизни, дальнейшего развития и, при необходимости, использования профессиональной помощи: **быть советником / консультантом.**

---

<sup>8</sup> Там же.

<sup>9</sup> Там же.

6. Компетенция в разработке и построении учебных программ: **быть разработчиком программы**<sup>10</sup>.

Существует шесть дополнительных специальных компетенций, поддерживающих или косвенно связанных с процессом обучения<sup>11</sup>:

7. Компетентность в управлении финансовыми ресурсами и оценке социальных и экономических выгод от предоставления услуг: **финансовая ответственность**.

8. Компетентность в управлении человеческими ресурсами в институте обучения взрослых: **быть руководителем (людей)**.

9. Компетентность в управлении и ведении института обучения взрослых в целом и управлении качеством обеспечения института обучения взрослых: **быть генеральным менеджером**.

10. Компетентность в маркетинге и связях с общественностью: **способность охватывать целевые группы и содействовать учреждению**.

11. Компетентность в решении административных вопросов и информировании взрослых учащихся и специалистов по обучению взрослых: **поддержка в административных вопросах**.

12. Компетентность в содействии созданию среды обучения на основе ИКТ и оказании поддержки как специалистам по обучению взрослых, так и обучающимся взрослым в использовании этих сред обучения: **быть помощником в области ИКТ**<sup>12</sup>.

Все эти компетенции не должны соблюдаться как обязательные для всех специалистов по обучению взрослых, напротив, в зависимости от конкретной рабочей позиции, специалист по обучению взрослых должен развивать только те компетенции, на которые ссылается его/ее должностная инструкция.

### **Упражнение: «Образование взрослых как профессия»**

**Цель:** Понимать разнообразие видов деятельности и профессий, которые предполагают активную работу в области образования взрослых.

**Время проведения:** 60 мин.

**Ресурсы:** флипчарты, маркеры

**Процедура:**

Участники делятся на три группы. Каждая группа на флипчартах пишет наиболее подходящие примеры всех профессий и видов деятельности, которые включают обучение и подготовку взрослых. Презентация работ.

### **Вопросы для обсуждения:**

- что дала вам эта работа в группе?
- Вы сами выбрали профессию себе или вам кто-то помогал?
- в этой аудитории есть люди которые прошли переподготовку (на другую профессию)... поделитесь своей историей

---

<sup>10</sup> Там же.

<sup>11</sup> Там же.

<sup>12</sup> Там же.

## 1.4.2. КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ДЛЯ ВЗРОСЛЫХ

**Цель:** понять разнообразие компетенций, которыми должен обладать профессионал в области образования взрослых, и компетенции педагога для взрослых в соответствии с Учебным планом GlobALE

### **Лекция: «Компетенции преподавателя для взрослых»**

Современная динамика, заложенная в обществе, основанном на знаниях, требует все большей потребности в специалистах по образованию для взрослых из различных секторов, которые могут помочь взрослым обогатить свои знания, навыки и подходы для включения в общество и активной гражданской позиции, конкурентоспособности на рынке труда и самореализации. Эти специалисты, несомненно, должны обладать определенными компетенциями для обучения работе со взрослыми. Данные исследований и опыт указывают на то, что образовательный успех взрослых в основном зависит от компетенций профессионалов в области образования взрослых.

Есть много авторов, которые обсуждают компетенции, которыми должен обладать преподаватель для взрослых, которые отличаются от компетенций преподавателей, работающих с детьми, что является результатом различных образовательных концепций, которыми обладают педагогика и андрагогика.

Поэтому профессионализация образования взрослых воспринимается как ключевая задача во всем мире как на уровне отдельных стран, так и в международном контексте. Беленские рамки для принятия мер определяют профессионализацию образования взрослых в качестве одной из ключевых задач в этой области и отмечают: «Отсутствие возможностей для профессионалов и подготовки преподавателей оказало негативное влияние на качество обучения взрослых и образования» (ЮНЕСКО 2009). Около трети из 150 докладов по странам об образовании взрослых, представленных на конференцию, указали, что неадекватная квалификация персонала является одной из самых важных областей, в которых необходимо принять меры (UIL 2009). В ответ на эту ситуацию, среди прочего, государства-члены ЮНЕСКО на конференции CONFINTEA взяли на себя обязательство «обучение, создание потенциала, условия занятости и профессионализация преподавателей для взрослых, например, через установление партнерских отношений с высшими учебными заведениями, ассоциациями учителей и организациями гражданского общества» (там же).

Эти события формируют общую основу для инициативы, предпринятой совместно Немецким институтом образования взрослых – Центром непрерывного образования им. Лейбница (DIE) и Институтом международного сотрудничества Ассоциации немецких центров образования взрослых (DVV International), чтобы разрабатывать, тестировать и распространять основную учебную программу для подготовки преподавателей для взрослых за пределами университетского сектора, которая, в соответствии с основными принципами образования взрослых, соответствует международным научным стандартам и подходит для использования в транснациональном масштабе. Учебный план Globale является результатом этой инициативы. Всеобъемлющая цель, в достижение которой должна вноситься учебная программа Globale, состоит из трех частей<sup>13</sup>:

<sup>13</sup>Avramovska, M., Czerwinski, T., Lattke, S. (2015), *Учебный план globALE*, DVV International, DIE.

- повысить профессионализм преподавателей для взрослых, предоставив общую справочную структуру
- оказывать поддержку поставщикам образования для взрослых в разработке и реализации программ подготовки инструкторов, и
- способствовать обмену знаниями и взаимопониманию между педагогами по всему миру.
- Следующие примеры были специально сделаны на:
- Сертификат SVEB. Сертификат, предложенный Швейцарской федерацией обучения взрослых (SVEB), является первым шагом в швейцарской модульной системе «тренируй тренера» (Ausbildung der Auszubildenden). Сертификат формирует базовую квалификацию для преподавателей курса по образованию взрослых, которая признается во всей Швейцарии.
- Сертификат WBA «Сертифицированный преподаватель для взрослых»: сертификат представляет собой первый из двух уровней квалификации для преподавателей для взрослых в рамках Австрийской академии непрерывного образования (WBA). WBA является частью совместной австрийской системы образования взрослых Федерального института образования взрослых Австрии. WBA устанавливает стандарты в форме учебных программ. Чтобы получить сертификат, педагоги для взрослых должны доказать, что они имеют предписанные компетенции, и это может принимать различные формы. Любые недостающие компетенции могут быть дополнительно приобретены посещением курсов.
- **Диплом для преподавания в секторе непрерывного обучения (DTLLS)**. В 2007 году в Англии законом было предписано приобретение соответствующей аккредитованной квалификации для учителей из финансируемого государством сектора непрерывного образования. С 2007 года новички в обучении взрослых должны пройти базовый курс продолжительностью 30 часов в первый год обучения. Чтобы получить полную квалификацию DTLLS, обширная модульная программа обучения, которая может быть завершена на условиях эксплуатации в течение 1-2 лет, должна быть завершена в течение пяти лет. Чтобы получить аккредитацию, программы DTLLS должны соответствовать «Профессиональным стандартам LLUK для учителей, репетиторов и инструкторов в секторе непрерывного обучения», которые устанавливают базовые рамки для приобретаемых компетенций.

Проведение деловой игры **«Модель профессиональной компетентности педагога или, как добиться успеха»**

**«Не обязательно быть лучше всех, достаточно быть лучше, чем неделю назад»**

**Оборудование:** Магнитная доска, 3 листа флипчарта, магниты (можно скотч), маркеры, итоговый продукт «Лестница успеха» (нарисованная лестница, так чтобы можно было разместить листы А-4 словами), листы со словами **учусь, могу, расту, желаю**.

**Процедура:**

**Тренер:** Профессия педагога предполагает непрерывное совершенствование во владении методиками, формами, технологиями обучения. В соответствии с ГОС нового

поколения меняется характер педагогической деятельности. Особую роль в процессе профессионального саморазвития педагога играет его готовность к новому. Профессионал сегодня постоянно совершенствует свое мастерство, используя достижения педагогической науки и передовой практики. Мы предлагаем вам деловую игру «Модель профессиональной компетентности педагога или, как добиться успеха».

**Мотивационная притча «Как добиться успеха» (ссылка) (желательно посмотреть – 1 минута)**

<https://www.youtube.com/watch?v=vks4ZzxCqSE>

**Участники делятся на три команды:**

- 1 команда - задание «Рекламное объявление»
- 2 команда – задание «Педагогический ребус»
- 3 команда – задание «Кластер»

ПО ХОДУ ВЫСТУПЛЕНИЯ КОМАНД БУДЕТ ИДТИ РАБОТА С ЛЕСТНИЦЕЙ УСПЕХА: размещаем глаголы на ступеньках 1-желаю, 2- учусь, 3-расту, 4- могу

**«ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ»**

В ходе игры мы поднимемся по ступеням лестницы успеха, а пока мы находимся на первой ее ступеньке это «ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ». Начинать всегда трудно и если позволите, мы вместе с вами совершим первый шаг, вместе всегда легче. И я думаю, что вы согласитесь со мной, что двигаться вперед без осознания цели невозможно: и в путешествии, в профессиональной сфере необходимо знать цель.

Предлагаю Вам вспомнить сказку «Колобок».

– «Испекла бабка колобок и положила его на окошко студиться. Колобок спрыгнул и покатился...» А куда же он покатился и зачем?

Слушаем варианты ответов (примерные ответы)

– Была ли у Колобка цель в его путешествии? (возможные варианты ответов: погулять, найти друзей, посмотреть мир, спастись от бабки с дедом – они его съесть хотели, стать личностью и т.д.)

– То есть конкретной цели он перед собой не ставил. И ведь его съела лиса. Но мы можем пофантазировать и исправить печальный конец сказки: выбрать для Колобка цель и придумать новый финал – позитивный – для нашего Колобка.

**Вывод:**

Так и в жизни – если нет цели, непредсказуем финал. А если цель перед нами четкая есть – то и на финише будет достойный результат.

Цели бывают глобальные и локальные. Локальные цели мы формулируем на каждый день, глобальные же цели представляют для нас ориентир, к которому мы стремимся.

Компетентностное образование, которое в современной науке претендует на роль концептуальной основы, проводимой в сфере образования выступает перед нами глобальной целью процесса образования.

Профессионализм и компетентность являются основными ориентирами нашего выбора.

Итак, мы стоим уже на первой ступеньке лестницы ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ, и я осмелюсь предположить, что глагол ЖЕЛАЮ будет здесь уместен.

**Команды получают задание, распечатанное на листах (из приложения)**

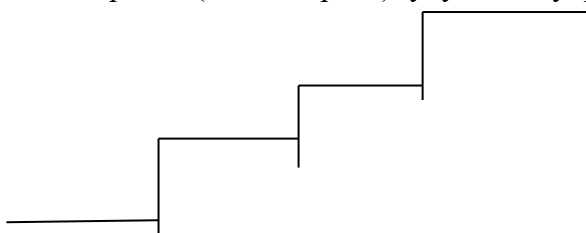
### Презентация своих работ участниками

**Резюме тренера группы:** Вот мы и нашли значимые качества педагога: современный педагог должен быть компетентным профессионалом.

**Вывод:** Современное образование требует от специалистов особой подготовки. Готовить обучающихся к переменам может только тот педагог, который сам готов к переменам, обладающий высоким уровнем знаний и умений, рефлексией, развитой способностью к проектировочной деятельности, то есть профессионально-компетентный педагог.

### ИТОГОВЫЙ ПРОДУКТ «ЛЕСТНИЦА УСПЕХА»

Слова для справок (из конвертов): учусь, могу, расту, желаю.



Вот мы с Вами и добрались до вершины педагогического мастерства. Чтобы быть мастером своего дела и добиться успеха, необходимо иметь цель и желание. Вот тогда всенепременно получится!!!

### Приложение к 1 команде

#### Команда №1 «РЕКЛАМНОЕ ОБЪЯВЛЕНИЕ».

##### Задание:

- 1) Представьте, что вам необходимо подобрать сотрудника-педагога на единственное вакантное место. Вам необходимо составить резюме, в котором отражены качества претендента, наиболее ценные для педагога.
- 2) Представьте, что вы – родители, которые выбирают педагога для своего любимого чада. И вам нужно составить резюме с точки зрения «Только к этому педагогу!»
- 3) Представьте, что вы - обучающиеся, которые выбирают себе педагога. Вам нужно составить резюме с точки зрения «Буду учиться только у этого педагога!»

### Приложение к 2 команде

#### Команда 2. Педагогический ребус:

#### «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ»

**Задание:** Вам необходимо составить из слов и словосочетаний определение следующих понятий

- 1) «Компетенция»
- 2) «Профессиональная компетентность»
- 3) «Педагогическое мастерство»

## Приложение к 3 команде

**Команда 3. КЛАСТЕР «ПУТИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ИЛИ КУДА ИДЕМ».**

На смену прежнему стилю жизни, когда одного образования хватало на всю жизнь, приходит новый жизненный стандарт: «Образование через всю жизнь».

**Задание:** Составьте кластер «Пути развития профессиональной компетентности педагога», указав, через какие виды деятельности происходит повышение профессиональной компетентности педагога.

**1.4.3. ОСМЫСЛЕНИЕ СВОЕЙ РОЛИ В ОБРАЗОВАНИИ ВЗРОСЛЫХ**

**Цель:** понять и осмыслить свою роль в системе образования взрослых.

**Информация для тренера:**

Данная подтема носит практический характер, предлагаются упражнения на осмысление своего «Я» и роли в социуме и своей педагогической деятельности

**Основные задачи:** прояснение своих потребностей, жизненных целей и мотивов; содействие процессу личностного развития, реализации творческого потенциала, достижение оптимального уровня жизнедеятельности.

**Упражнение 1. «Послание самому себе».**

Участники тренинга выстраиваются в одну шеренгу, так чтобы на левом фланге осталось достаточно места для еще одной такой шеренги. Правофланговый говорит своему соседу какую-нибудь фразу, которую он желал бы сегодня услышать, а сам бежит на левый фланг. Сосед передает эту фразу по цепочке, причем он должен передать смысл, а повторять все предложение дословно не обязательно. Эту операцию проделывают все участники. Когда все участники пошлют и получат послание самому себе, проводится обсуждение этого упражнения.

**Упражнение 2. «Идеальная модель».**

Участникам тренинга предлагается:

1. Представить социальную роль педагога или функцию, которую он должен выполнять.
2. Подумать о значении этой социальной роли и ее важности.
3. Воссоздать образ основных мотивов педагога, его действий, психологических требований к личности, ее способностям.
4. Зафиксировать свою «идеальную модель» на бумаге.

По окончании проводится обсуждение всех полученных «идеальных моделей».

**Упражнение 3. «Дискуссия в ролях друг друга».**

Ведущий делит группу пополам. Одна половина образует внутренний круг участников, другая – внешний круг наблюдателей. Каждый из участников дискуссии вытягивает карточку с именем кого-то из членов группы, сидящих во внутреннем круге. Каждый из наблюдателей получает задание следить за одним из участников дискуссии с целью

определить, чью роль тот играет. Ведущий задает тему дискуссии: «Нужны ли профессиональные мотивы в педагогической деятельности?» Дискуссия продолжается 5-10 минут. По ее завершению слово предоставляется наблюдателям. После того, как участники дискуссии раскроют, кого они изображали, обсуждается успешность и точность ролей. Затем участники дискуссии становятся наблюдателями, а те участниками дискуссии. По завершению упражнения проводится общее обсуждение темы упражнения.

#### **Упражнение 4. «Сильные стороны».**

Участники делятся на пары. Первый член пары в течение двух минут рассказывает партнеру о своем затруднении в педагогической практике. Второй, выслушав, должен проанализировать сложившуюся ситуацию таким образом, чтобы найти сильные стороны в поведении партнера и подробно рассказать о них ему. Потом партнеры меняются местами. По итогам данного упражнения происходит обсуждение того, что вызвало затруднение со стороны участников тренинга.

В ходе общего анализа проведенного занятия тренер обращает внимание на осознание потребностей, жизненных целей и профессиональных мотивов участников тренинга.

**Подведение итогов:** данной темы можно провести через технику: Знал / узнал / хочу узнать



## МОДУЛЬ 2. ОБУЧЕНИЕ ВЗРОСЛЫХ

**Цель:** переосмысление уже сложившейся системы знаний, развитие критического, творческого мышления, интегрированного в чувственной сфере человека.

**Ожидаемый результат:** обучающиеся узнают характеристики и принципы теорий обучения, их значение в обучении взрослых, и будут способны использовать эти знания для улучшения своей дидактической деятельности.

Темы	часы
<b>ТЕМА 2.1. ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ И ПРИЧИНЫ ОБУЧЕНИЯ</b> 2.1.1. Что такое обучение? 2.1.2. Теории обучения 2.1.3. Отношения учитель-ученик в различных теориях обучения взрослых 2.1.4. Андрагогика как наука об образовании и обучении взрослых	<b>6</b>
<b>ТЕМА 2.2. ДИДАКТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ</b> 2.2.1. Влияние различных теорий обучения на собственную дидактическую деятельность 2.2.2. Дидактические принципы обучения взрослых	<b>8</b>
<b>ТЕМА 2.3. ФОРМЫ ЗНАНИЙ</b> 2.3.1. Декларативные и процедурные знания 2.3.2. Кристаллические и жидкие знания	<b>6</b>
<b>ТЕМА 2.4. ОБУЧЕНИЕ ВЗРОСЛЫХ</b> 2.4.1. Как взрослые учатся? 2.4.2. Типы обучения 2.4.3. Традиционные формы обучения в собственном культурном контексте и модель эмпирического обучения 2.4.4. Изменения в способностях к обучению в разном возрасте	<b>6</b>
<b>ТЕМА 2.5. МОТИВАЦИЯ К ОБРАЗОВАНИЮ</b> 2.5.1. Мотивы в образовании взрослых 2.5.2. Барьеры в образовании взрослых	<b>4</b>
	<b>30</b>

### ТЕМА 2.1. ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ И ПРИЧИНЫ ОБУЧЕНИЯ

**Цель:** ознакомление с характеристиками учебных теорий и их значением в обучении взрослых и вероятностью их связи с индивидуальной дидактической деятельностью. Выявить различия между обучением детей и взрослых и их значение в обучении и преподавании

**Ожидаемый результат:** после внедрения данной темы, обучающиеся знают особенности и принципы теорий обучения, их значение в обучении взрослых, и они способны использовать эти знания для повышения своей дидактической деятельности.

**План:**

**2.1.1 Что такое обучение?**

**2.1.2 Теории обучения**

**2.1.3 Отношения учитель-ученик в различных теориях обучения взрослых**

**2.1.4 Андрагогика как наука об образовании и обучении взрослых**

## 2.1.1 ЧТО ТАКОЕ ОБУЧЕНИЕ?

### **ОБУЧЕНИЕ – ЭТО ЧЕЛОВЕЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ.**

**Обучение-это деятельность, которая состоит из принятия новых фактов или реорганизации уже принятых фактов в новые системы с целью более или менее постоянного изменения поведения человека.**

#### **Лекция «Что такое обучение»**

Объект обучения - взрослые люди, имеют профессиональный опыт, социальный статус, сложившиеся профессиональные предпочтения, но вместе с этим они утратили в какой-то мере навыки обучения. Многие преподаватели, да и студенты считают, что с возрастом способность к обучению ослабевает. Однако результаты научных исследований свидетельствуют о том, что уровень функционального развития интеллекта остается достаточно высоким на всех этапах возрастной эволюции взрослого человека, что позволяет говорить о высоком потенциале обучаемости взрослого. Психофизиологические и интеллектуальные возможности человека достигают пика к периоду его зрелости, и уровень развития не снижается в последующие периоды жизни. Психологические особенности взрослых требуют специфических форм и методов, нетрадиционных подходов к профессиональному обучению.

#### **Традиционные и нетрадиционные формы лекции.**

Перестройка системы образования предъявляет новые требования к личности педагога, методам и технологии преподавания. Формируется новая ситуация взаимодействия преподавателя и аудитории во всех видах учебно-познавательной деятельности, прежде всего, в лекционной. Педагог во все времена был человеком не только передающим информацию, но и воздействующим на людей содержанием и силой своего слова.

Во время чтения лекций преподаватель постоянно должен помнить о том, что взрослые студенты и слушатели хотят не только усвоить содержание учебного материала по дисциплине, предусмотренное Государственным стандартом, понять теоретические выкладки, закономерности и механизмы происходящих процессов и явлений, но и ожидают проявления личного мнения преподавателя по тем или иным проблемным вопросам. Следует учитывать и то обстоятельство, что взрослые более заинтересованы в конкретном решении практических проблем, нежели в получении общетеоретической информации. Если они понимают, что цели и содержание дисциплины соответствуют их потребностям, то они полностью принимают ответственность за обучение на себя.

Длительное время передача учебной информации осуществлялась в основном в форме традиционной лекции. Психолого-педагогическими исследованиями установлено, что традиционная лекция представляет собой процесс передачи знаний в готовом виде. Что способствует успешности лекционной формы занятия?

- Использование современных технических средств обучения (диафильмы, кинофильмы, видеоматериалы, дисплеи, гибкие автоматизированные системы и т.д.).
- Применение тестового контроля знаний. Тесты могут быть использованы как входной контроль знаний - для определения исходных знаний перед изложением лекционного

материала, так и выходной контроль знаний - для выявления степени усвоения содержания учебного материала в конце лекции.

Лекции в традиционном понимании – это последовательное изложение содержания курса, что, как правило, уже сделано в хороших учебниках. Преподаватель в роли лектора может дать лишь авторскую интерпретацию учебника. Этот способ известен всем взрослым обучаемым, когда-либо получавшим высшее образование. Подобная форма занятий вызывает явное утомление слушателей и понижает интерес к обучению. В связи с этим возникла насущная потребность в разработке и использовании в учебном процессе новых форм и методов активного контекстного обучения (анализ конкретных ситуаций, игровое проектирование, мозговая атака, разыгрывание ролей, учебно-деловые игры и др.) и в совершенствовании, активизации, видоизменении традиционных форм лекций. Таким образом, в условиях развивающегося содержания обучения и образования форма проведения лекций не может оставаться традиционной, неизменной.

В основе нетрадиционных форм лекций лежат следующие принципы контекстного обучения:

- Принцип проблемности. Этот принцип предполагает представление учебного материала в виде проблемных ситуаций и вовлечение слушателей в совместный анализ и поиск решений. Проблемное содержание лекции должно передаваться в проблемной форме.
- Принцип игровой деятельности. Для активизации слушателей целесообразно использовать игровую деятельность с помощью игровых процедур: разыгрывание ролей, мозговой атаки, блиц-игры и т.д. Применение их в начале лекции способствует снятию эмоционального напряжения, созданию творческой атмосферы и формированию познавательной мотивации. Опыт последних десятилетий подтвердил, что использование игры не должно ограничиваться периодом детства. Сейчас успешно внедряются в практику обучения и управления деловые игры, позволяющие в форме деловой игры решать серьезные профессиональные задачи как учебного, так и исследовательского плана.
- Принцип диалогического общения. Активизация лекции предполагает использование определенных методических приемов включения слушателей в диалогическое общение, протекающее в виде внешнего и внутреннего диалога.
- Принцип совместной коллективной деятельности. Проведение небольших дискуссий по ходу лекции при анализе и решении проблемных ситуаций позволяет создать активную, творческую и эмоционально положительную атмосферу. При этом создаются условия возникновения самоорганизации коллективной деятельности обучающихся.
- Принцип двуплановости. Двуплановость проявляется при внедрении в лекцию игровых элементов. В этом случае осуществляется два плана: первый план – условный, игровой; второй план – реальный, направленный на формирование и развитие умений и навыков по специальности.

#### **Виды нетрадиционных лекций**

**Проблемная лекция.** Суть проблемной лекции заключается в том, что преподаватель в начале и по ходу изложения учебного материала создает проблемные ситуации и вовлекает слушателей в их анализ. Разрешая противоречия, заложенные в

проблемных ситуациях, обучаемые самостоятельно могут прийти к тем выводам, которые преподаватель должен сообщить в качестве новых знаний. При этом преподаватель, используя определенные методические приемы включения слушателей в общение, как бы вынуждает, “подталкивает” их к поиску правильного решения проблемы. На проблемной лекции студент находится в социально активной позиции, особенно когда она идет в форме живого диалога. Он высказывает свою позицию, задает вопросы, находит ответы и представляет их на суд всей аудитории. Когда аудитория привыкает работать в диалогических позициях, усилия педагога окупаются сторицей – начинается совместное творчество. Если традиционная лекция не позволяет установить сразу наличие обратной связи между аудиторией и педагогом, то диалогические формы взаимодействия со слушателями позволяют контролировать такую связь.

При проведении лекций проблемного характера процесс познания обучаемых приближается к поисковой, исследовательской деятельности. Основная задача лектора состоит не столько в передаче информации, сколько в приобщении обучаемых к объективным противоречиям развития научного знания и способам их преодоления. Это формирует мыслительную активность обучаемых, порождает их познавательную активность.

В отличие от содержания информационной лекции, которое вносится преподавателем как с самого начала известный, подлежащий запоминанию материал, на проблемной лекции новое знание вводится как неизвестное для обучаемых. Включение мышления обучаемых осуществляется преподавателем с помощью создания проблемной ситуации, еще до того, как они получают всю необходимую информацию, составляющую для них новое знание. В традиционном обучении поступают наоборот - вначале дают знания, способ или алгоритм решения, а затем примеры, на которых можно поупражняться в применении этого способа. Средством управления мышлением обучаемых на учебно-проблемной диалогической лекции является система заранее подготовленных преподавателем проблемных и информационных вопросов.

Проведение лекции как системы проблемных и информационных вопросов, для взрослых обучаемых, имеет свои особенности. У взрослых, которые проходят обучение после длительного перерыва (хотя бы несколько лет после окончания школы), актуализация имеющихся знаний затруднена. Дети подчас бравируют незнанием - ведь всезнайки-отличники, как правило, непопулярны в коллективе. Взрослому же человеку трудно признаться в том, что он что-то не знает или не помнит. Именно это является одной из причин того, что, даже имея возможность по материальным и семейным соображениям обучаться очно, большинство людей, вышедших из “студенческого” возраста, предпочитают заочную форму обучения. Поэтому перед проведением проблемной лекции обучаемый должен иметь возможность восстановить свои знания индивидуально, по учебнику или с помощью мультимедийных средств обучения, в том числе дистанционно. В молодежной аудитории студенты не боятся сказать явную глупость, иногда даже делают это специально, чтобы повеселить окружающих. Опытный преподаватель способен повернуть это на пользу обучению. Трудность при проведении проблемной лекции во взрослой аудитории заключается в том, что взрослые, как правило, не попадают на провокацию и отвечают на вопрос только тогда, когда точно знают ответ. Иначе говоря, у взрослых обучаемых высокий уровень контроля. Преподаватель должен быть готов к

ситуации, когда человека, знающего точный ответ (или думающего, что знает) в аудитории не окажется.

**Лекция с запланированными ошибками (лекция-провокация).** На такой лекции особое место занимает умение слушателей оперативно анализировать информацию, ориентироваться в ней и оценивать ее.

После объявления темы лекции неожиданно для слушателей преподаватель сообщает, что в ней будет сделано определенное количество ошибок различного типа: содержательные, методические, поведенческие и т.д. При этом преподаватель должен иметь перечень этих ошибок на бумаге, который он по просьбе слушателей обязан предъявить в конце лекции. Только в этом случае обеспечивается полное доверие аудитории к преподавателю. Лекцию-провокацию лучше всего проводить в аудитории с одинаковым уровнем подготовки студентов по изучаемой теме. Среднее количество ошибок на 1,5 часа лекции - 7-9. Слушатели в конце лекции должны назвать ошибки, вместе с преподавателем или самостоятельно дать правильные версии решения проблем. Для этого преподаватель оставляет 10-15 минут (время зависит от общей продолжительности лекции и сложности темы). Исходная ситуация создает условия, как бы вынуждающие слушателей к активности: надо не просто воспринимать информацию, чтобы запомнить, а воспринимать, чтобы проанализировать и оценить. Немаловажен и личностный момент: интересно найти у преподавателя ошибку и одновременно проверить себя: могу ли я это сделать? Все это создает мотив, активизирующий психическую деятельность слушателя. После вводной информации преподаватель читает лекцию на объявленную тему. Вполне возможно, что в конце, когда проводится анализ ошибок, слушатели найдут их больше, чем было запланировано. Преподаватель должен это честно признать (а подтверждением будет перечень ошибок). Однако искусство преподавателя заключается в том, что он и эти незапланированные ошибки использует для реализации целей обучения. Поведение слушателей характеризуется двуплановостью: с одной стороны, восприятие и осмысление учебной информации, а с другой - своеобразная "игра" с преподавателем.

Лекция с запланированными ошибками требует большого лекторского мастерства и чувства ответственности, тщательного отбора материала для ошибок и их маскировки в ткани изложения. Для преподавателя конструирование такой лекции - своеобразная проверка на компетентность. Ведь с точки зрения методики необходимо в позитивном материале выделить наиболее сложные, узловые моменты и представить их в форме ошибки, при этом изложение материала должно быть естественным.

Подобная лекция выполняет не только стимулирующие, но и контрольные функции, поскольку позволяет преподавателю оценить качество освоения предшествующего материала, а слушателям - проверить себя и продемонстрировать свое знание дисциплины, умение ориентироваться в содержании. Такую лекцию целесообразно проводить как итоговое занятие по теме или разделу после формирования у слушателей базовых знаний и умений. Если они не сумели найти все запланированные ошибки или предположить правильные варианты ответов, это должно послужить тревожным сигналом для преподавателя, так как говорит о том, что он не смог достичь дидактических целей, а у студентов не сформированы критическое мышление и практические умения.

Наиболее частое опасение преподавателя связано с тем, что студенты запомнят ошибки, а не нужную информацию. Как показывает практика и опыт преподавателей,

которые рискнули использовать такую форму в учебном процессе, эти опасения - преувеличены. Ошибки могут быть любые. Научить людей мыслить, давая им все время “правильную”, кем-то утвержденную информацию, практически невозможно. Нужно противоречие, спор, борьба мнений, альтернатива. Именно эти условия и создает преподаватель на лекции с запланированными ошибками.

Лекция с заранее запланированными ошибками позволяет развить у обучаемых умение оперативно анализировать профессиональные ситуации, выступать в роли экспертов, оппонентов, рецензентов, выделять неверную и неточную информацию. Подготовка преподавателя к такой лекции состоит в том, чтобы заложить определенное количество ошибок содержательного, методического или поведенческого характера. Задача слушателей заключается в том, чтобы по ходу лекции отмечать в конспекте обнаруженные ошибки. В конце лекции 10-15 минут отводится на разбор ошибок. Опыт показывает, что студенты заочной формы обучения или слушатели курсов повышения квалификации к запланированным ошибкам в лекции и связанной с этим необходимостью вносить исправления в конспект относятся спокойней, чем студенты очной формы обучения. Так что взрослым такая форма проведения лекций подходит больше. Естественно, что такая лекция должна проводиться в завершение темы и содержать обзор уже знакомого слушателям материала.

**Лекция вдвоем.** Это работа двух преподавателей, читающих лекцию по одной и той же теме и взаимодействующих на проблемно-организованном материале как между собой, так и с аудиторией. В диалоге преподавателя и аудитории осуществляется постановка проблемы и анализ проблемной ситуации, выдвижение гипотез, их опровержение или доказательство, разрешение возникающих противоречий и поиск решений. Такая лекция содержит в себе конфликтность, которая проявляется как в неожиданности самой формы, так и в структуре подачи материала, который строится на столкновении противоположных точек зрения, на сочетании теории и практики. Во взаимодействии раскрываются психологические качества людей. Внешний диалог протекает в виде диалогического общения двух лекторов и слушателей, внутренний диалог -самостоятельное мышление формируется при наличии опыта активного участия в различных формах внешнего диалога. Лекция создает полифонию, эмоционально-положительную атмосферу, высокую степень мотивации и вовлекает слушателей в активный диалог. Слушатели получают наглядное представление о способах ведения диалога, а также возможность участвовать в нем непосредственно. Методика чтения подобной лекции предлагает, прежде всего:

- выбор соответствующей темы, в содержании которой есть противоречия, разные точки зрения или высокая степень сложности;
- подбор двух преподавателей, совместимых как с точки зрения стиля мышления, так и способа общения;
- разработку сценария чтения лекции (блоки содержания, распределение по времени).

Сценарий необходим на первых этапах работы. После приобретения опыта письменный сценарий можно заменять устной договоренностью - репетицией.

Эта лекция представляет собой мини-игру, “театр двух актеров”. Она предполагает высокую степень импровизации в поведении лекторов, выступление которых должно быть естественным и непринужденным. В качестве одного из методических приемов достижения этой цели предлагается одному преподавателю вводить в лекцию неожиданную, новую для другого информацию, на которую тот должен реагировать.

Такая практика заимствована из арсенала форм активного обучения. Она может быть использована как способ перехода от традиционных к активным формам обучения. “Лекция вдвоем” по сравнению с традиционной лекцией на ту же тему

- отличается более высокой степенью активности восприятия, мышления и вовлеченности слушателей; способствует “запуску” мыслительного процесса у слушателей;
- дает возможность передать больший объем информации за счет переконструирования материала и поддержания высокого уровня внимания и интереса у слушателей;
- дает большой педагогический эффект в том случае, если содержание принципиально для данного предмета или сферы деятельности; вырабатывает альтернативность мышления, уважение к чужой точке зрения, повышает культуру ведения дискуссии за счет демонстрации подобных качеств преподавателей и участия самих слушателей в ней.

Одной из трудностей при проведении лекции вдвоем (лекции-дискуссии многих специалистов), особенно при обучении взрослых, является привычная установка обучающихся на получение достоверной информации из одного источника.

**Лекция-визуализация.** Ее применение связано, с одной стороны, с реализацией принципа проблемности, а с другой - с развитием принципа наглядности. В лекции-визуализации передача аудиоинформации сопровождается показом различных рисунков, структурно-логических схем, опорных конспектов, диаграмм, педагогического гротеска с помощью ТСО и ЭВМ (слайды, диафильмы, видеозапись, кодопозитивы, дисплеи, кинофильмы и т.д.). Такая наглядность компенсирует недостаточную зрелищность учебного процесса. Основной акцент в этой лекции делается на более активном включении в процесс мышления зрительных образов, то есть развития визуального мышления. Опора на визуальное мышление может существенно повысить эффективность предъявления, восприятия, понимания и усвоения информации, ее превращения в знания.

Основываясь на достижениях психологической и педагогической наук в области проблемы визуального мышления, в лекции целесообразно значительную часть информации передавать в наглядной форме, развивать у слушателей навыки и умения преобразовывать устную и письменную информацию в визуальную форму. Это должно сказаться на качестве усвоения материала, стимулировании мышления и достижении профессиональных целей. Большой объем передаваемой на лекции информации блокирует ее восприятие и понимание. Средством выхода из этих трудностей можно считать использование визуальных материалов с помощью технических средств. Данный метод позволяет увеличить объем передаваемой информации за счет ее систематизации, концентрации и выделения наиболее значимых элементов. Как известно, в восприятии материала трудность вызывает представление абстрактных (не существующих в зримой форме) понятий, процессов, явлений, особенно теоретического характера. Визуализация позволяет в значительной степени преодолеть эту трудность и придать абстрактным понятиям наглядный, конкретный характер. Процесс визуализации лекционного материала, а также раскодирования его слушателями всегда порождает проблемную ситуацию, решение которой связано с анализом, синтезом, обобщением, развертыванием и свертыванием информации, то есть с операциями активной мыслительной деятельности.

Форма лекции представляет собой своеобразную имитацию профессиональной ситуации, в условиях которой необходимо воспринимать, осмысливать, и оценивать большое количество информации.

Методика чтения подобной лекции предполагает предварительную подготовку визуальных материалов в соответствии с ее содержанием. В этой работе должны участвовать преподаватели и обучающиеся, поставленные в положение не только воспринимающих, но и “создающих информацию”. С этой целью преподаватель дает задание слушателям подготовить наглядные материалы по прочитанной лекции, определив их количество и способы представления информации.

После этого целесообразно прочитать эту же лекцию с использованием наиболее интересных визуальных материалов и представить эту ситуацию для анализа и разбора. Используются разные типы наглядности; натуральный, изобразительный, символический - в сочетании с различными техническими средствами. Каждый тип наглядности оптимален для донесения какой-то определенной информации. Это позволяет сконцентрировать внимание на наиболее существенных в данной ситуации аспектах сообщения, глубже его понять и усвоить.

Анализ использования лекции-визуализации позволяет сделать следующие выводы:

- Подобная лекция создает своеобразную опору для мышления, развивает навыки наглядного моделирования, что является способом повышения не только интеллектуального, но и профессионального потенциала обучаемых.
- Выбор способов достижения и типов наглядности зависит от темы. Руководствуясь принципом посильной трудности, при изложении сложных для восприятия и понимания тем, содержащих большой объем концентрированной информации, целесообразно использовать сочетание изобразительной и символической наглядности. Например, схема является универсальным, но достаточно сложным для восприятия средством наглядности, поэтому ее конструирование рекомендуется осуществлять на основе рисунка, часто выполненного в гротескной форме. Это позволяет создавать ассоциативные цепочки, помогающие слушателям запоминать и осмысливать информацию. Наиболее доступными и предоставляющими богатые возможности техническими средствами предъявления такой информации являются кодоскопы, диапроекторы.
- Основная сложность состоит в выборе средств наглядности, их создании и режиссуре всей лекции в целом. Большую роль здесь играют такие факторы как графический дизайн, цвет, оптимальность сочетания словесной и визуальной информации, технических средств и традиционных наглядных материалов, дозировка в подаче информации, мастерство и стиль общения лектора с аудиторией.
- Применение лекции этого типа должно основываться на учете психофизиологических возможностей слушателей, их уровня образования и профессиональной принадлежности, что позволит предотвратить негативные последствия чрезмерной перегрузки зрительного канала восприятия.

**Лекция “пресс-конференция”.** Содержание оформляется по запросу (по вопросам) аудитории с привлечением нескольких преподавателей.

Преподаватель просит слушателей письменно в течение 2-3 минут задать ему интересующий каждого из них вопрос по объявленной теме лекции. Далее преподаватель в течение 3-5 минут систематизирует эти вопросы по их содержанию и начинает читать лекцию.

Слушатели могут задать провокационные вопросы. Подобная лекция носит характер “блиц-игры”, в которой слушатели играют роль участников пресс-конференции, а



преподаватель исполняет роль ведущего пресс-конференции, демонстрируя способы организации подобного мероприятия.

Основными задачами преподавателя являются обязательный ответ на любой вопрос и оценка типов вопросов в зависимости от их содержания. Структура лекции может быть двух видов:

- целое, связанное изложение проблемы;
- брифинг, то есть на все вопросы, задаваемые слушателями, даются краткие ответы.

**Лекция-консультация.** По типу она близка к предыдущей, отличие состоит в том, что приглашенный специалист слабо владеет методами педагогической деятельности. Консультирование путем чтения лекции позволяет активизировать внимание слушателей и использовать профессионализм приглашенного специалиста.

**Лекция-диалог.** Содержание подается через серию вопросов, на которые слушатель должен отвечать непосредственно в ходе лекции. К этому типу примыкает лекция с применением техники обратной связи, а также программированная лекция-консультация.

#### **Упражнение «Процесс обучения»**

**Цель:** Введение в основные характеристики понятия “обучение”

**Ресурсы:** флипчарты – 3, на каждую группу, маркеры, скотч

1. Участники делятся на три группы и получают флипчарты на которых рассмотреть «обучение» причины и следствия

2. На флипчарте рисуют дерево – ствол проблема «Обучение» разных возрастных групп

1 гр. Обучение от 0 – 6 лет

2 гр. Обучение от 7 лет до 17 лет

3 гр. Обучение от 18 лет - ....

3. Презентации и выводы по каждой группе

Обсуждение:

- Что общего и каковы различия в искомым группах?
- в какой из возрастных групп вам хотелось бы поработать и почему?
- Для чего мы изучаем андрогогику?

### **2.1.2 ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ**

**Информация для тренера:** В психологической и андрагогической литературе существует множество теорий и подходов к обучению. Все они отражают процесс обучения взрослых и процесс обучения взрослых. Поэтому учителю образования взрослых необходимо понимать суть теорий обучения, чтобы быть способным основывать на них свой дидактический подход. С этой целью мы представляем некоторые подходы и теории обучения

#### **Упражнение: «Теории обучения»**

**Цель:** Введение в различные теории обучения и их значение в понимании обучения взрослых

**Время:** 90 минут

**Ресурсы:** РР презентация теорий обучения; материал для групповой работы-листы с теориями обучения

1. Слушатели формируют 4 группы.

2. Каждая группа берет одну тему, в которой демонстрируются принципы или сущность каждой теории обучения (статьи подготовлены заранее в приложении). Перед группами стоит задача запомнить обучающие ситуации, в которых присутствовали принципы теории (которые они имеют на бумаге);

обсудить и отметить такой опыт и представить его впоследствии

### **Бихевиористский подход**

#### **Теории обучения когнитивистов**

#### **Конструктивистская теория обучения**

#### **Трансформационная теория обучения**

3. Презентация результатов групповой работы

**Дискуссия:** применимы ли принципы теории к представленным учебным ситуациям?

Приложение 1:1.2

### **Бихевиористский подход**

1. Методологические основания бихевиоризма.
2. Ортодоксальный бихевиоризм Дж. Уотсона.
3. Бихевиоризм Э. Ч. Толмена
4. Необихевиоризм Б. Ф. Скиннера.
5. Социально-когнитивное направление.

Возникновение бихевиоризма связывают с выступлением Джона Уотсона (1913 г.), в котором он критиковал традиционные психологические концепции и выдвинул новые требования к психологической науке: 1) объективность; 2) повторяемость; 3) опора на эксперимент. Основные идеи бихевиоризма развивались в рамках психологии уже в течение нескольких лет, Уотсон лишь развил и озвучил эти положения. При этом он опирался на три основных источника: 1) философские традиции позитивизма и механицизма; 2) зоопсихологию и исследования рефлексов, и 3) функциональную психологию.

Методологические основания бихевиоризма. Объективизм в философии восходит корнями к Р. Декарту, который пытался объяснить функционирование организмов, исходя из простых механистических представлений. Наиболее крупной фигурой в истории позитивизма был Огюст Конт. Согласно Конту, единственно истинным является знание, социальное по своей природе и объективно наблюдаемое. Эти критерии исключали из научной сферы интроспекцию как метод и данные самонаблюдения. Влияние этих положений на методологию Уотсона привело к тому, что в новой программе не упоминались в качестве объектов изучения ни душа, ни сознание, ни разум. В результате такого подхода стало возможным появление психологии как науки о поведении, которая рассматривала людей как некоторые, достаточно сложные машины.

Зоопсихология во многом явилась предшественницей бихевиоризма. Развиваясь на основе эволюционной теории, она породила многочисленные попытки продемонстрировать наличие разума у животных и показать непрерывность перехода от разума низших организмов к разуму человека.

Наиболее значительными в рамках данного направления явились работы Э. Л. Торндайка.

Эдвард Ли Торндайк первым утверждал, что психология должна исследовать поведение, а не психические элементы или опыт сознания. Торндайк создал свой подход,

названный им коннекционизмом (от англ. connect – связывать). Подход был основан на изучении связей между раздражением (ситуацией, элементами ситуации) и реакциями организма. Торндайк первым ввел понятие связи между ситуацией (стимулом) и реакцией организма, настаивал на том, что для изучения поведения его необходимо разбить на пары стимул - реакция (S-R).

Свои исследования поведения Торндайк начал с изучения процессов научения. Он попытался количественно измерить научение, подсчитывая проявления “неправильного” поведения и регистрируя время, необходимое животным для достижения цели. Метод научения, применявшийся в экспериментах Торндайка, получил название “метод проб и ошибок”. В ходе своих экспериментов Торндайк вывел два закона научения: закон эффекта и закон упражнения.

Закон эффекта: каждое действие, вызывающее в данной ситуации удовлетворение, ассоциируется с данной ситуацией, так что, когда она появляется вновь, появление этого действия становится более вероятным, чем прежде.

Закон упражнения: чем чаще действие или реакция используется в данной ситуации, тем сильнее ассоциативная связь между действием и ситуацией (повторение ответной реакции в конкретной ситуации приводит к ее усилению). Впоследствии Торндайк выяснил, что поощрение способствует закреплению действия (реакции) эффективнее, чем простое многократное повторение.

Из вышесказанного видно, что Торндайк во многом предвосхитил основные положения бихевиоральной психологии и разработал ряд положений и схем, которые впоследствии лягут в основу бихевиоризма.

Другим важнейшим основанием бихевиоральной психологии явились работы русских рефлексологов И. П. Павлова и В. М. Бехтерева. Эти великие русские ученые независимо друг от друга заложили основы отечественной науки о поведении. В своих работах они разрабатывали такие фундаментальные понятия, как рефлекс (условный и безусловный), стимул, ассоциативная связь между стимулом и реакцией, подкрепление. Павлов и Бехтерев занимались изучением процесса образования условных (у Бехтерева – сочетательных) рефлексов; оба ученых считали, что сложное поведение человека (поведение высшего уровня (Бехтерев), можно рассматривать как результат накопления значительного количества условных рефлексов. Американские бихевиористы признают тот вклад, который внесли в мировую науку о поведении эти русские ученые, а также то, что бихевиоризм многими положениями обязан именно им.

Функциональная психология оказала определенное влияние на бихевиоризм. Кеттелл, Уолтер Пилсбери, Вильям Монтегю, Макс Мейер, и, наконец, сам Вильям Мак-Даугалл говорили о том, что психология должна стремиться быть более объективной, и поэтому изучать поведение, а не сознание, душу или разум. Таким образом, мысль о том, что психология должна стать наукой о поведении, начала собирать своих сторонников.

Ортодоксальный бихевиоризм Дж. Уотсона. Считается, что основания бихевиоризма заложил американский психолог Джон Уотсон. Провозгласив требование объективного подхода к изучаемым явлениям в психологии, Уотсон разработал основные положения новой науки.

Основная задача бихевиоральной психологии, по его мнению, заключалась в том, чтобы изучать формирование поведенческих реакций и на этой основе изучать человеческое поведение как результат научения. Цель бихевиоризма заключалась в том, чтобы предсказывать поведение человека в каждой конкретной ситуации, и, в последующем,

управлять этим поведением. Бихевиоризм, по мнению Уотсона, должен был стать “лабораторией общества”, в которой отработывались бы методы формирования и изменения поведенческих моделей отдельных личностей и групп людей. Мы увидим, как впоследствии эта позиция трансформировалась в работах Б. Скиннера в идеи государственного контроля и управления поведением граждан.

Предметом изучения бихевиоризма должно являться поведение. В качестве элементов поведения Уотсон рассматривал мышечные движения и секрецию желез. Поведение предлагалось изучать в парах “S - R”. Путем анализа таких пар и их совокупностей возможно выявить основополагающие законы человеческого поведения.

Уотсон считал, что его классическая схема дает ключ к изучению сложного, целостного поведения человека. Для этого он ввел понятие “акта” - такой целостной реакции организма. К актам Уотсон относил написание книги, игру в футбол, строительство дома и т. п. все акты, согласно Уотсону, могут быть сведены к моторным или секреторным реакциям организма. Реакции могут быть явными (внешние непосредственно наблюдаемые) и неявными (сокращения внутренних органов или секреция желез). Последние можно изучать при помощи специальных приборов.

Инстинкты: в начале своей ученой карьеры Уотсон признавал значительную роль инстинктов в поведении животных. В дальнейшем он отказался от использования данного понятия в своих научных построениях. Уотсон утверждал, что все, что кажется инстинктивным, на самом деле социально обусловлено. Более того, отказ признавать роль врожденных факторов в детерминации поведения животных и человека привел Уотсона к отрицанию существования врожденных способностей. С этим связана его знаменитая фраза: “Доверьте мне десяток здоровых нормальных детей и дайте возможность воспитывать их так, как я считаю нужным; гарантирую, что, выбрав каждого из них наугад, я сделаю его тем, кем задумаю: врачом, юристом, художником, коммерсантом и даже нищим или вором, независимо от его данных, способностей, призвания или расы его предков”.

Эмоции: рассматривались Уотсоном как главная реакция организма на специфический раздражитель. Эмоции – это форма неявного поведения, при которой внутренние ответные реакции проявляются в форме изменения цвета лица, учащения сердцебиения и т.д. Этот подход не предполагает изучения процесса сознательного восприятия эмоций. Уотсон предлагает описывать эмоции в терминах объективной стимулирующей ситуации, внешних и внутренних реакций организма.

Мышление: сводится Уотсоном к неявному моторному поведению. Он предполагал, что мышление должно включать неявную речевую реакцию или движение. По сути, Уотсон сводил мышление к беззвучному разговору, в основе которого лежат те же мышечные движения, которые мы используем для привычной речи. По мере взросления человека это “мышечное поведение” становится невидимым и неслышимым. Таким образом мышление превращается в способ беззвучной внутренней беседы. “Поток сознания” заменяется в бихевиоризме Уотсона “потоком активности”.

Методы бихевиоризма. Будучи реформатором психологической науки, Уотсон не мог не предложить новых методов психологического исследования. Это были методы, которые, по мнению Уотсона, отвечали требованиям объективности и повторяемости, предъявлявшиеся ко всей психологии в целом. Предполагалось использование в бихевиоральной психологии

следующих методов: наблюдения, тестирования, дословной записи речи испытуемого и метода формирования условных рефлексов.

Тестирование предполагало оценивание не какого-либо психического качества испытуемого, а его поведения. Результаты тестирования должны были демонстрировать реакцию человека на определенный раздражитель или стимульную ситуацию, – и только это.

Метод дословной записи речевого поведения предполагал фиксирование речи испытуемого в определенных ситуациях и при воздействии определенных раздражителей. Исследованию подлежали собственно речевые реакции; то, что человек чувствовал или думал в данный момент в расчет не принималось.

Метод условных рефлексов, как это явствует из названия, предполагал изучение процесса формирования условных рефлексов. Метод предполагалось использовать в лабораторных условиях для изучения сложного поведения, для чего это поведение разбивалось на отдельные компоненты. По сути дела, классический лабораторный эксперимент бихевиористов берет свое начало именно в методе условных рефлексов, как его назвал Уотсон.

Бихевиоризм Э. Ч. Толмена. Основные положения учения Эдварда Чейса Толмена представлены в его работе “Целенаправленное поведение животных и человека” (1932г.). Данная научная концепция получила название целенаправленный бихевиоризм. По мнению Толмена, схема Торндайка - Уотсона S-R является наивной и недостаточной для описания поведения живых существ. При использовании данной схемы поведение как таковое теряет своеобразие, становится “раздробленным”, “молекулярным” (термин Толмена). Сам Толмен предложил свое понимание поведения, которое он считал молярным или связанным процессом.

Единицей поведения, по Толмену, являлся целенаправленный акт. Каждый такой акт строится из мускульных движений, организованных вокруг цели и направляемых когнитивными элементами. Что же представляют собой эти “когнитивные элементы”? на основании многочисленных экспериментов Толмен предположил наличие внутренних когнитивных процессов, которые “вклиниваются” между классическими S и R и детерминируют поведение. Формула S-R таким образом, превратилась в формулу S-O-R, где O – организм.

Важное место в научной системе Толмена заняла его концепция научения. Толмен отвергает законы Торндайка, утверждая, что поощрение слабо влияет на научение. Взамен Толмен предлагает когнитивную теорию научения. Он предполагает, что организм учится устанавливать смысловые связи между ситуациями (стимулами) и реакциями. Таким путем организм (животное или человек) познает окружающий мир. Результатом научения оказываются смысловые связи, которые сам Толмен называл “гештальт-знаками”; они вырабатываются в результате многократного повторения какого-либо действия в определенной ситуации. В результате научения организм вырабатывает целую сеть гештальт-знаков по всем точкам (ситуациям) выбора. Толмен называл такую сеть когнитивной картой. В известном смысле, крыса обретает всеобъемлющее знание своего лабиринта или иной окружающей среды.

Другие эксперименты Толмена показали наличие латентного научения - то есть такого научения, которое нельзя наблюдать, когда оно фактически происходит, но которое сказывается на последующем поведении.

Необихевиоризм Б. Ф. Скиннера. Беррес Фредерик Скиннер (1904 - 1990) – один из крупнейших представителей бихевиорального направления, по мнению многих

американских исследователей науки – один из самых уважаемых психологов XX века. Его работы заложили основы американской науки о поведении.

Вслед за Уотсоном, Скиннер считал, что наука о поведении человека не отличается принципиально от других естественных наук, построенных на фактах. У таких наук общая цель – предсказать и проконтролировать изучаемое явление (в данном случае – поведение человека).

Вторым принципиальным положением, легшим в основу скиннеровского подхода, стало утверждение о том, принципы поведения организмов, стоящих на более низких ступенях развития, аналогичны таковым принципам поведения организмов, стоящих на более высоких ступенях развития. Собственно, здесь также имело место развитие традиций Торндайка и Уотсона – данные, полученные в экспериментах на цыплятах и кроликах, экстраполировались на поведение человека.

Поскольку поведение всех организмов подчиняется одним и тем же законам, особое значение придается анализу поведения единичных организмов. Скиннер считал, что вместо того, чтобы делать предположения о поведении несуществующего усредненного человека, психологи должны научиться предсказывать влияние отдельных переменных на компоненты поведения отдельного организма. Такой подход не требует применения традиционных статистических методик; он требует знания законов поведения реального индивида.

Основным законом, лежащим в основе бихевиоральной теории поведения, считал Скиннер, является закон причинно-следственных отношений между условиями окружающей среды (стимулами) и открытым поведением (реакцией) организма. Практической целью этой науки является возможность манипулирования переменными окружающей среды с целью изменения поведенческой реакции организма.

Одним из главных научных достижений Скиннера стала его концепция оперантного поведения. Рассмотрим ее основные положения.

Люди (да и животные) в реальной жизни редко действуют согласно классической схеме S – R. Подобное поведение Скиннер называет респондентным (от англ. *respond* – отвечать, реагировать), или обусловливанием типа С (стимульным). Скиннер считал, что гораздо чаще организм активно воздействует на свое окружение, с целью добиться желаемого положения вещей. Такой тип поведения Скиннер называл оперантным.

Оперантное поведение определяется событиями, которые следуют за реакцией организма (обусловливание типа Р). То есть, последствия поведения изменяют тенденцию организма повторять данное поведение в будущем. Если последствия благоприятны для организма, то вероятность повторения данного поведения в будущем увеличивается. В этом случае говорят, что произошло подкрепление реакции. Напротив, если последствия реакции неблагоприятны для организма, тогда вероятность появления данного поведения в будущем уменьшается.

Как видно, поведение определяется подкреплением. Этот термин пришел в бихевиоризм из работ И. П. Павлова и обозначает объекты или условия, которые удовлетворяют те или иные потребности организма и способствуют закреплению предшествующего поведения. Скорость, с которой оперантное поведение приобретает и сохраняется, зависит от режима подкрепления. Режим подкрепления – это правило, устанавливающее вероятность, с которой будет происходить подкрепление. Скиннер выделял несколько режимов подкрепления.

1) непрерывное подкрепление предполагает появление подкрепления каждый раз, когда организм демонстрирует желаемую реакцию. Такой режим способствует быстрому закреплению желаемой реакции в поведении; однако, он часто неосуществим или неэкономичен.

2) режим прерывистого подкрепления может представлять более реальную альтернативу режиму непрерывного подкрепления. Выделяют несколько видов прерывистого подкрепления.

Режим подкрепления с постоянным соотношением. Организм подкрепляется после совершения заранее определенного числа желаемых реакций. Данный режим позволяет также быстро закрепить в поведении желаемую реакцию, а также добиться высокой частоты ее проявления.

Режим подкрепления с постоянным интервалом. Организм подкрепляется через заранее установленные временные интервалы. В реальной жизни примерами использования такого режима подкрепления является регулярная выплата зарплаты в учреждениях, регулярные проверки академической успеваемости студентов (сессии). Для данного режима характерна низкая частота появления желаемой реакции сразу после подкрепления.

Режим подкрепления с вариативным соотношением. Организм подкрепляется после совершения варьирующего вокруг определенного среднего числа реакций. Режим обеспечивает медленное закрепление в поведении желаемой реакции, но также и медленное его угасание в случае отсутствия подкрепления.

Режим подкрепления с вариативным интервалом. Организм подкрепляется через неопределенный временной интервал. Частота появления желаемой реакции в этом случае зависит от длины интервала: частое подкрепление порождает частое реагирование, а редкое подкрепление – редкое реагирование. Как и в предыдущем случае, сформированная в таком режиме подкрепления реакция угасает медленно в случае отсутствия подкрепления.

Изучая возможности научения и контроля за поведением человека, Скиннер обращал особое внимание на различные типы подкрепления и их сравнительную эффективность. С точки зрения способности удовлетворять биологические потребности организма, он выделял два вида подкрепления – первичное и вторичное. Первичное подкрепление – это любое событие или объект, само по себе способное удовлетворять потребности организма. Его ценностное значение абсолютно и не зависит от научения. Вторичное (условное) подкрепление – это событие или объект, которые приобрели способность подкреплять поведение организма в результате тесной ассоциации с первичным подкреплением.

В жизни современного человека условное подкрепление является основным видом подкрепления при научении социальному поведению и контроле за ним. Наиболее яркий пример такого условного подкрепления – это деньги. Сами по себе деньги не могут удовлетворить ни одну биологическую потребность; но, ассоциируясь с тем, что на них можно приобрести (еда, питье, физический комфорт), они становятся значительной подкрепляющей поведение силой. Обратите внимание на тот факт, что деньги ассоциируются более чем с одним первичным подкреплением. Это явление называется генерализацией условного подкрепления. Другие виды генерализованных условных подкреплений – это внимание, похвала, подчинение себе других и социальное одобрение.

Изучая возможности контролировать поведение людей в социуме, Скиннер попытался определить сравнительную эффективность подкрепления и наказания. Изначально наказание рассматривалось как противоположность подкреплению, как предъявление аверсивного (неприятного или болевого) стимула в ответ на определенную оперантную реакцию. Цель наказания – побудить организм не повторять данную реакцию. Позднее Скиннер расширил свою концепцию наказания, включив в нее позитивное и негативное наказание. Позитивное наказание происходит тогда, когда поведение приводит к появлению аверсивного стимула. Негативное наказание имеет место тогда, когда поведение приводит к устранению (возможного) позитивного стимула. По аналогии с наказанием, подкрепление также может быть позитивным (предъявление положительно стимула) и негативным (удаление аверсивного стимула).

Скиннер считал, что все формы контроля за поведением, использующие аверсивные стимулы, неэффективны и поэтому нежелательны в обществе. Особенно неэффективным средством контроля он считал наказание. Причина в том, что из-за своей угрожающей природы наказание может вызывать нежелательные эмоциональные и социальные побочные эффекты. Более того, наказанный человек предположительно знает, что делать нельзя, но может не знать, какое поведение является желательным. Неэффективность современной пеницитарной системы Скиннер связывал именно с тем, что в ней используются неэффективные методы контроля за поведением осужденных.

Социально-когнитивное направление. Свое развитие идеи классических бихевиористов получили в социально-когнитивном направлении. В рамках этого направления сохраняются научная методология и интерес к факторам формирования поведения человека, характерные для бихевиоризма; однако само понятие поведения и роль в его формировании окружающей среды понимаются иначе.

Альберт Бандура (р. в 1925 г.) является ведущим теоретиком социально-когнитивной школы и признанным специалистом в вопросах агрессивного и полоролевого поведения. Его теории научения через наблюдение и через моделирование стали классическими и широко применяются в психологических исследованиях.

С точки зрения Бандуры, причины действий человека лежат в плоскости взаимодействия поведения, когнитивной сферы и его окружения. Данный подход, названный Бандурой взаимный детерминизм, подразумевает, что внутренние детерминанты (вера, ожидания), внешние детерминанты (поощрение и наказание) и открытое поведения являются взаимозависимыми факторами. То есть, хотя когнитивные процессы и окружение и влияют на поведение, поведение также изменяет окружение человека.

Согласно Бандуре, многое в поведении человека приобретает посредством примера. Он утверждает, что практически все сложные формы поведения, приобретаемые в результате прямого опыта, могут формироваться косвенно, путем наблюдения за поведением окружающих людей и его последствиями. Во многих случаях наблюдаемое поведение в последствии воспроизводится без значительных изменений, так, как оно было продемонстрировано. Однако, наблюдая, можно выстроить новую поведенческую модель. При помощи моделирования люди извлекают общие черты из различных реакций и формулируют правила поведения, позволяющие им “выходить за рамки” увиденного образца.



Другое базовое понятие бихевиоризма, которое рассматривал Бандура, это подкрепление. В отличие от Скиннера, Бандура полагал, что хотя подкрепление способствует научению, оно совсем не является обязательным для него. Поведение человека зависит не только от результатов его предыдущей деятельности, но также от тех последствий, которые он ожидает или которые он создает для себя сам. Косвенное подкрепление осуществляется тогда, когда человек наблюдает реализацию поведенческой модели с последующим результатом, который (результат) оценивается как связанный с предшествующими действиями. Наблюдения за подкреплением поведения других людей могут регулировать наше поведение. Самоподкрепление осуществляется тогда, когда люди сами устанавливают для себя планку достижений и поощряют или наказывают себя за ее достижение, превышение или неудачу.

Понятие самоподкрепления расширяет наше понимание процессов регуляции человеческого поведения. Для того чтобы охарактеризовать процесс регулирования человеком своего поведения, он вводит понятие саморегулирование. Наблюдая, оценивая и поощряя свои действия, человек может выстраивать сложные линии своего поведения. Оценивая результаты своих действий, человек приходит к определенному выводу относительно своих способностей справляться с различными ситуациями. Такую самооценку эффективности Бандура назвал самоэффективностью. Самоэффективность влияет на мотивацию, выбор поведенческой модели, волевою регуляцию поведения и возникающие эмоции. Высокая самоэффективность, связанная с ожиданием успеха, обычно ведет к хорошему результату и повышает самооценку. Низкая самоэффективность, связанная с ожиданием неудачи, обычно приводит к плохому результату, и, как следствие, снижает самооценку.

Из вышесказанного можно сделать вывод, что Бандура, в отличие от “классических” бихевиористов, придавал большое значение личности, с одной стороны, и социальному окружению, с другой. Эти же черты характерны для другого представителя социально-когнитивного направления – Джулиана Роттера.

Джулиан Роттер (род. в 1916) попытался создать теорию, которая объяснила бы, как люди научаются поведению путем взаимодействия с другими людьми и элементами окружения. Роттер полагал, что поведение людей определяется их способностью думать, предвидеть и стремиться к ожидаемым целям. Соединение концепций ожидания и подкрепления в одной теории – отличительное свойство системы Роттера.

Основное внимание в своей теории Роттер уделял возможности прогноза человеческого поведения в сложных ситуациях. Он полагал, что наше поведение зависит от четырех переменных: потенциала поведения, ожиданий, ценности подкрепления и психологической ситуации.

Потенциал поведения – это вероятность данного поведения в данной определенной ситуации в связи с каким-то подкреплением или подкреплениями. Каждая реакция имеет свой потенциал поведения, который будет высоким в одной ситуации, и низким в другой. Ожидание характеризует субъективную вероятность определенного подкрепления в результате специфического поведения. По сути дела, это наше ожидание положительных или отрицательных последствий того или иного поведения. Ожидания основаны на прошлом опыте. По этому признаку выделяют специфические ожидания (основаны на опыте конкретной ситуации) и генерализованные ожидания (отражают опыт различных ситуаций). Ценность подкрепления отражает наши предпочтения одного подкрепления другому при

равной вероятности обоих подкреплений. Она связана с оценкой человеком важности для себя той или иной деятельности и ее результатов. Хотя ценность подкрепления может меняться от ситуации к ситуации, существуют относительно устойчивые различия в предпочтениях людей. Психологическая ситуация – это ситуация, какой ее воспринимает индивид.

Для того чтобы предсказать потенциал определенного поведения в определенной же ситуации, Роттер предлагает следующую формулу:

Потенциал поведения = ожидание + ценность подкрепления.

Однако, сам ученый отмечает, что эта формула имеет скорее гипотетическую, нежели практическую ценность, а для прогноза поведения в реальной ситуации надо учитывать более общие факторы.

Центральным конструктом теории социального научения (и самым известным понятием в теории Роттера) явилось понятие локуса контроля. Локус контроля представляет собой обобщенные представления людей относительно того, в какой степени они могут контролировать результаты собственной деятельности. Люди с экстернальным локусом контроля считают, что их успехи и неудачи зависят от влияния внешних сил (везения, случая, помощи окружающих и т. п.). Люди с интернальным локусом контроля считают, что их успехи и неудачи зависят, главным образом, от их собственных усилий и способностей.

#### Приложение 2: 1.2

Современные исследователи утверждают, что специалистам в сфере образования необходимо знать, как работает человеческий мозг. Тогда легче давать учебный материал так, чтобы ученики его действительно усвоили. Впрочем, мысль эта не новая – и когнитивный подход в обучении тому доказательство.

#### **Что такое когнитивизм**

**Когнитивизм** – это направление психологии и подход к обучению, которые фокусируются на мыслительных процессах. Когнитивисты считают, что учёба определяется тем, как наш разум воспринимает, обрабатывает, хранит, а затем воспроизводит и использует информацию. Поэтому обучение они рассматривают как внутренний процесс, включающий память, мышление, рефлексивность, абстрагирование, мотивацию и метапознание.

Согласно когнитивистскому подходу, разум похож на компьютер. Он функционирует на алгоритмах, которые разрабатывает для обработки информации и принятия решений. Мозг хранит знания в долгосрочной памяти в виде схем – ментальных структур, объединяя в них связанные между собой концепции и понятия.

**Главные задачи** когнитивного подхода – понять и объяснить, как устроены и функционируют все эти мыслительные процессы. В контексте образования это означает создание таких стратегий, которые позволят ученику применять новую информацию в разных условиях. Педагог подаёт новую информацию так, чтобы связать её с уже имеющимися у ученика знаниями – то есть создавать или менять, расширять существующие ментальные схемы.



Фото: Gorodenkoff / Shutterstock

Иногда когнитивизм называют **когнитивной теорией обучения**. Это не совсем справедливо, поскольку у этого образовательного подхода нет какого-то конкретного создателя и включает он не одну, а множество различных теорий.

Когнитивизм развивался как ответ **бихевиоризму** – педагогическому подходу, широко распространённому в первой половине XX века. Бихевиористы считали, что обучение – не что иное, как реакция на стимул. Ученик для них – «чистый лист», и фокусироваться нужно только на внешнем управляемом поведении. А вот на внутренние психические и мыслительные процессы можно не обращать особенного внимания. Однако многие психологи были с этим не согласны, ведь бихевиористский подход не объяснял, почему и как человек осмысливает и обрабатывает информацию. Поэтому считается, что именно ограничения бихевиоризма дали толчок развитию когнитивизма.

Широкое распространение когнитивный подход получил в пятидесятых-шестидесятых годах. Влияние когнитивных теорий на психологию и сферу образования оказалось столь велико, что привело к появлению целого интеллектуального движения. Оно вошло в историю под названием «**когнитивная революция**». Хотя бум интереса к когнитивизму и пришёлся на середину прошлого века, первые исследования в этой области начались за многие десятилетия до того.

Перечислим некоторые из них:

### **Концепция кривой забывания**

Одним из первых трудов, которые дали предпосылки для многих будущих когнитивных теорий, стали эксперименты с памятью **Германа Эббингауза**.

Этот немецкий учёный проводил опыты как на себе, так и на своих студентах: им приходилось заучивать бессмысленные наборы слогов, используя различные техники запоминания, а экспериментатор засекал время и отслеживал, как скоро испытуемые забывают то, что выучили. Эббингауз обнаружил, что через 20 минут после заучивания ученики помнят только 60% от выученного, через девять часов – 40%, а через месяц – чуть больше 20%. Выявленная зависимость получила имя «**кривая забывания**», а изучение устройства и работы памяти стало одним из ключевых направлений в когнитивном подходе.



Теория инсайтного обучения Фото: Wolfgang Kohler / pigeon. psy. tufts. edu

Считается, что истоки когнитивизма также лежат в работах гештальтпсихологов. Один из основателей этого направления – немецкий и американский психолог **Вольфганг Кёлер**. Он провёл несколько экспериментов с шимпанзе, и результаты сформировали основу для его идеи «**инсайта в научении**» – внезапного осознания нужных взаимосвязей.

Например, в ходе экспериментов обезьянам нужно было достать связку бананов, а для этого преодолеть какое-либо препятствие. Так, в одном случае бананы были слишком высоко, а в другом – за пределами клетки. Учёный обнаружил, что в попытке получить еду животные проявляли схожее поведение и реакции.

Кёлер пришёл к выводу, что они действуют не методом проб и ошибок, а переживают вспышку озарения. А потом отталкиваются от своего «инсайта», пока не достигнут цели. Так появилась **теория инсайтного обучения**, которая стала одним из первых аргументов в пользу участия мышления в учебном процессе.

### Теория схем

Важную роль в развитии когнитивного подхода сыграли и работы британского психолога **Фредерика Чарльза Бартлетта**. В 1932 году он сформулировал **теорию схем**.

Схемами учёный называл ментальные конструкции, в которые, по его предположению, мозг организует свои знания о мире, чтобы новую информацию было проще обрабатывать и запоминать. Когда человек сталкивается с информацией, которая соответствует уже существующей у него схеме, его мозг интерпретирует её на основе этой когнитивной структуры. Однако если информация не вписывается в существующую схему, то, скорее всего, будет забыта.

К такому выводу Бартлетта привели исследования по воспроизведению по памяти индейских народных сказок. По условиям эксперимента, с такой задачей должны были справиться европейцы. Учёный заметил, что многие из пересказов получались неточными – люди заменяли незнакомые детали сюжета на что-то более понятное и привычное.

В дальнейшем понятие схемы было расширено и переработано в работах **Марвина Минского, Жана Пиаже, Дэвида Румельхарта** и других.

Сегодня же схемы – одно из ключевых понятий когнитивного подхода. Под схемами когнитивисты понимают ментальные структуры, в которые мозг организует информацию для хранения и дальнейшего использования. Эти структуры содержат группы связанных воспоминаний, понятий или слов. Такой способ организации помогает мозгу извлекать знания из долговременной памяти и подключать к ним новые части информации гораздо быстрее и эффективнее.

Например, когда мы слышим или видим слово «автомобиль», мозг услужливо подкидывает нам целый комплекс знаний о том, как может выглядеть этот вид транспорта, как он устроен, как работает, словом, мы мгновенно вспоминаем всё то, что уже знаем о машинах. Именно построение или изменение (расширение) ментальных схем и есть, по мнению сторонников подхода, суть обучения.

#### **Модель памяти Аткинсона — Шиффрина**

Другая важная для когнитивизма концепция – **модель памяти Аткинсона — Шиффрина** – была предложена в 1968 году психологами **Ричардом Аткинсоном и Ричардом Шиффрином**.

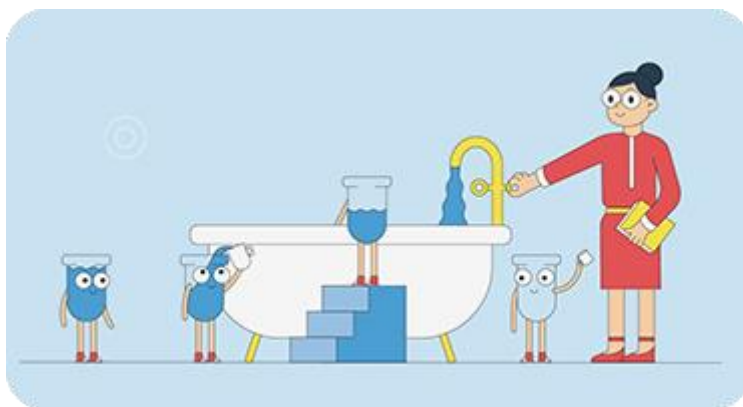
Согласно теории, человеческая память состоит из трёх, условно говоря, блоков:

- **Сенсорная.** Сюда информация поступает из органов чувств и хранится в течение очень короткого времени: визуальная информация – менее полусекунды, а звуковая – две секунды.
- **Кратковременная.** В этот блок информация попадает из сенсорной системы под воздействием внимания. Она хранится около 20 секунд, причём одновременно в кратковременной памяти находится от пяти до девяти элементов, считал ещё один знаковый когнитивист **Джордж Миллер**.
- **Долговременная.** Это блок, где информация хранится постоянно. То есть именно здесь «живут» наши знания и воспоминания.

Аткинсон и Шиффрин не утверждали, что память физиологически устроена именно так. Предложенные ими структуры – скорее гипотетические модели, которые объясняют работу памяти.

Их теория стала основой для других исследований. Например, она повлияла на создание **модели рабочей памяти Алана Бэддели и Грэма Хитча**. Благодаря последней кратковременную память рассматривают уже не как одно только внутреннее хранилище поступающей информации, но и как место её обработки.

Выше перечислена лишь часть имён, связанных с развитием когнитивной психологии. Большое влияние на формирование когнитивного подхода оказали также идеи уже упоминавшегося выше швейцарского психолога и философа **Жана Пиаже**. И хотя о нём обычно говорят, как о представителе конструктивизма в обучении, его идеи, связанные с природой и развитием человеческого интеллекта, дали толчок многим теориям когнитивизма.



Конструктивизм в обучении: почему этот прекрасный педагогический подход не стал массовым

### Как применяют когнитивный подход

Одна из главных сильных сторон когнитивизма – широкие возможности для его практического применения. На основе многочисленных работ когнитивистов появляются теории и подходы к обучению. Они объясняют, как построить процесс, чтобы учитывать особенности мыслительных процессов.

Приведём три известных примера.

#### • Таксономия образовательных целей Бенджамина Блума.

В её основе лежит идея, что связанные с познанием цели могут быть разделены и ранжированы по степени трудности. Таксономия помогает педагогам и методистам правильно определять задачи обучения и выстраивать как отдельные занятия, так и целые программы, а ещё подбирать задачи и инструменты оценивания под каждый этап обучения.



#### • Теория условий обучения Роберта Ганье.

На её основе строится модель из девяти этапов (или событий) преподавания, которые помогают облегчить и стимулировать внутренние процессы обучения для учеников. Причём чем самостоятельнее ученики, тем больше событий преподавания они возьмут на себя.

Девять этапов Ганье помогают структурировать уроки, формулировать цели обучения на понятном языке и избегать когнитивных искажений при оценке работы учеников.



### • Теория когнитивной нагрузки Джона Свеллера.

Согласно теории Свеллера, учебные программы должны строиться так, чтобы они не перегружали мозг учеников. Это требование связано с особенностями работы памяти: количество информации, которое может удерживаться в кратковременной (рабочей) памяти одновременно, ограничено. Исследователи выяснили, что излишняя когнитивная нагрузка может препятствовать приобретению новых знаний. Теория Свеллера помогает понять, какие факторы влияют на усвоение учебного материала, каким должна быть его сложность, как эффективно распределить и подать информацию.



В разных теориях есть и общие черты. Обычно их объединяет цель – сделать новые знания значимыми для ученика. Ему нужно помочь «организовать» эту информацию и связать её с уже известной. Проще говоря – разложить новые знания по полочкам.

Одну из ключевых ролей в процессе обучения играет память. По мнению когнитивистов, обучение прошло успешно, если информация хранится в памяти и мозг может при необходимости её извлечь. Поэтому в разработке занятий или учебных программ нужно учитывать то, как память работает и как в ней сохраняется информация.

На обучение влияют:

- мыслительные процессы – то, как учащиеся воспринимают, организуют, кодируют, хранят и извлекают информацию под влиянием контекста, в котором она предоставляется;
- предварительные знания, а также убеждения, установки и ценности учеников;
- автоматизм, то есть степень развития навыков для обработки информации.

Есть и общие черты структуры построения учебной программы. Зачастую когнитивисты предлагают:

- понять, как организованы уже имеющиеся у учеников знания;
- определить, как структурировать новую информацию в соответствии с уровнем и организацией текущих знаний;

- осмысленно связать новую информацию с существующей;
- организовать практику со структурно значимой обратной связью, чтобы новые знания добавлялись к уже существующим.



Когнитивный подход популярен в педагогической среде, но и претензии к нему всё же есть.

Норвежский психолог и профессор когнитивной психологии в Университете Осло Гейр Оверскейд отмечал, что когнитивисты **не учитывают роль эмоций в обучении**, да и в целом игнорируют любые другие причины, кроме когнитивных, чтобы объяснить поведение человека. Например, когнитивные теории не принимают во внимание генетические, культурные или социальные особенности учеников.

Кроме того, объяснял учёный, **когнитивизм ссылается на процессы, которые нельзя наблюдать непосредственно**. Проще говоря, пока теории во многом строятся на наблюдениях и умозаключениях, поэтому и реальные результаты оценить сложно. Впрочем, это сейчас активно исправляют нейробиологи, изучая, как работает мозг.



Тут же возникает и ещё одна претензия – **отсутствие экологической валидности**. Этим термином учёные обозначают степень соответствия условий эксперимента исследуемой реальности. Критики указывают, что когнитивисты часто проводят свои исследования в искусственной обстановке, не соответствующей реальному миру.

Так, частью исследования памяти может быть тестирование учеников в классе. Однако, если они испытывают там большее давление (например, из-за завышенных ожиданий), их память будет работать хуже, чем, например, дома. Отсутствие экологической валидности может привести к менее репрезентативным для реальной жизни результатам. За пределами экспериментальной среды их просто нельзя будет применить.



## ТЕМА 2.2. ДИДАКТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

**Цель:** понимание принципов обучения взрослых и их реализация на практике

### 2.2.1. ВЛИЯНИЕ РАЗЛИЧНЫХ ТЕОРИЙ ОБУЧЕНИЯ НА СОБСТВЕННУЮ ДИДАКТИЧЕСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

**Лекция:** «Основные категории дидактики взрослых»

1. Преподавание – целенаправленная деятельность обучающего, по организации процесса обучения.
2. Обучение – двусторонняя деятельность передачи и приобретения ЗУН, качеств и нравственных ценностей.
3. Взрослый-обучающийся – человек, обладающий 5ю характеристиками:
  - a. Он осознает себя всё более самостоятельной и самоуправляемой личностью.
  - b. Он накапливает запас жизненного опыта.
  - c. Его готовность к обучению (мотивация) определяется его стремлением, при помощи учебной деятельности решить свои жизненно важные проблемы и достичь конкретной цели.
  - d. Он стремится реализовать полученные ЗУН и качества.
  - e. Его учебная деятельность в значительной мере обусловлена временными пространственными, бытовыми профессиональными, социальными факторами.
4. Тьютор – наставник, член контингента обучающихся взрослых людей, осуществляющий постоянную помощь одному, или нескольким взрослым в решении вопросов организации обучения.
5. Андрагог – специалист в области обучения, управления, консультирования социальной реабилитационной и коррекционной работы в среде взрослых людей.
6. Технология обучения взрослых – система научно обоснованных действий взрослых обучающихся, осуществление которых с высокой степенью гарантированности приводит к достижению поставленных целей обучения.
7. Учебный стиль – особенности деятельности обучающего по организации и осуществлению процесса своего обучения, в соответствии с психофизиологическими и социально-психологическими особенностями.

Принципы обучения взрослых:

*Общедидактические*

Применяются во всех формах обучения, не зависимо от возраста учеников.

*Дидактические*

Опираются на сознательность и активность, наглядность, системность, прочность, научность, доступность, связь теории с практикой.

С. И. Змеев, относит к андрагогическим принципам обучения:

1. Приоритет самостоятельности обучения.
2. Совместная деятельность.
3. Принцип опоры на опыт обучающегося.
4. Индивидуализация обучения.

#### 5. Системности обучения

6. Принцип контекстности обучения – с одной стороны преследует конкретные, жизненно важные для обучающегося цели, ориентированные на выполнение социальных ролей, или совершенствование личности, с другой стороны, строится с учетом профессиональной, социальной, бытовой деятельности взрослой личности.

#### 7. Принцип актуализации результатов обучения

#### 8. Принцип элективности обучения

#### 9. Принцип развития образовательных потребностей

#### 10. Принцип осознанности обучения

### *Классификация Сансьера*

1. Основная ответственность за обучение лежит на самом обучающемся.

2. Личные, или профессиональные потребности стимулируют у специалиста желание учиться.

3. Необходимо применять разнообразные формы непрерывного обучения.

4. Изменение условий, при которых предполагается продолжение образования взрослых, требует разработки и утверждения новых форм признания и поощрения.

5. Преподавателям важно сохранять гибкость, способность откликаться на возникающие нужды и проблемы в рамках андрагогики.

### **Целеполагание в обучении взрослых**

Цели обучения предreshают выбор содержания в методах организационных форм и средствах обучения. Цель обучения в системе образования взрослых – чаще всего ориентирована на переосмысление уже сложившейся системы знаний.

Главная цель: развитие критического, творческого мышления, интегрированного в чувственной сфере человека.

Цели обучения и образования ранжируются по целям учебных курсов и предметов отдельных тем. Они должны быть достаточно реалистичны и конкретны, чтобы потом можно было оценить степень их достижения и адекватность результатов.

Совместное формулирование целей – один из способов, обеспечивающих принятие обучающимися на себя ответственности за достижение результатов. Взрослым особенно важно, ясное представление о конечном результате и возможностях его практического использования. Четкость формулирования целей, особенно важна при самообразовании, что позволяет организовать учебный процесс. Реализует данные требования в формировании целей так называемая таксономия целей (иерархичная последовательность), которая предполагает их формулирование в виде приращения знаний и умений, диагностических результатов, наблюдаемых признаков и действиях, которые можно дать объективную, количественную и качественную оценку. Таксономия целей – познавательные, аффективные, психомоторные, каждая группа целей, имеет свои компоненты: подобный подход позволяет точно подбирать содержание обучения, делить его на методические единицы и отдельные занятия. Дидактические цели изучения курса – предметов, темы, указывают, что обучающийся должен знать и уметь после обучения.

Основные постулаты в обучении, основанные на исследованиях мозга

- Мозг одновременно воспринимает части и целое.
- Информация хранится одновременно в различных частях мозга и вспоминается через множественные дороги памяти и нейрона.
- Обучение охватывает все тело. Обучение-это деятельность мозга и тела: движение, питание, циклы внимания и химические процессы формируют обучение.
- Эмоции неотделимы от познания. Эмоции имеют решающее значение для процесса соединения и формирования нашего внимания, чувства и запоминания.
- Человеческий поиск цели естественен.
- Цель (смысл) более важна, чем индивидуальная информация, и она строится путем соединения и создания шаблонов.
- Мозг ищет шаблоны-он предназначен для поиска и генерации шаблонов, соединения и формирования структур.
- Мозг является социальным. Лучше развивается в сочетании с другими мозгами.
- Сложное обучение развивается через вызовы и сдерживается стрессом.
- Каждый мозг уникален. Структура мозга меняется через обучение.
- Обучение стимулирует развитие.
- Обучение всегда включает в себя сознательные и бессознательные процессы.

Факторы (результаты теоретических и эмпирических исследований), которые необходимо связать с дидактической деятельностью, чтобы обучение и преподавание были успешными:

1. Мотивация. Если есть причина или цель для участия в учебном процессе или обучающем процессе, взрослый будет продолжать этот процесс и преуспевать в нем. Необходимо применять различные стратегии мотивации.
2. Среда обучения / климат. Если мы хотим, чтобы учащиеся думали, учебная среда и процесс обучения должны быть безопасным убежищем. В неокортексе происходят сложные мыслительные процессы. Неокортекс не функционирует должным образом, если человек боится или находится в состоянии стресса.
3. Стресс. Стресс является врагом эффективного мышления, поэтому его необходимо уменьшить, применяя различные техники сокращения и расслабления.
4. Мета-познание. Взрослые сосредоточены на переосмыслении своих метакогнитивных структур, чтобы думать и исследовать свои собственные модели мышления и обучения. Необходимо дать им возможность разработать собственные методы и приемы обучения.
5. Окружающая среда. Взрослые ожидают обнадеживающую и вдохновляющую среду обучения. Необходимо позволить им создать различную окружающую среду для различных деятельностей (используя музыку, свет, украшение; различные посадочные места; деятельности вне класса).
6. Помещая информацию в более широкие рамки и разделяя их на более мелкие части. Среднее число единиц, которые мозг может принять за один раз, составляет семь ( $\pm 2$ ).
7. Индивидуальные различия. Существуют различия в стилях обучения и стратегиях обучения, которые должны подкрепляться адекватной дидактической деятельностью.
8. Опираясь на предыдущие знания. Связь с опытом и повседневной жизнью. Мозг учится и запоминает то, что мы находим полезным, актуальным или, что имеет личную ценность. Необходимо поддерживать это адекватной дидактической деятельностью.

9. Вариация опыта. Обеспечить опыт, требующий осмысления, изучения на основе опыта, конкретного опыта и применения. Соединить абстрактное мышление с общим опытом, личностным мышлением, метафорами и аналогиями.
10. Перемещение делает абстрактное конкретным. Обеспечьте условия для физического кодирования информации, двигаясь, танцуя, драма, ритм, песня, так что учащиеся создают много различных способов запоминания.
11. Построение шаблонов. Дайте учащимся возможность самостоятельно разрабатывать или создавать шаблоны и делиться ими с другими.
12. Размышление. Возвращаясь назад и думая о том, что они сделали, о своей деятельности, думая о том, “что за чем-то стоит”, изучая свои собственные предубеждения, ожидания и давая им возможность делать ошибки и учиться у них.
13. Стили обучения и стили преподавания. Различные методы и приемы.
14. Сохранение увеличивается путем использования. Память увеличивается, когда есть возможность для учащихся активно обсуждать содержание и учить других
15. Получение информации об успехе / достижении. У взрослых лучшие результаты, когда они получают обратную связь об их успехе в обучении.

Вторая группа включает принципы обучения взрослых, которые учителя должны уважать в процессе обучения и преподавания взрослых.

Для достижения запланированных целей и результатов учителям необходимо соблюдать следующие дидактические принципы:

- Принцип очевидности и абстрактности. Смысловое обучение необходимо как взрослым, так и детям, приводя примеры, можно добиться очевидности и “превратить абстрактное в конкретное”.
- Принцип системного и поэтапного подхода. Соблюдая следующие правила пошагового обучения, от более близкого к более дальнему, от известного к неизвестному, от простого к сложному, от более легкого к более сложному, от конкретного к абстрактному, можно обеспечить систематическое получение знаний.
- Принцип адекватности. Уважение физических и психологических особенностей, потребностей и пожеланий, обучающихся в процессе обучения, повышает готовность обучающихся к обучению, освобождает их от напряжения и сомнений в собственных способностях к обучению.
- Принцип индивидуализации и социализации. Необходимо, чтобы учитель видел каждого ученика “уникальным”, а также использовал все индивидуальные возможности учащихся в процессе решения групповых задач и тем самым подчеркивал ценность и необходимость сотрудничества.
- Принцип долговременных и полезных знаний. Подчеркивание удобства использования знаний (с помощью примеров) делает знания долговечными.

### **Упражнение: «Принципы обучения взрослых»**

**Цель:** Понимание принципов обучения взрослых и их реализация на практике

**Ресурсы:** карточки с принципами обучения взрослых, из приложения (ниже по тексту)

### **Процедура:**

Организация дидактической деятельности на основе обсуждаемых постулатов-рефлексия на опыте (самостоятельная работа, работа в парах или групповая работа на усмотрение тренера)

Группа принципов включает в себя принципы обучения взрослых, и они должны быть конкретно представлены путем размышления о ситуациях обучения самих учителей и размышления об их образовательной практике со взрослыми учащимися. Эти принципы заключаются в следующем:

1. Слушатели делятся на 4 группы

2. Каждая группа получает по два принципа (карточки), и перед группой стоит задача сделать их более конкретными (приведя очень конкретные примеры того, как соблюдать эти принципы в образовательной практике).

3. презентация результатов групповой работы. Каждая группа представляет свои результаты

Тренер комментирует их вместе с обучающимися из других групп

(Примечание: тренер должен очень хорошо знать социально-конструктивистский подход к обучению и понимать, что такое конкретизация принципов)

### Приложение 1.2.1

Принцип	Конкретизация
1. Обучение зависит от мотивации	Каким образом мы можем обеспечить мотивирующую ситуацию в процессе обучения и сохранить эти мотивационные факторы?
2. Обучение зависит от индивидуальных возможностей обучения	Каким образом мы можем сделать процесс обучения индивидуальным?
3. Обучение зависит от предыдущего и текущего опыта	Каким образом мы можем использовать опыт учащихся как базу для дальнейшего обучения?
4. Обучение зависит от активного участия учащегося и от обмена с другими	Каким образом мы можем обеспечить активное участие и обмен в образовании / обучении?
5. Обучение зависит от учебной среды и атмосферы уважения	Каким образом мы можем развивать атмосферу уважения и хорошую учебную среду?
6. Обучение улучшается, когда учащиеся ориентированы на себя	Каким образом мы можем поощрять учащихся к самостоятельной ориентации в учебном процессе и к продолжению образования?
7. Обучение зависит от критического, рефлексивного мышления	Каким образом мы можем поощрять учащихся размышлять и обсуждать то, что они видят, думают, чувствуют или делают?
8. Обучения зависит от применения полученных знаний. Интеграция и применение не только спонтанно, но это процесс, который требует определенных стратегий	Каким образом мы можем поощрять такие процессы?

**Для тренера:** очевидно, что принципы обучения взрослых ориентированы на потенциал учащихся, мотивацию и опыт (принципы 1,2,3), деятельность (4,6,7) и учителей, которые создают среду обучения и атмосферу уважения (Принцип 5), и функциональность/применимость того, что было изучено (принцип 8).

## ТЕМА 2.3: ФОРМЫ ЗНАНИЙ

**Цель:** познакомить с формами знаний в андрогогике

### 2.3.1 ДЕКЛАРАТИВНЫЕ И ПРОЦЕДУРНЫЕ ЗНАНИЯ

#### Лекция «Знания при обучении взрослых»

В основе познавательной деятельности субъекта, по мнению когнитивистов, лежит представление о внутренних ментальных структурах и процессах. Научение рассматривается в когнитивной психологии как поиск правил, закономерностей поведения и деятельности или оптимального обобщенного решения группы задач. Все это основано на использовании получаемой информации. У когнитивистов сложилась и своя терминология, они, как правило, вместо термина "научение", весьма распространенного у бихевиористов, используют – "приобретение знаний", "развитие компетенции". Понимаемое таким образом обучение, представляется когнитивистами как формирование ментальных моделей окружающего мира, объектов их взаимоотношений, возможных операций с ними и их следствий (И. О. Александров, П. Е. Максимова). Совершенствование моделей повышает эффективность их применения к задачам и расширяет круг таких задач.

Представления когнитивистов о приобретении знаний (научении) наиболее полно иллюстрирует концепция Дж. Андерсона. Она описывает приобретение, репрезентацию и использование знаний у человека. В специальной литературе ее сокращенно именуют моделью АСТ (adaptivecontrolofthought – адаптивный контроль мышления).

Модель Дж. Андерсона позволяет описывать потоки информации в когнитивной системе, включающей три типа памяти:

1. Рабочую память, содержащую информацию, необходимую для текущей активности.
2. Декларативную память, содержащую пропозиции, т. е. предложения, утверждения, суждения об окружающем мире.
3. Продукционную память.

Действие этого механизма, по Дж. Андерсону, описывается следующим образом. Первоначально информация об окружающем поступает в рабочую память. Она может сохраняться в долговременной декларативной памяти и при необходимости извлекаться из нее. В отличие от них продукты поступают в рабочую память из продукционной памяти и отбираются по степени их применимости к решению текущих задач.

Формирование структуры знания происходит в два этапа.

Первый этап – декларативный. Декларативные знания могут быть пригодны для устных ответов, но не годятся для решения задач. Но в ходе "декларативного этапа" может совершаться компиляция знаний. В результате ее декларативное знание преобразуется в процедурное. Процедурное знание ориентировано на использование

знания. Иначе говоря, "знание – что" преобразуется в "знание – как" (И. О. Александров, Н. Е. Максимова).

В основе компиляции знания лежит замена универсальных переменных на значения, необходимые для решения конкретной задачи, именуемая "процедурализацией", либо слияние частных продуктов – их "композиция". На втором этапе, названном процедурным, происходит координация знаний через обобщение (генерализацию) – расширение области применения продуктов. Осуществляется это путем разделения – преобразования универсальных продуктов в более специализированные, либо через усиление – исключение несущественных противоречий в продукциях и замена постоянных на переменные. В конечном итоге, это позволяет сократить общее число продуктов.

**Декларативное и процедурное знание.** Модель Дж. Андерсона, дифференцирующая знание на "декларативное" и "процедурное", ассоциируется в представлениях ряда специалистов с разделением и противопоставлением "произвольного – непроизвольного", "осознаваемого – неосознаваемого", а в традициях школы И. П. Павлова – "первосигнального – второсигнального". При таком понимании "декларативная память" лежит в основе эксплицитных форм обучения и соответственно эксплицитного знания, доступного осознанию. Очевидно, что такое эксплицитное обучение происходит быстро (иногда в форме инсайта). Происходит оно под контролем сознания. Напротив, "процедурная память" отождествляется с имплицитным обучением. Оно обычно протекает медленно, так как требует многочисленных повторений. Кроме того, скорость научения сокращается за счет необходимости формирования ассоциаций между событиями, фиксации между ними причинно-следственных отношений.

Когнитивисты внесли важный вклад в педагогическую психологию уже тем, что описали особенности имплицитного научения. В итоге исследований Э. Р. Кандела и Р. Д. Хокинса было выявлено, что результаты имплицитного обучения труднодоступны для рефлексии и субъект может не знать сам, чему именно он научился. Это обучение идет на неосознаваемом, интуитивном уровне. Изучая роль интуиции в обучении, Д. Берри и Д. Бродбент на основе проведенных экспериментов и наблюдений, пришли к любопытным выводам. При имплицитном (интуитивном) обучении человек ориентируется сразу на многие переменные и фиксирует на подсознательном уровне связи между ними. Эти связи укрепляются в конкретной форме и не обобщаются. Рождающееся в итоге такого обучения знание носит невербальный характер и может быть использовано для построения реального, практического действия, но оно непригодно для вербальных ответов.

Было показано также, что, напротив, при обучении, основанном на аналитическом мышлении, человек принимает во внимание только ограниченное число переменных, между которыми устанавливаются обобщенные отношения. Знания, полученные таким образом, имеют, как правило, вербальную форму. Последний способ обычно и применяется в образовательной практике, потому что он не требует особых временных затрат и внешне эффективен. Однако он применим в относительно простых ситуациях, в условиях существования многих нерелевантных переменных он оказывается неприемлем.



Формы знания	
<b>А. Концептуальное знание</b> (основные концепции)	А. Понимание терминов из определенной области. Знание классификаций и категорий. Знание теорий.
<b>В. Декларативное знание</b> (знание фактов)	В. Знание информации и данных. Знание основных элементов. Знание терминологии ("Я знаю, что такое программирование").
<b>С. Процедуральное знание</b> (применение процедур)	С. Знание процедур, процесса. Знание того, как что-то делается. Знание техник, методов и навыков ("Я умею программировать. ").
<b>Д. Тактическое знание</b> (невидимое знание)	Д. Знание, которое у нас в голове, но которое трудно передать, вербализовать и записать.
<b>Е. Мета-когнитивное знание</b> (стратегии обучения)	Е. Знание о собственном интеллектуальном функционировании. Знание того, кто мы, что мы, где мы и что мы делаем.

### Упражнение: «Методы обучения»

**Цель:** научить слушателей быть способными выбирать виды деятельности и процедуры для накопления знаний

**Ресурсы:** флипчарт, маркеры



**Тренер:** обучение-это не только процесс передачи знаний. Планируя преподавательскую деятельность, мы должны планировать способы обеспечения: мотивация, саморефлексия, информирование, понимание, практика, подведение итогов, применение, мета-обучение-конечно, в соответствии с типом знаний, которые мы хотим построить. Мы используем различные методы и приемы (учитель приводит один пример).

**Процедура:**

1. групповая работа, слушатели делятся на 4 группы
2. каждая группа исходя из своего опыта, должна представить один конкретный пример деятельности, которая позволяет получить определенный тип знаний с тем, чтобы продемонстрировать свой дидактический сценарий.
  - 1 гр. - концептуальные,
  - 2 гр. - декларативные,
  - 3 гр. - процедурные,
  - 4 гр. - мета-когнитивные.
3. представление результатов групповой работы (с помощью различных методов, по желанию группы).

### 2.3.2. КРИСТАЛЛИЧЕСКИЕ И ЖИДКИЕ ЗНАНИЯ

**Цель:** знакомятся с понятиями кристаллические и жидкие знания»

**Лекция «Кристаллические и жидкие знания»**

Вы никогда не перестанете учиться. Более того: с возрастом вы становитесь умнее - благодаря кристальному разуму. Никогда не слышал? В течение многих лет это играет все более важную роль в психологии и исследованиях интеллекта. В отличие от «жидкого интеллекта», «кристаллический интеллект» имеет тенденцию увеличиваться с течением жизни. Хотя рабочая память и способность к обучению уменьшаются с возрастом, мы приобретаем совершенно новые когнитивные способности из нашего опыта и эмоций. Неслучайно эту форму интеллекта еще называют возрастной мудростью. Как говорится: «Новые метлы подметают хорошо, а старые знают углы!» В этом есть плюс: вы можете тренировать свой кристальный интеллект...

**Оба технических термина восходят к так называемой двухкомпонентной теории Раймонда Кеттелла, согласно которой человеческий интеллект делится на две области - «кристаллический» и «жидкий» интеллект.**

Гибкий интеллект («Общая гибкая способность», также известный как «подвижное мышление») описывает способность мыслить логически и абстрактно - независимо от предыдущего опыта. Сегодня считается, что подвижный интеллект генетически детерминирован и снижается с 25 лет. Это можно увидеть, например, в том, насколько быстро человек ориентируется и приспосабливается к новым ситуациям. Это также включает скорость обработки информации и скорость обучения.

Кристаллический интеллект описывает не только фактическое знание, но, прежде всего, опыт человека. Вкратце: его «богатый опыт» (поэтому его еще называют «возрастной мудростью»). Речь идет не только о накопленных знаниях (словарный запас, общее образование и т.д.), но и о их правильном применении и способности передавать ноу-хау в

другие области. Следовательно, знание человеческой природы также является его частью. Американский психолог Джон Л. Хорн предполагает, что кристаллический интеллект («кристаллизованные способности») будет продолжать увеличиваться в течение жизни.

К какой из сфер принадлежит интуиция, до сих пор остается предметом споров. Большинство относят их к кристаллическому разуму. В конце концов, инстинкт интуиции основан прежде всего на эмпирических знаниях. Несомненно, оба типа интеллекта нуждаются в друге и влияют друг на друга, но с возрастом развиваются по-разному:

- В то время как подвижный интеллект уменьшается, то есть само мышление и обучение становятся медленнее,
- кристаллический интеллект, то есть способность решать сложные задачи, остается в основном неизменным.

Молодые, динамичные, успешные - мы много лет любим молодых людей. Молодые люди быстрее учатся, быстрее думают, более гибки и легче адаптируются. Сотрудники старше 50 лет уже считаются метусалемами, особенно в быстроразвивающихся отраслях, где период полураспада знаний короткий. Однако забывается кое-что ценное: кристаллический разум.

Это правда: в некотором смысле обучение и мышление меняются с возрастом. Однако мало внимания уделяется пресловутому богатству опыта. Это немаловажно для успеха. Часто даже решающее. навыки и социальный интеллект значительно улучшаются в пожилом возрасте.

**Эмоциональная зрелость в старости.** Это подтверждают, например, исследования ученых из английской школы менеджмента Крэнфилда. Они обнаружили, что старшие начальники часто являются лучшими менеджерами: они проявляют большую эмоциональную зрелость, реализм и терпимость. Однако, прежде всего, готовность к диалогу и дисциплине.

Согласно исследованию, проведенному в Великобритании, лучшим командным игрокам было от 46 до 55 лет и с опытом работы от 16 до 25 лет. И наоборот, руководители в возрасте от 26 до 35 лет, в частности, часто нетерпеливы по отношению к своим сотрудникам и критикуют своего работодателя. Их высокие стандарты вызвали опасения у коллег, что в конечном итоге даже негативно сказалось на рабочей атмосфере.

Это также подтверждают исследования, проведенные нейробиологами Лизой Нолл и Делией Фурманн из Университетского колледжа Лондона (UCL). В своих исследованиях вы обнаружили, что мозг подростков особенно податлив, восприимчив и гибок. Старые показали особенно хорошие результаты, когда дело дошло до связывания различных фрагментов информации.

Другими словами, вы быстрее находите лучшие решения за счет уменьшения сложности.

**Пример кристального интеллекта: чудо Манхэттена.** Около десяти лет назад уважаемый возраст 55 лет был своего рода барьером для движения на рынке труда. «Уважение к старости» превратилось в «уважение к старости», которое коллеги иногда высмеивают как «мистер хеви-метал»:

Серебро в волосах, свинец в костях, золото в зубах.

Зачем инвестировать в такого человека, который может вовремя вернуться в свой ухоженный дом с террасами, в то время как голодный новичок из университета стоит только половину и в то же время готов работать 70 часов в неделю, где бы то ни было?

Но тут случилось так называемое манхэттенское чудо:

Чесли Салленбергер, которому в то время было 57 лет, стал героем. Он добился того, что раньше считалось почти невозможным для пилотов: совершил аварийную посадку самолета, не сломав его. И это на реке Гудзон в Нью-Йорке!

Но что бы произошло, если бы Салленбергер подал заявку в качестве пилота двумя годами ранее? Конечно, он получил бы только отказы. Слишком старый, слишком дорогой, слишком неподвижный.

Как неправильно! И как преждевременно: в «охоте за молодыми людьми» многие компании не осознают не только сильные стороны пожилых сотрудников, но и демографическую реальность: через несколько лет только 20 процентов рабочей силы будут моложе 30 лет. Тогда более чем половине будет 50 лет и старше. А в 2030 году каждому второму немцу будет за 50.

Тем не менее, многие пожилые сотрудники снова становятся жертвами охоты на пике карьеры. Мы ищем потенциал, а не опыт; Знание, а не мудрость. Это не могло быть более неразумным.

Согласно теории интеллекта, кристаллический интеллект, по существу, состоит из двух областей знания:

1. В **явное знание**. Это означает фактические знания, исторические данные, воспоминания.

2. В **неявное знание**. Это приобретенные навыки, такие как езда на велосипеде или арифметика, а также тренированное поведение или словарный запас.

Как обе области знания (могут) взаимодействовать и влиять друг на друга - вкратце: что работает и работает, а что нет – это то, что называется эмпирическим знанием. Именно это эксперты приписывают огромному влиянию на успех человека сегодня. Как в профессиональном, так и в финансовом или частном плане.

Практически каждый может получить знания. Но уметь использовать его с умом (!), проводить перекрестные связи и, таким образом, постоянно оптимизировать свои (существующие) знания - не каждый может это сделать. Но именно это и делает кристалльный интеллект: опираясь на упражнения, знания и уроки, он укрепляет себя - и делает нас мудрыми.

Более того: он способен компенсировать или даже чрезмерно компенсировать подвижный интеллект, который снижается с 25 лет.

Поскольку кристаллический интеллект напрямую связан с образованием (школьные знания, обучение, общие знания), здесь существуют сильные культурные различия.

Немец знает о воссоединении больше, чем американец того же возраста. Он, в свою очередь, знает больше о гражданской войне и борьбе с рабством. Другие страны Другие обычаи. Например, европейцы почти всегда начинают считать пальцами большим пальцем левой руки. Китайцы же в первую очередь используют правую руку. Оба варианта в конечном итоге соответствуют направлению чтения букв. И это всего лишь простые примеры.

Можно легко понять, как язык и словарный запас, культурные обычаи и удаленные зоны или свобода средств массовой информации и доступ к образованию в целом влияют и решительно формируют кристаллический интеллект.

Практически каждый человек может тренировать и развивать эту форму интеллекта. То, что сохраняется и связывается и, следовательно, признается функциональным, остается в значительной степени зависимым от культуры.

Наши синапсы в мозгу, то есть, говоря небрежно, связи между богатым опытом и экспертными знаниями, «словно высечены в камне», - говорит нейробиолог Джон Моррисон из Медицинской школы Маунт-Синай в Нью-Йорке. Это делает их очень устойчивыми к физическим воздействиям старения. Иногда это может быть большим преимуществом в вашей работе.

Например, в эксперименте в Университете Иллинойса 60-летние авиадиспетчеры соревновались со своими 30-летними коллегами. Типичные тесты сравнивали их скорость реакции, память и внимание.

Как и ожидалось, молодое поколение в основном преуспевало. Затем последовал второй тест. Однако это больше соответствовало профессиональной практике. Пилотам приходилось координировать различные машины и управлять внезапно возникшими чрезвычайными ситуациями. На этот раз старшие показали новичкам, что делать: им не только нужно было меньше команд, чтобы смоделировать машины безопасно по небу. Они также оставались более прохладными.

Результаты дальнейших исследований показывают:

**Способность сосредоточиться на задаче и игнорировать отвлекающие факторы также увеличивается с возрастом.**

Зрелый мозг даже нуждается в меньшем количестве крови и кислорода для оптимального функционирования. Однако самым большим преимуществом является комплексное мышление:

- В то время как молодые люди обычно решают проблемы шаг за шагом,
- Пожилые люди находят лучшее решение, сравнивая и изменяя их с сохраненными и проверенными шаблонами.
- Они также лучше умеют различать важное и неважное.

Все эти навыки позволяют им соперничать друг с другом, понимать их мотивы и в то же время следить за своими собственными чувствами. В Сиднейском университете, например, испытуемым показывали портреты людей с разными эмоциями и одновременно измеряли их мозговую активность - и о чудо: лобный мозг пожилых людей был значительно более активен при обработке отрицательных эмоций.

Короче говоря, у вас была эмоциональная мудрость.

Даже предполагаемые признаки старости, такие как снижение творческих способностей и снижение энтузиазма, не являются признаком судьбы, а, скорее, результатом скуки и, следовательно, излечимы.

С возрастом некоторые переходят на профессиональный уровень, на котором они прекрасно владеют своей работой, знают все важные процессы и людей и почти не сталкиваются с новыми проблемами. Рутинная доминирует в их повседневной жизни. Многие затем отключаются изнутри. Ошибка! Падение производительности, которое замечают коллеги, не является функцией биологического возраста, а является следствием возраста карьеры. Единственный шанс перевести время вспять - это поискать новую задачу в компании или новую работу. Привлекательность в старости - это не более чем вопрос активности в старости.

Сегодня ученые предполагают, что кристаллический интеллект продолжит развиваться примерно к 65 годам. После этого процесс застывает или даже регрессирует - если мы не будем противодействовать этому целевым обучением. Хорошие новости: «Прагматика

разума», как еще называют кристаллический интеллект, можно даже очень хорошо тренировать и улучшать. Однако это влияет не только на одну область, а на многие.

Соответственно, вы вряд ли найдете по этому поводу ни одного семинара или компактного курса повышения квалификации. Будь то общие знания, социальные навыки или красноречие - вы в конечном итоге увеличиваете свой богатый опыт, приобретая как можно больше и как можно больше разных опытов. И то настойчиво и до старости.

Поэтому следующие практические советы служат вдохновением и стимулом для того, чтобы заново бросить вызов вашему разуму, пощекотать синапсы и сформировать новые. Все это можно делать:

Нам нравится жить в собственном пузыре фильтров. Окружите нас людьми, которые разделяют наше мнение. Прочтите, что подтверждает наше мировоззрение. Наш ум плывет как по жидкому цементу. Это не займет много времени, чтобы застыть.

Повысить интеллект можно так просто: откройте себя. Снова проявите интерес - к другим мыслям и порывам. Читайте исторические романы или биографии. Совместите историю и современность. Читайте блоги неизвестных авторов. Или примите участие в разгадывании головоломок из телешоу, таких как «Кто хочет стать миллионером» или «Кто что-то знает». Короче говоря: улучшите свои общие знания и мыслите нестандартно. Любой, кто открывает новые горизонты в мышлении и оценке, не только получает новое понимание, но в то же время открывает новую вселенную и меняет свою жизнь.

Подобно тому, как на автомагистрали создаются колеи из-за того, что всегда проезжают по одним и тем же местам, опыт все глубже и глубже проникает в память о рутинных. В этом есть свои преимущества, но это может заставить нас блуждать по жизни, как на автопилоте.

Чтобы придерживаться картинки: например, просто проложите новые пути. Исследуйте короткие пути и прокладывайте маршруты пешком - на работу, на занятия спортом или в местный паб. Обеспечьте разнообразие и удивите. Вы не только тренируете чувство направления, но и получаете новые впечатления, виды (города) и перспективы. Буквально. Все это вместе чрезвычайно способствует образованию новых синапсов между различными областями мозга.

Учите иностранный язык. Это не только позволяет вам общаться на национальном языке во время следующего отпуска. Он может даже предотвратить такие заболевания, как болезнь Альцгеймера и деменция.

Если вы говорите на нескольких языках, в мозгу активны все языки, независимо от того, какой из них сейчас используется. Мозг подавляет то, что не нужно. Этот процесс также помогает вам сосредоточиться на главном и оставаться сосредоточенным.

Более того: язык формирует наше сознание. То, что мы не можем выразить словами, мы не можем думать. И у каждого языка есть свои отличительные особенности (вспомните, например, бесчисленное количество слов, обозначающих «снег» на языке инуитов). Чем на большем количестве языков вы говорите, тем сложнее и сложнее вы можете мыслить.

Например, вы можете пощекотать свои чувства, когда научитесь играть на музыкальном инструменте. Чувство, слух и, конечно же, музыкальное понимание поддерживаются и тренируются.

В частности, слух играет важную роль в кристаллическом интеллекте: исследователи обнаружили, что потеря слуха подавляет когнитивные процессы. И наоборот, неповрежденный слух может улучшить понимание и поддержать комбинаторику.

Если вы отдыхаете, вы ржавеете. Путешествуйте в неизвестные страны, знакомьтесь с другими культурами, разными блюдами, разными людьми. Возможно, это лучший способ развить кристальный интеллект. Вы автоматически расширите свой кругозор, сравните новое со знакомым, обнаружите сходства и различия. Но самое главное, что вы продолжаете двигаться. Буквально. Стоять на месте - значит идти назад.

Если вы больше не можете путешествовать, вы можете расширить свои межкультурные компетенции даже в небольшом масштабе. Международные летние фестивали, рассказывающие сказки кафе, клубы и места для культурных встреч способствуют обмену с другими культурами, перспективам и опыту.

В конечном счете, ключом к более кристальному разуму является жизненный опыт и мудрость. Вы не выиграете, если каждый вечер сидите на диване и смотрите телек.

Выбирайтесь, отправляйтесь на прогулку, идите по жизни с открытыми глазами и ищите приключений!

Может, не каждый день, но хотя бы каждую неделю. Это то, что делает кристаллический разум таким привлекательным. Ведь в старости и в преклонном возрасте всегда хочется иметь возможность рассказать что-то более захватывающее!

Для примера привожу книгу, где даны простые тренировки по развитию интеллекта:



## ТЕМА 2.4. ОБУЧЕНИЕ ВЗРОСЛЫХ

**Цель:** представить различные каналы/стили обучения и их значение в обучении и преподавании

### 2.4.1 КАК УЧАТСЯ ВЗРОСЛЫЕ?

**Информация:** Каждый учащийся учится по-своему. Кто-то любит учиться на чтении, другие предпочитают учиться на опыте, а некоторые люди учатся лучше, приобретая опыт в групповой работе. Очень важно, чтобы учитель готовил и проводил обучение в соответствии с индивидуальными стилями обучения учащихся. Стили обучения-предпочтительное поведение обучающихся в процессе обучения. Уважая стили обучения, учитель создает возможности для успешного обучения. Существуют различные теории по стилям обучения и одной из них, основанной на каналах обучения, является теория ВАК (визуально-аудио-кинестетическая теория), на основе которой можно легко увидеть различные стили обучения на практике, то есть разные типы людей на основе их доминирующего канала обучения или стиля обучения – визуального, аудио и кинестетического типа. Человек обычно предпочитает один стиль обучения. Однако не редко кто-то совмещает все три стиля. Когда учитель знает, какой стиль обучения предпочтительнее для его / ее ученика (то есть, каким образом ученик обрабатывает информацию), или что является “основным языком чувств” его/ее учеников, он/она может настроить стили обучения к этому. Нет правильного или неправильного стиля обучения, но есть типы обучения, подходящие для определенных стилей обучения.

#### Типы учащихся, определенные на основе их предпочитаемых каналов обучения или стилей обучения



Дидактический материал для выполнения темы "Каналы / стили обучения"

### Как наши чувства помогают нам?

Лучшего понимания среди людей можно достичь, если мы узнаем, что является основным языком их чувств. Большинство людей смешивают многие чувства, но одно из них доминирует. Люди обрабатывают информацию разными способами: **визуально, аудитивно и кинестетически.**

Визуальные типы-характеристики (около 65% людей относятся к визуальному типу)	Типы аудио – характеристики (около 30% людей являются аудитивными типами)	Кинестетические типы-характеристики (примерно 5% людей являются кинестетическими типами)
<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Они должны видеть, чтобы помнить</li> <li><input type="checkbox"/> Они предпочитают картинки, читают то, что написано, они отлично записывают лекции</li> <li><input type="checkbox"/> Они могут «видеть» слова</li> <li><input type="checkbox"/> Они говорят быстро</li> <li><input type="checkbox"/> Они планируют на долгосрочность</li> <li><input type="checkbox"/> Они видят детали</li> <li><input type="checkbox"/> Они запоминают с помощью визуальных ассоциаций, они хорошо запоминают лица</li> <li><input type="checkbox"/> Они любят читать</li> <li><input type="checkbox"/> Они имеют чувство цвета, могут иметь художественные навыки</li> <li><input type="checkbox"/> Они любят читать и рисовать, имеют приятный почерк</li> <li><input type="checkbox"/> Они могут легко забыть устные инструкции или могут легко забыть передать устное сообщение</li> <li><input type="checkbox"/> Они хорошие читатели, и они предпочитают читать, нежели слушать кого-то, кто читает им</li> <li><input type="checkbox"/> Они часто знают, что хотят сказать, но им трудно найти слова</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Они должны слышать, чтобы помнить</li> <li><input type="checkbox"/> Они предпочитают слушать, и иногда они "теряются", пытаюсь записать вещи</li> <li><input type="checkbox"/> Они учатся, слушая, и они запоминают вещи, которые они слышали лучше, чем те, которые они видели</li> <li><input type="checkbox"/> Они "говорят сами с собой", делая что-то</li> <li><input type="checkbox"/> Они любят читать вслух или слушать, как кто-то им что-то объясняет; им также нравится объяснять себе</li> <li><input type="checkbox"/> Они хорошо имитируют голоса людей и то, как они говорят</li> <li><input type="checkbox"/> Их почерк, как правило, не приятный</li> <li><input type="checkbox"/> Они любят поговорить и поспорить</li> <li><input type="checkbox"/> Они очень подробно описывают вещи</li> <li><input type="checkbox"/> У них есть проблемы с действиями, которые включают визуализацию</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Они предпочитают использовать различные материалы и групповую динамику</li> <li><input type="checkbox"/> Они прикасаются к людям, чтобы привлечь их внимание</li> <li><input type="checkbox"/> Они любят физические нагрузки и много ходят</li> <li><input type="checkbox"/> Они любят делать вещи и пробовать новые виды деятельности</li> <li><input type="checkbox"/> Они запоминают лучше всего, если они делают определенные движения</li> <li><input type="checkbox"/> Они часто используют мимику и жест, они делают движения рук во время разговора</li> <li><input type="checkbox"/> У них плохой почерк</li> <li><input type="checkbox"/> Они любят действовать и наслаждаться играми, которые включают в себя перемещение</li> <li><input type="checkbox"/> Им нравится участвовать в модели, проводить эксперименты и т.д.</li> <li><input type="checkbox"/> Они любят использовать компьютеры в обучении, так как они используют сенсорный (клавиатуры) для улучшения обучения</li> </ul>

#### Упражнение: «Каналы/Стили обучения»

**Цель:** представить различные каналы/стили обучения и их значение в обучении и преподавании

**Ресурсы:** флип-чарт, маркеры, на экране проектора таблица "Как наши чувства помогают нам" (можно как фотокопии на каждую группу)



**Процедура:**

1. слушатели делятся на три группы
  2. каждая группа получает материал “Как наши чувства помогают нам” планируют - разрабатывают один урок, в котором они будут использовать методы, чтобы удовлетворить конкретные стили обучения
  3. презентация своих результатов
- обсуждение:**насколько внимательными они были в отношении различных каналов обучения и их использования в обучении

**2.4.2. ТИПЫ ОБУЧЕНИЯ****Лекция «Типы обучения»**

Мы представили некоторые теории обучения и некоторые связанные с ними типы обучения – когнитивные, основанные на поведении, конструктивистские и трансформативные. Функция любой теории заключается не только в том, чтобы быть “теоретической или научной”, но и для того, чтобы отразить на практике типы обучения. Если быть точным, теории обучения являются "категориями мысли", а типы обучения-их практические формы. В контексте первой темы мы выделили некоторые важнейшие принципы теории обучения, которые, по сути, описывают и объясняют типы обучения.

## Выводы по типам обучения

Обучение, основанное на поведении	Когнитивное обучение
<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Обучение является реакцией на стимуляцию со стороны окружающей среды, представленной S-R соединением</li> <li><input type="checkbox"/> Это сделано стимулированием, рассуждением и наблюдением</li> <li><input type="checkbox"/> Усиливается поощрением</li> <li><input type="checkbox"/> Цель обучения и преподавания = изменение поведения</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Обучение-это активная обработка информации</li> <li><input type="checkbox"/> Организация информации в структуры, с приданием им смысла</li> <li><input type="checkbox"/> Запоминание информации и поиск связей между ними</li> <li><input type="checkbox"/> Разработка когнитивных схем и структур мышления</li> <li><input type="checkbox"/> Цель обучения = интеграция новых знаний в существующие ментальные структуры</li> </ul>
Конструктивистское обучение	Трансформативное обучение
<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Обучение-это процесс активного конструирования знаний (зависит от предыдущих знаний и опыта студентов), знания активны и не могут быть переданы, строятся и перестраиваются, интерактивны по своей природе и зависят от содержания и контекста обучения</li> <li><input type="checkbox"/> Цель обучения = индивидуальное построение и реконструкция знаний на основе индивидуального опыта в интерактивной среде</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Эмпирическое обучение является сутью трансформативного обучения</li> <li><input type="checkbox"/> Обучение ставит под сомнение индивидуальные ценности, убеждения и установки, на которых мы основываем свою функцию в жизни</li> <li><input type="checkbox"/> Критическое осмысление это активность первичного обучения</li> <li><input type="checkbox"/> Трансформативное обучение включает в себя инструментальное и коммуникативное обучение, если в них есть критическое отражение</li> <li><input type="checkbox"/> Цель обучения = изменение того, как мы видим себя, других и окружающий мир; трансформация перспективы</li> </ul>

Существует дополнительный тип обучения: эмпирическое обучение, поскольку опыт играет значительную роль в процессе обучения взрослых и его теоретическом понимании. Опыт это не только то, что происходит с нами, но и то, что мы делаем с тем, что происходит с нами. В андрагогической литературе существуют различные интерпретации феномена обучения, основанного на опыте, и одной из наиболее последовательных является теория Колба (1984). Колб определяет обучение как процесс создания знания через трансформацию опыта. По его словам, обучение-это один комплексный процесс (цикл), который состоит из следующих этапов:

1. Фаза противостояния конкретному опыту-обучение начинается, когда человек сталкивается с новым конкретным опытом (событием или ситуацией) через процессы наблюдения, реагирования и попытки понять его.

2. Фаза отражения наблюдения – сбор данных о том, что человек наблюдал, делал, испытывал и критическая оценка этого. То, как человек оценивает определенные вещи, зависит от преобладающей ценностной парадигмы или системы ценностей (которая специфична для определенного времени и среды и может быть устаревшей и негибкой).

3. Фаза концептуализации-процесс анализа данных и их развития в нашем сознании; процесс интерпретации того, через что мы прошли, и разработка адекватных теорий и концепций, направленных на более глубокое понимание данных. Доминирующей парадигмой значения является “фильтр” толкования в этой фазе.

4. Фаза активного экспериментирования и тестирования последствий-обучение происходит путем обсуждения последствий и изменения знаний и поведения. Человек, который учится, спрашивает себя: что произойдет? Что необходимо изменить? Какие действия необходимо предпринять?

Согласно этой модели эмпирического обучения, Колб создал типологию обучения, основным критерием которой является доминирование одной фазы в цикле эмпирического обучения. Типология стилей обучения совместима с типологией людей (которая сделана на основе типологии стилей).

- Приспособленец– этот стиль характерен для людей, которые используют свои аналитические навыки в решении проблемы. Они заботятся о реализации определенных планов и адаптации к конкретным обстоятельствам. Этим людям называют активистами.

- Дивергер-этот стиль используется людьми, которые пытаются увидеть проблемы с разных точек зрения и установить своего рода синергию этих точек зрения. Они предпочитают иметь дело с людьми, а не с вещами и идеями. Эти люди называются мыслителями.

- Ассимилятор-этот стиль характерен для людей с индуктивным мышлением, которые вкладывают разные идеи в одно объяснение. Люди, предпочитающие этот стиль, стараются разрабатывать концепции и теоретические модели, но обычно не очень хороши в практическом применении таких моделей. Мы называем этих людей теоретиками.

- Конвергент-этот стиль характерен для людей, которые любят проверять, как решение какой-то задачи функционирует на практике. Они практичны и им нравится проверять идеи и использовать то, что они узнали на практике. Они предпочитают вещи и идеи, а не людей. Таких людей называют прагматиками.



Другая эффективная идея обучения – это обучение на основе опыта (**experiential learning**). Цикл "обучения на опыте" был впервые предложен Джоном Дьюи, затем его идею развил Дэвид Колб, который сформулировал модель обучения на опыте в 80-е годы прошлого столетия. Модель Д. Колба (David A. Kolb) и его коллег из Case Western Reserve University предполагает цикличность обучения <sup>[1]</sup>. Цикл обучения начинается с вовлечения обучаемого в особого рода опыт. Обучаемый рефлексит по поводу этого опыта с различных точек зрения, пытается найти его значение. Исходя из результатов рефлексии, он выводит логические заключения (абстрактная концептуализация) и может добавить к своим собственным выводам теоретические конструкции. Эти выводы и конструкции направляют решения и действия, которые ведут к новому конкретному опыту. Не всякий опыт гарантирует обучение.

Для того чтобы учиться на собственном опыте, необходимо связать его с теорией, чтобы понять, что в следующий раз требует улучшения. После осуществления такого анализа следует сделать "разбор полетов". При этом ошибки рассматриваются как нечто неизбежное и даже ценное. Потерпеть неудачу считается нормальным, если ты можешь сделать из нее выводы. На практике этим учебным выводам необходимо уделить достаточно внимания. Осуществить теоретический анализ можно с помощью дискуссии, которая длится не более 10 минут. А вот анализ практического опыта может потребовать более длительного времени. Такой процесс носит циклический характер. Обучаемый может начать цикл на любом этапе, но эти этапы должны осуществляться в определенной последовательности:

- получение конкретного опыта;
- обзор полученного опыта;

- связь опыта с теорией;
- планирование получения нового опыта.

Рассмотрим каждый элемент цикла отдельно. Получаемый опыт может быть взят из реальной практики педагогического труда. Получение опыта через имитацию "реальных условий" на самом деле менее эффективно, например:

- Наблюдение за работой опытного педагога (вживую или на видео).
- Анализ конкретной ситуации (Например, обучаемые обсуждают чрезвычайное происшествие в организации.)
- Обучаемые обсуждают опыт друг друга (Например, обсуждают опыт, полученный на практике, используя дневник, портфолио или журнал с записями.)
- Имитационные и ролевые игры (Например, обучаемые разыгрывают конфликтную ситуацию среди учеников. В игре участвуют учителя и родители.)
- Блиц-игры симуляции (Например, медсестры работают с компьютерной симуляцией процесса реанимации.)
- Демонстрации (Например, обучаемые наблюдают за проводимым учителем опытом в химической лаборатории.)

Чтобы научиться эффективному психолого-педагогическому взаимодействию участников образовательного процесса на полученном в интенсивном занятии опыте, недостаточно просто "пережить" этот опыт, а затем продвигаться дальше. К сожалению, многие на практике именно так и поступают, т. е. не осуществляют анализа, осмысления полученного опыта, не ставят перед собой и другими вопросы: что именно случилось? каковы следствия или причины произошедшего? Некоторые осуществляют рефлексивный анализ, но и этого недостаточно, здесь нужна основательная обратная связь, позволяющая извлечь уроки и выяснить, чему научились, какие коммуникативные техники освоили, сделать выводы, подумать над тем, как корректировать полученный опыт, над чем следует работать далее. Цикл обучения, по Колбу, как раз и включает последовательность шагов:

**планирование – опыт – размышление – вывод.**

К сожалению, в практике обучения нередко эти этапы размышления, выводов и планирования игнорируются, поэтому не всякий опыт, в том числе и обучение на опыте, гарантирует научение.

### **2.4.3 ТРАДИЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В СОБСТВЕННОМ КУЛЬТУРНОМ КОНТЕКСТЕ И МОДЕЛЬ ЭМПИРИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ**

Упражнение: «Традиционные формы обучения в собственном культурном контексте»

**Цель:** Понимание взаимосвязи между формами обучения и культурным контекстом

**Время:** 60 минут

**Ресурсы:** флипчарт, маркеры, карточки - "Этапы обучения на основе опыта и дидактические процедуры" (приложение)

[1] Kolb D. A. Experiential learning: experience as the source of learning and development. New Jersey: Prentice-Hall, 1984.

**Процедура:**

1. групповая работа. Слушатели делятся на 4 группы (можно меньше, в зависимости от количества слушателей)

2. группы получают задание разработать подтемы традиционных форм обучения в индивидуальном культурном контексте через фазы цикла эмпирического обучения.

**Для тренера:** Группы получают заранее подготовленный дидактический материал "Фазы эмпирического обучения" в качестве поддержки для выполнения своего задания. Проходя через каждую фазу эмпирического обучения, группы будут выбирать наиболее адекватные дидактические действия и процедуры из предложенных в дидактическом материале.

3. презентация групповой работы и сравнение результатов **интеграция и заключение.** Тренер делает вывод о важности культурного контекста для выбора форм обучения.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

Дидактический материал "Этапы эмпирического обучения и дидактические процедуры":

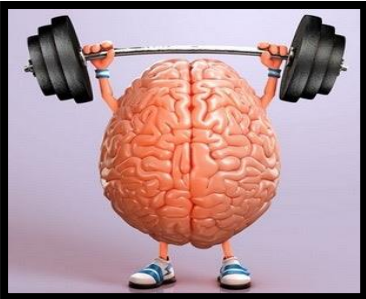
Фазы эмпирического обучения	Деятельность и методы
Столкновение с конкретным опытом в отношении <b>связи между типами обучения и собственным культурным контекстом</b>	Имитация, анализ случая, ролевая игра, полевая практика, демонстрация
Рефлексивное наблюдение, получение информации о том, что ученики заметили, сделали, испытали и их критическую оценку. Оценка этого основана на доминирующей ценностной парадигме или системе ценностей (специфичной для определенного времени или места и может быть устаревшей и негибкой)	Обсуждение, сопоставление, отбор и организация данных, представление и обмен идеями
Концептуализация. Процесс анализа данных и размышления над ними, то есть процесс интерпретации того, что они испытали и разработки адекватных теорий и понятий по отношению к этому, с целью более глубокого понимания данных. Доминирующая ценностная парадигма является "фильтром" и для интерпретации на этом этапе.	Исследование дополнительных источников, групповая дискуссия по спорным вопросам, стимулирование критического мышления и прогнозирование выводов
Активные эксперименты и тестирование импликации. Обучение происходит как обсуждение последствий и изменение знаний и поведения. Человек, который учится, спрашивает себя: что произойдет? Что необходимо изменить? Какие действия предпринять?	Экспериментирование, проектная работа, практика, решение задач, стимулирование творческого и инновационного подхода к реализации результатов, планирование будущего

#### 2.4.4. ИЗМЕНЕНИЯ В СПОСОБНОСТЯХ К ОБУЧЕНИЮ В РАЗНОМ ВОЗРАСТЕ

##### Лекция «Обучение в разном возрасте»

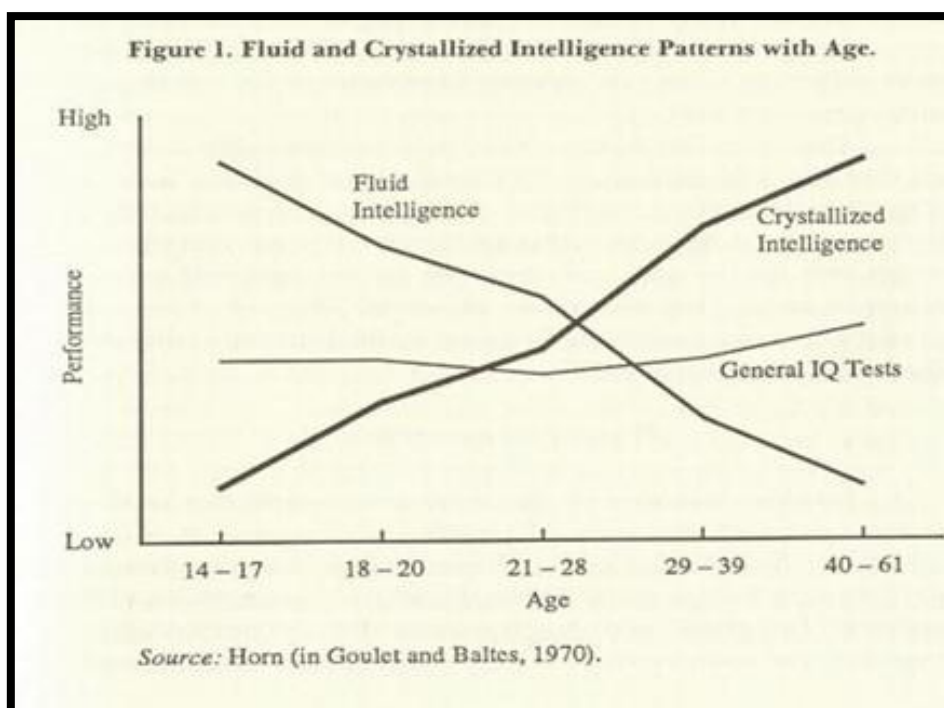
Результаты многих психологических и андрагогических исследований говорят против стереотипа, что взрослые не могут учиться из-за ослабления своих способностей к обучению. Обучение взрослых зависит от личного и социального контекста, физических, сенсорных и интеллектуальных способностей и мотивационных факторов. Обычно сомнения связаны со способностями взрослых, которые меняются со временем и уменьшаются со временем. Однако результаты исследований показали, что есть изменения в способностях людей, но люди не теряют способность учиться. Это означает, что взрослые могут быть успешными в обучении, потому что они могут думать, судить, а также концентрироваться и запоминать. Для человека, который больше использует свои умственные способности, мы говорим, что он находится в хорошей психической форме, которая (вместе с хорошим здоровьем и опытом) позволяет успешно учиться и получать образование.

Наиболее влиятельными процессами, касающимися обучения и воспитания взрослых, являются изменения зрения и слуха. Однако снижение зрения и слуха можно исправить с помощью слуховых аппаратов или очков.

Обучение-это состояние здорового мозга	О мозге
<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Для того, чтобы оставаться функциональным, человеческий мозг нуждается в постоянной активности (физические упражнения);</li> <li><input type="checkbox"/> Обучение является наиболее эффективным упражнением, которое предотвращает снижение функции мозга;</li> <li><input type="checkbox"/> Чем больше обучение, тем больше шансов отложить начало и развитие нейродегенеративных изменений.</li> </ul> 	<p><u>Факты:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Состоит из огромного количества нейронов (15-33 млрд. при рождении);</li> <li><input type="checkbox"/> Некоторые части мозга создают новые нейроны в течение жизни (нейрогенез);</li> <li><input type="checkbox"/> Связи между нейронами значительно изменяются в течение жизни: некоторые из них формируются и усиливаются (синаптический генез), а некоторые ослабляются и исчезают (синаптическая элиминация).</li> </ul> <p><u>Правила:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Уровень способностей зависит не только от количества нейронов, но в первую очередь от их взаимосвязи;</li> <li><input type="checkbox"/> Уровень активности межнейронной связи определяет ее статус-те, которые не используются, исчезнут, в то время как те, которые используются, становятся сильнее и делятся на протяжении всей жизни.</li> </ul>

Исследования Торндайка опровергли теорию пластичности " и распространенную в то время идею о том, что обучение и образование являются монополией молодежи. Его исследования показали, что интеллектуальные способности с возрастом снижаются очень

мало (интеллект после 25 лет и память после 16 лет). Другие исследователи сделали аналогичные выводы. Когда дело доходит до обучения взрослых, важны следующие выводы: исследования показали, что не все интеллектуальные функции уменьшаются с возрастом; те, которые уменьшаются, не уменьшаются одинаково; одним из убывающих функций является способность быстро реагировать на события вокруг человека. Современные авторы считают, что теория Кэттелла о жидком и кристаллическом интеллекте является наиболее полной дискуссией о развитии общих способностей во взрослом возрасте. Рост жидкого интеллекта (который определяется биологически) заканчивается после первого периода взросления и затем уменьшается, в то время как кристаллический интеллект находится под значительным влиянием образования и опыта и, таким образом, растет на протяжении всей жизни.



Различные теории интеллекта подтверждают, что существует несколько видов интеллекта. Некоторые из этих теорий были разработаны: Выготским (на основе процессов интернализации), Пиаже (конструктивистская теория), Кателом (теория о двух типах интеллекта, о которых мы упоминали ранее), Гарднером (теория множественного интеллекта).

#### **Упражнение: «Теории преподавания и обучения»**

**Цель:** закрепить знания о теориях преподавания и обучения

**Время:** 60 минут

**Ресурсы:** флипчарты, маркеры, карточки с теориями обучения...

#### **Процедура:**

1. участники делятся на 4 групп
2. каждая группа получает одну из теорий обучения, читают и готовятся создать кластер
3. презентация своих наработок

#### **Обсуждение:**

- какая из теорий показалась вам более знакомой?

## Приложение 4: 4.4

Материалы использованы из методического пособия: «Внедрение и управление инновациями в школе»

**Теории преподавания и обучения**

**Выготский Л.С.**  
*Зона ближайшего развития*



«Твердые знания и понимание получены обществом через **общение, деятельность и взаимодействие** путем решения значительных проблем и задач».  
*(Л.С.Выготский)*



**Л. С. Выготский: зона ближайшего развития**

Разрабатывая в детской психологии проблему соотношения обучения и развития, Л. С. Выготский пришел к выводу о том, что **обучение должно предшествовать, забегать вперед и подтягивать, вести за собой развитие ребёнка**. Такое понимание соотношения этих процессов привело его к необходимости учитывать как наличный («актуальный») уровень развития ребенка, так и его потенциальные возможности. Развитие происходит лишь только тогда, когда ребенок осваивает новые навыки. Но не просто осваивает в отрыве от его реальной жизни, а делает это на основе уже имеющихся у него знаний. Этот феномен получил название «зона ближайшего развития» и полноправно вошел в мировую педагогику и психологию.

Под «зоной ближайшего развития» Л. С. Выготский понимал функции, «находящиеся в процессе созревания, функции, которые созревают завтра, которые сейчас находятся еще в зачаточном состоянии, функции, которые можно назвать не плодами развития, а почками развития, цветами развития, т. е. тем, что только-только созревает».

Таким образом, в процессе разработки понятия «зона ближайшего развития» Львов Семеновичем был выдвинут важный тезис о том, что при определении умственного развития ребенка нельзя ориентировать только на то, что им достигнуто, т. е. на пройденные и завершенные этапы, а необходимо учитывать «динамическое состояние его развития», «те процессы, которые сейчас находятся в состоянии становления».

По мнению Выготского, «зона ближайшего развития», **определяется в процессе решения ребенка трудных для его возраста задач при наличии помощи со стороны взрослого**. Таким образом, оценка умственного развития ребенка должна основываться на



двух показателей: **восприимчивости к оказываемой помощи и к способности решать в дальнейшем аналогичные задачи самостоятельно.**

Рассмотреть это понятие можно на примере 10-ти месячного малыша. Итак, малыш умеет замечательно ползать и можно сказать, он достиг в этом умении совершенства. Значит, ползание является для малыша зоной ближайшего развития – умение уже достигнуто и не представляет для малыша никакой сложности. Само по себе ползание уже практически ничего не дает для развития ребенка, но при этом оно – важнейшее опорное средство для дальнейшего развития множества иных навыков. Ребенок подползает к маме и встает на ножки. Он хочет идти, но пока не получается. И мама, слегка поддерживая малыша, помогает ему шагать. Ходьба, в данном случае, - умение, которое ребенок только осваивает. Она то и находится в зоне его ближайшего развития. То есть навык скоро появится, но пока ещё ходьба доступна только с помощью. **Каждое действие, для выполнения которого ребенку приходится напрягаться умственно или физически подстёгивает его развитие.** Однако, необходимо помнить, что польза от такого развития будет лишь тогда, когда **новые навыки опираются на уже достигнутые.** Резкое форсирование развития вещь неуместная, поскольку слишком часто приводит не к развитию психических функций, а к комплексам неполноценности, к детскому «перегоранию».

Ориентация в зоне ближайшего развития ученика позволяет учителю одновременно находиться на **полшага впереди** своего подопечного и на **полшага позади**. Позади для того, чтобы следовать интересам ребенка, не навязывая ему собственных представлений о том, что ему должно быть интересно. А впереди – чтобы гибко подстроиться под индивидуальный темп ребенка, чтобы **создавать ближайшую мотивацию**, а также необходимую для **развития навыка среду**.

Зона ближайшего развития подвижна – в процессе занятий она постоянно расширяется, приобретает новый опыт, а на основе его ребенок все более и более совершенствуется. Главное – заметить, что именно в этом месте у учащегося возникают проблемы и помочь ему преодолеть их.

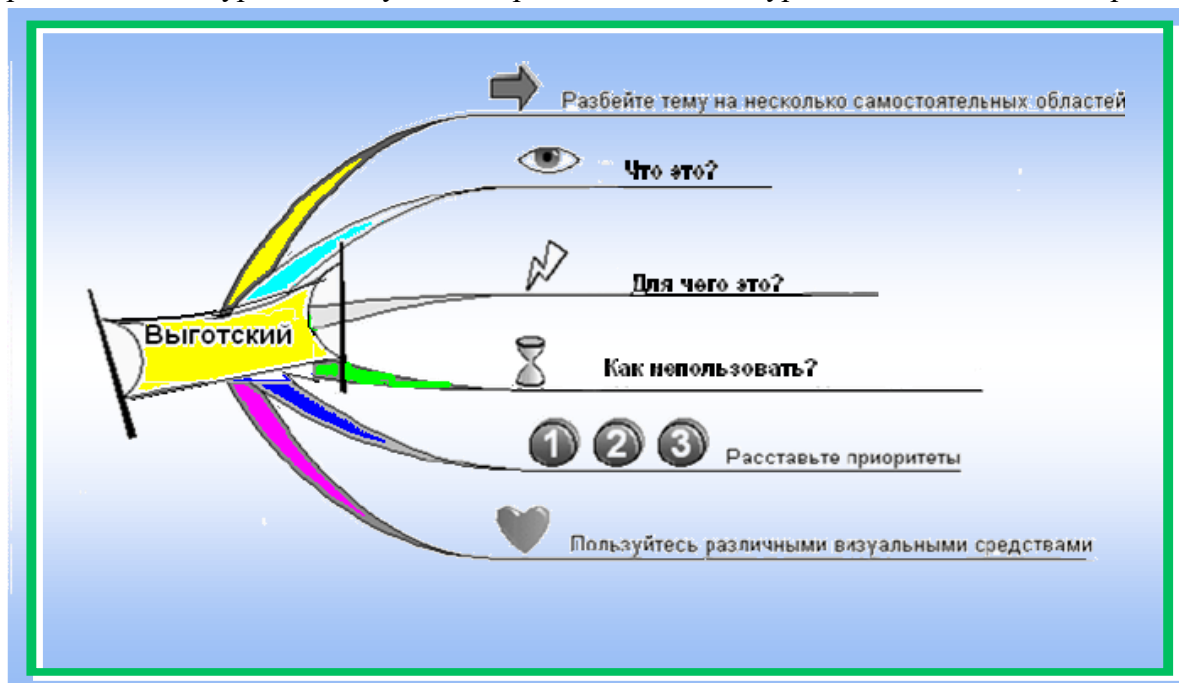
Осмысленное и постоянное воздействие на зону ближайшего развития имеет ещё одно очень важное свойство. Определение зоны невозможно без теснейшего общения и сотрудничества с учеником. А общение с учителем и одноклассниками, в том числе и опосредованно, через игру – мощнейший развивающий стимул. В результате живого общения с учеником вы обнаружите, что подобрали такую методику, которая нужна нашему конкретному ученику исходя из его интересов. Надо лишь пристально посмотреть на него – у каждого ребёнка всегда есть то, от чего можно оттолкнуться. Это как раз и будет та область, где у ученика зона ближайшего развития наиболее обширна. Продолжая постепенно расширять её, добавляя новые знания порой буквально по крупинкам, поощряя отдельного ученика и ученический коллектив в целом к собственным выводам, в один прекрасный день вы поймете, что ваш труд оказался не напрасным. Но пожалуйста, никогда не забывайте, что главное, это ваша дружба с детьми и ваше взаимное уважение. Лишь в этом случае вам удастся помочь ученику вырасти гармоничным и счастливым человеком.

#### **Как теория Выготского влияет на обучение:**

**Учебная программа** – поскольку дети многому учатся через взаимодействие, то учебная программа должна быть составлена таким образом, чтобы упор был сделан на **взаимодействие** между обучаемыми и обучающим занятием.


**Инструктирование** – при помощи взрослого дети часто могут выполнять задания, которые они не способны выполнить самостоятельно. Учитывая это, **постоянная регулировка** предоставляемой помощи со стороны взрослого в зависимости от уровня успеваемости ребенка, является эффективной формой обучения. Это даёт не только моментальные результаты, но и внедряет навыки, необходимые для самостоятельного решения проблем в будущем.

**Оценка** – методы оценки должны учитывать зону ближайшего развития. То, что дети могут делать самостоятельно является их уровнем актуального развития, а то, что они делают с помощью взрослого – есть уровень их потенциального развития. Два ребёнка могут иметь одинаковый уровень актуального развития, но, получив помощь взрослого, один из них может преодолеть больше трудностей, чем другой. Методы оценки должны быть направлены как на уровень актуального развития, так и на уровень потенциального развития.



### Теории преподавания и обучения

**Ж.Пиаже.**  
Развитие ребенка



«Дети имеют настоящее понимание только о тех вещах, которые они **открыли сами**, и каждый раз, когда мы стараемся учить чему-то быстро, мы удерживаем их от **открытия** вещей заново».

(Ж.Пиаже)

### Пиаже и теория развития ребёнка

Выдающийся психолог и учёный Жан Пиаже родился в Невшателе, Швейцария, 9 августа 1896 г.

Пиаже были сделаны открытия, имевшие огромное значение для понимания формирования интеллекта детей. Это прежде всего открытие таких особенностей детского мышления, как **эгоцентризм** (неумение встать на другую точку зрения). **Синкретизм** – тип мышления, когда появляется тенденция связывать между собой разнородные явления без достаточного внутреннего основания. **Трансдукция** – особенность логического мышления – переход от частного к частному, минуя общее. **Артифициализм** – искусственность, созданность мира, восприятие мира как созданного руками человека. **Анимизм** (одушевленность, одушевление мира), нечувственность к противоречиям.

**Процессы развития ребенка как в физическом, так и в умственном отношении протекают неравномерно.** Жан Пиаже выдвинул теорию развития психики детей, которая укладывается в 4 стадии.

1. **Сенсомоторный этап** (от рождения до 2 лет) – ответственен за **формирование ощущений физического плана**: тактильной чувственности, осознания своих физических потребностей... Эти потребности связаны с сенсорными ощущениями: голодом, болью, реакциями на шумовые, световые и другие раздражители. У ребёнка на этой стадии развития доминирует биологическое начало, вытесняя пока все остальные. Это этап, когда ребёнок не знает о том, что физические объекты остаются существовать даже тогда, когда они вне поля зрения.

2. **Дооператорный этап** (2-7 лет). В этот период ребёнок, в основном, **смотрит на себя глазами окружающих людей**, в особенности тех, кто находится на близкой физической и психологической дистанции: родителей, братьев, сестер, своих ровесников на улице, в детсады. Собственная **самооценка ребенка во многом зависит от благоприятной атмосферы**, в которой он находится и, в первую очередь, - в семье. **Положительная самооценка** способностей ребенка на этом этапе формирования психики предрасполагает к более **гармоничному развитию** его особенностей и естественных склонностей, а также создает прочную основу для нормальной социализации в будущем. **Низкая самооценка** служит тормозом в формировании детской личности и приводит к **занижению в будущем** своей роли в обществе. Таким образом, психологический фактор играет на этой стадии очень важную роль.

3. **Конкретные операции** (7 – 11 лет) – этот период включает: **сопоставление фактов, умение строить объективные умозаключения** и т.д. Решение абстрактных проблем также возможно на этом этапе. Эта стадия охватывает почти половину периода школьного обучения. Подросток в это время включается в систематическую организованную деятельность и осуществляет ее самостоятельно или во взаимодействии с другими людьми. На протяжении этого периода он **старается завоевать признание окружающих и избавиться от детского эгоцентризма** благодаря развитию своей социализации, то есть путем принятия норм и правил, которые существуют в конкретном социуме, в данном случае – в школе.

4. **Формальные операции** (11 – 15 лет). Это самый сложный период развития личности, связанный с **переоценкой жизненных ценностей, со стремлением мыслить независимо**, творчески, нестандартно, часто абстрагируясь от действительности. Это период ожидания, надежд, выбора пути. В это время психология подростка обогащается такими

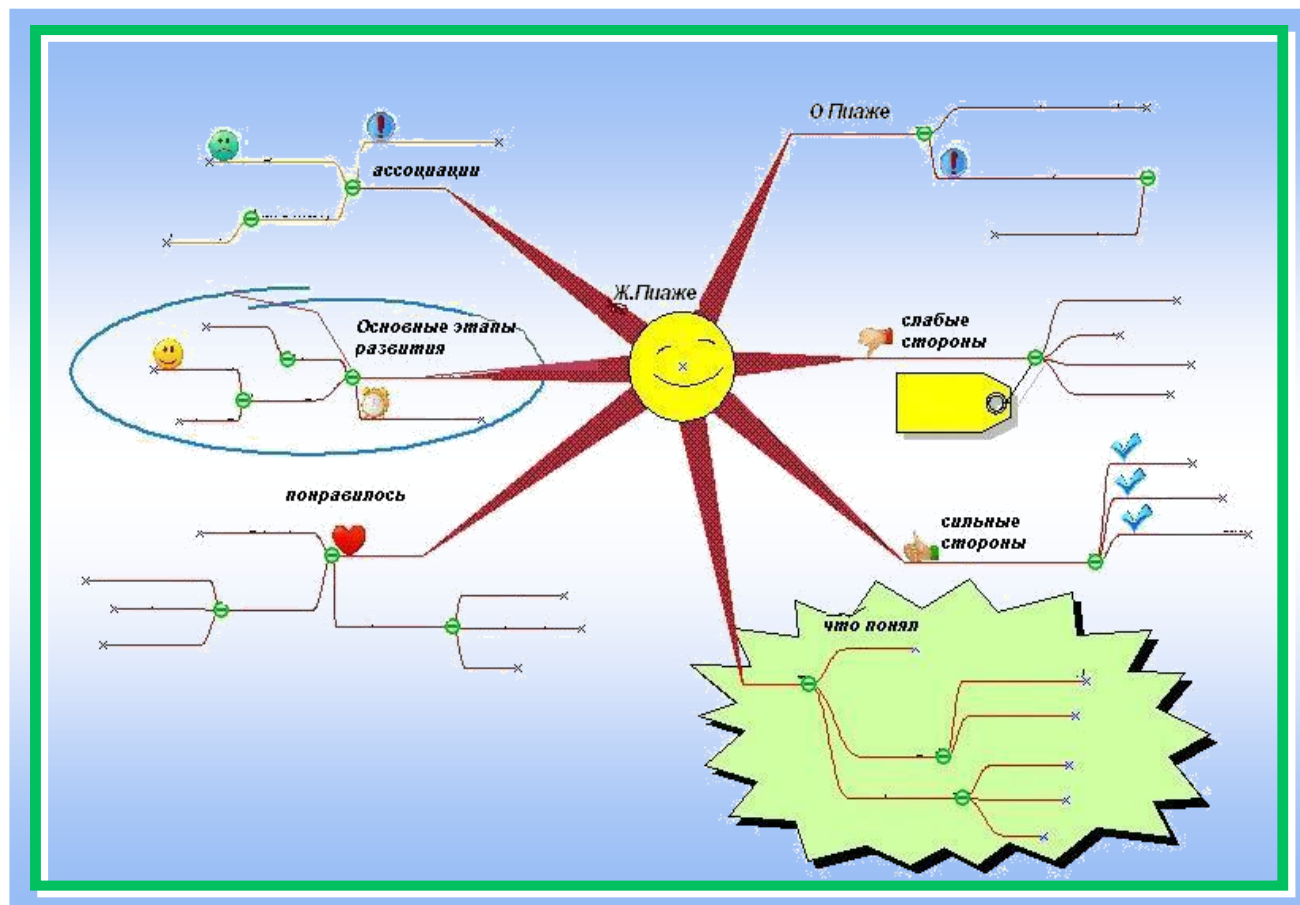
категориями, как **собственные убеждения, ценностные установки, взаимоотношения с новыми людьми**. Стремление к знаниям приобретает характер поиска духовных ориентиров, выраженных в «идеальном» человеке, либо направленности в какую-то сферу деятельности, на которой концентрируется всё внимание и интерес. **Идет интенсивное накопление информации, часто без разбора, иногда выборочно.**

В каждой стадии Пиаже выделяет два этапа: появление **необратимой операции** данного уровня, а затем развитие его **обратимости**. На протяжении всех этапов развития, ребёнок переживает свою среду, используя все имеющиеся ментальные (мыслительные) карты, составленные им до этого момента. Если переживаемый опыт повторяется, то он ложится легко - или ассимилируется – в познавательную структуру ребенка и ребенок удерживает ментальное равновесие. В том случае, если это отличающийся или новый опыт, то ребенок теряет равновесие, и меняет свою познавательную структуру (обратимая операция), чтобы подстроиться под новые условия. Таким способом, ребёнок строит все больше адекватных структур.

#### Как теория Пиаже влияет на обучение.

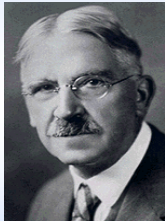
**Учебная программы** – Преподаватели должны планировать такую учебную программу, которая соответствовала бы уровню развития учащегося, и способствовала бы его логическому, интеллектуальному и личностному росту.

**Инструктирование** – Учителя должны придать значение критической роли, которую играет опыт – или взаимодействие с окружающей средой – в обучении учащихся.




**Дж. Дьюи.**

Конструктивизм



«Образование - это **общественный** процесс.  
Образование - это **развитие**.  
Образование - это не подготовка к жизни; **образование – это есть сама жизнь**».

(Дж. Дьюи)



### Джон Дьюи: конструктивизм.

Джона Дьюи (1859 -1952) называют отцом американской педагогики. Он оказал, пожалуй, наибольшее влияние на педагогическую теорию и практику своей страны. Эволюционные представления повлияли и на понимание Джоном Дьюи характера развития ребенка (конструктивизм). Центральным в этом понимании была идея о том, что ребенок в онтогенезе повторяет путь человечества в познании окружающего мира.

Дж. Дьюи считал, что путь стихийных поисков характерен и наиболее естественен для ребенка. Педагог должен помогать в познавании только того, что спонтанно заинтересовало ребенка, а не предлагать для изучения что-либо сверх того. Ребенку необходимо в процессе самостоятельного исследования открыть для себя свойства и закономерности предметов и явлений, а педагог может только ответить на его вопросы, если таковые будут. Считалось, что познавательной активности, любознательности ребенка вполне достаточно для полноценного интеллектуального развития и образования. Обучение должно проходить как преимущественно трудовая и игровая деятельность, в которой развивается вкус ребенка к самообучению и самосовершенствованию. Опыт и знания ребенок должен приобретать путем «делания», в ходе исследования проблемной обучающей среды, изготовления различных макетов, схем, проведения опытов, нахождения ответов на спорные вопросы, и, в целом, восхождения от частного к общему, т. е. использования индуктивного метода познания. Данная педагогическая концепция получила название «инструментальной педагогики».

**В сжатом виде концептуальные теории Дж. Дьюи выглядели следующим образом:**

- Ребенок в онтогенезе повторяет путь человечества в познании.
- Усвоение знаний есть спонтанный, неуправляемый процесс.
- Ребенок усваивает материал не просто слушая или воспринимая органами чувств, а как результат возникшей у него потребности в знаниях, являясь активным субъектом своего обучения.

**Условиями успешного обучения являются:**

- Проблематизация учебного материала;

- Активность ребенка;
- Связь обучения с жизнью ребенка, игрой, трудом.

**Методические приемы** создания проблемных ситуаций:

- Учитель подводит детей к противоречию и предлагает найти им самим решение;
- Сталкивает противоречия практической деятельности;
- Излагает различные точки зрения на один и тот же вопрос;
- Предлагает рассмотреть явление с различных позиций;
- Побуждает делать сравнения, обобщения, выводы;
- Ставит конкретные вопросы;
- Ставит проблемные задачи.

Хотя Дж. Дьюи неустанно пропагандировал «участие в общественной жизни», т. е. заботу каждого о благе общества, то, что сейчас называют гражданской активностью. Включенность в «общественную жизнь» Дьюи рассматривал как одну из важнейших целей воспитания и образования.

В 1940-70 годы интерес к педагогическим воззрениям Дж. Дьюи упал в связи с тем, что рациональное было, как будто усвоено, а лишнее – отсеяно. Но в конце XX века этот интерес опять возрос, заговорили о втором рождении Дж. Дьюи. Это произошло в связи с массовым развитием активных – проблемных и поисковых – методов и форм обучения, рассчитанных на развитие творческих способностей обучаемых. В свое время Дж. Дьюи декларировал их необходимость и актуальность, а также разработал принципы и методику формирования «критического мышления», способствующего активному и сознательному усвоению учебного материала. Оказалось, что не все рациональное у Дьюи усвоено современной педагогикой.

Дьюи называет следующие главные принципы развивающего критического мышления:

- **Нужно владеть многозначностью**, т. е. уметь передавать содержание понятий и теорий с помощью слов, рисунков и математических выражений. Необходимо уметь точно передать любую концепцию своими словами или символами.

- **Уметь сжимать и обобщать информацию.** Эффективное обобщение подобно картинке, которая может быть описана с помощью 10000 слов. Следует учить учеников создавать свои собственные экономные структуры, концептуальные карты и схемы.

- **Уметь мыслить абстрактно**, отвлекаясь от конкретного.

- **Находить главные, ведущие принципы любого явления.**

Как актуальная в наши дни воспринимается методика работы учащихся и студентов в малых группах, помогающая им более продуктивно формировать понятия и вскрывать закономерности различных явлений жизни.

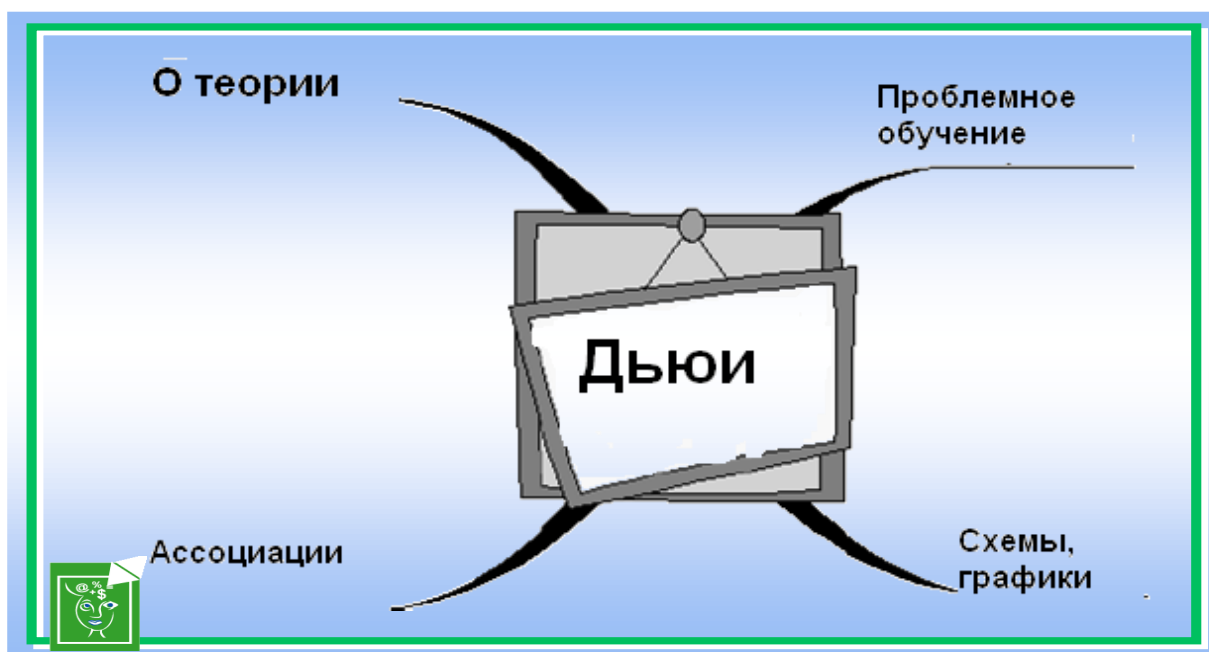
В целом, вера Дж. Дьюи в общественный прогресс, призыв к непредубежденной и критической оценке окружающей действительности, забота о развитии активного и творческого мышления детей очень созвучны нашему времени и продолжают служить нуждам образования.

**Как теория конструктивизма влияет на обучение:**

**Учебная программа** – Конструктивизм призывает к избавлению от стандартных учебных программ. Взамен этого, он предлагает индивидуальные программы, подогнанные под первоначальные знания учащихся. Также, он придает особое значение практическим методам решения проблем.

**Инструктирование** – Под теорией конструктивизма преподаватели фокусируют внимание на связях между фактами и формированием нового понимания в учениках. Учителя подгоняют свои стратегии обучения под реакцию учащихся и поощряют в них способность к анализу, интерпретации и предсказанию информации. Преподаватели так же сильно полагаются на открытые вопросы и поощряют обстоятельные диалоги между учениками.

**Оценка** – Конструктивизм призывает к искоренению баллов и стандартных тестов. Вместо этого, оценивание становится частью обучающего процесса, с тем, чтобы учащиеся могли иметь возможность в оценке своей собственной успеваемости.



Теории преподавания и обучения

## Говард Гарднер

*Множественность интеллекта*



«Интеллект – не нечто статичное, неизменяемое ... человеческий интеллект находится в **постоянном развитии и изменении на протяжении всей жизни** человека. Умственные функции могут быть **улучшены** на любом возрастном этапе».

(Г. Гарднер)



Говард Гарднер: теория «множественности интеллекта»

Гарднер (11 июля 1943 г.) утверждает, что интеллект – не просто явление, состоящее из многообразных способностей, но наоборот: есть **много различных видов интеллекта, каждый из которых важен по-своему и независим от других.**

Интеллект – питательная среда для ума. Можно ли развить свой интеллект или он дается нам от рождения и до конца жизни? Можно, вне всякого сомнения. Теория множественности интеллекта Говарда Гарднера впервые была опубликована в 1983 году в книге «Рамки ума: теория множественного интеллекта».

Г. Гарднер утверждает, что каждый человек обладает, по крайней мере, восемью типами интеллекта в разной степени выраженности:

1. **Вербально-лингвистический интеллект** (любит читать, имеет хорошую словесную память, имеет богатый лексический запас, любит сочинять и т.д.). Он наиболее сильно развит у поэтов, писателей и ораторов.

2. **Логическо-математический интеллект** (любит счет и работу с числами, владеет математическими понятиями, любит решать логические задачи и головоломки, играть в шахматы, мыслит на более абстрактном уровне по сравнению со своими сверстниками, разбирается в причинно-следственных связях). Развивается по мере взросления человека и с его способностями в математике.

3. **Визуально-пространственный интеллект** (мыслит зрительными образами; легче чем тексты, читает карты, схемы, диаграммы; любит предаваться фантазиям и заниматься искусством; хорошо рисует; конструирует интересные трехмерные модели; при чтении больше информации получает из иллюстраций, а не слов). Это тип интеллекта, зависящий от чувств зрительного представления/восприятия и способности зрительно представить предметы, включает способность создавать внутренние умственные образы, изображения. Такой вид интеллекта превосходно развит у художников, скульпторов, архитекторов, изобретателей и шахматистов.

4. **Моторно-двигательный интеллект** (показывает высокие спортивные результаты; удачно копирует жесты, мимику, манеры других; любит разбирать и вновь собирать предметы; трогает руками все, что видит; любит бегать, прыгать, бросаться; демонстрирует способность к ремеслу). Этот тип интеллекта имеет отношение к физическим движениям и к знаниям/мудрости организма, включая кору головного мозга, отвечающую на мышечные движения тела. Приобретается с опытом и наиболее развит у танцоров, мимов, актеров и спортсменов.

5. **Музыкально-ритмический интеллект** (запоминает мелодии песен; имеет хороший голос; играет на музыкальном инструменте, поет в хоре; двигается и говорит в ритмичной манере; бессознательно напевает про себя; ритмически постукивает по столу, занимаясь чем-нибудь.) Это тип интеллекта основан на узнавании музыкальных образов, включая окружающие нас звуки, и на чувстве ритма. Сильнее развит у композиторов, музыкантов, певцов и танцоров.

6. **Межличностный интеллект** (любит общаться со сверстниками; оказывается лидером в различных ситуациях; любит играть с другими детьми и поучать их; умеет сопереживать, проявлять заботу о других; другие дети стремятся в его компанию). Это тип интеллекта проявляется в основном в межличностном общении, подразумевает способность работать в коллективе на условиях сотрудничества, а также способность к вербальному/невербальному общению с другими людьми. Священники, политики и дипломаты – это люди, у которых он наиболее развит.



7. **Внутриличностный интеллект** (демонстрирует чувство независимости/силу воли; реально осознает свои плюсы и недостатки; выполняет задания хорошо тогда, когда ему ничего не мешает; умеет управлять собой; предпочитает работать в одиночестве; точно описывает свои чувства; учится на собственных ошибках; имеет развитое чувство собственного достоинства.) Это тип интеллекта позволяет сознать себя, отступить назад и посмотреть на себя со стороны как внешний наблюдатель. Высшей квалификации в этом виде интеллекта достигают психологи, учителя и воспитатели.

8. **Натуралистический интеллект** (интеллект естествоиспытателя) проявляет интерес в природе, природным явлениям, животным, растительности, демонстрирует способность понимать мир природы, различать, классифицировать признаки и свойства окружающей среды и т.д.

Как утверждает Гарднер, степень проявления и развития того или иного типа интеллекта зависит от **жизненного опыта индивидуума**. Чем чаще человек использует тот или иной тип интеллекта, тем **больше возможностей** и лучше обучение, тем **лучше развивается данный тип интеллекта**. Все восемь видов интеллекта могут быть связаны меж собой. Но любой из этих видов вы можете развить превосходно самостоятельно.

Применение теории множественности интеллекта в школе основывается на использовании многообразия индивидуальных различий и создании множества путей для их актуализации и обучения на их основе.

Варианты применения теории Гарднера в школе могут быть настолько разнообразны, насколько разнообразны сами школы, **важен главный принцип – образовательный процесс должен строиться таким образом, чтобы дать возможность детям приобрести опыт, который требовал бы вовлечения разных типов интеллекта**. Метод

Проектов может дать подобный опыт.

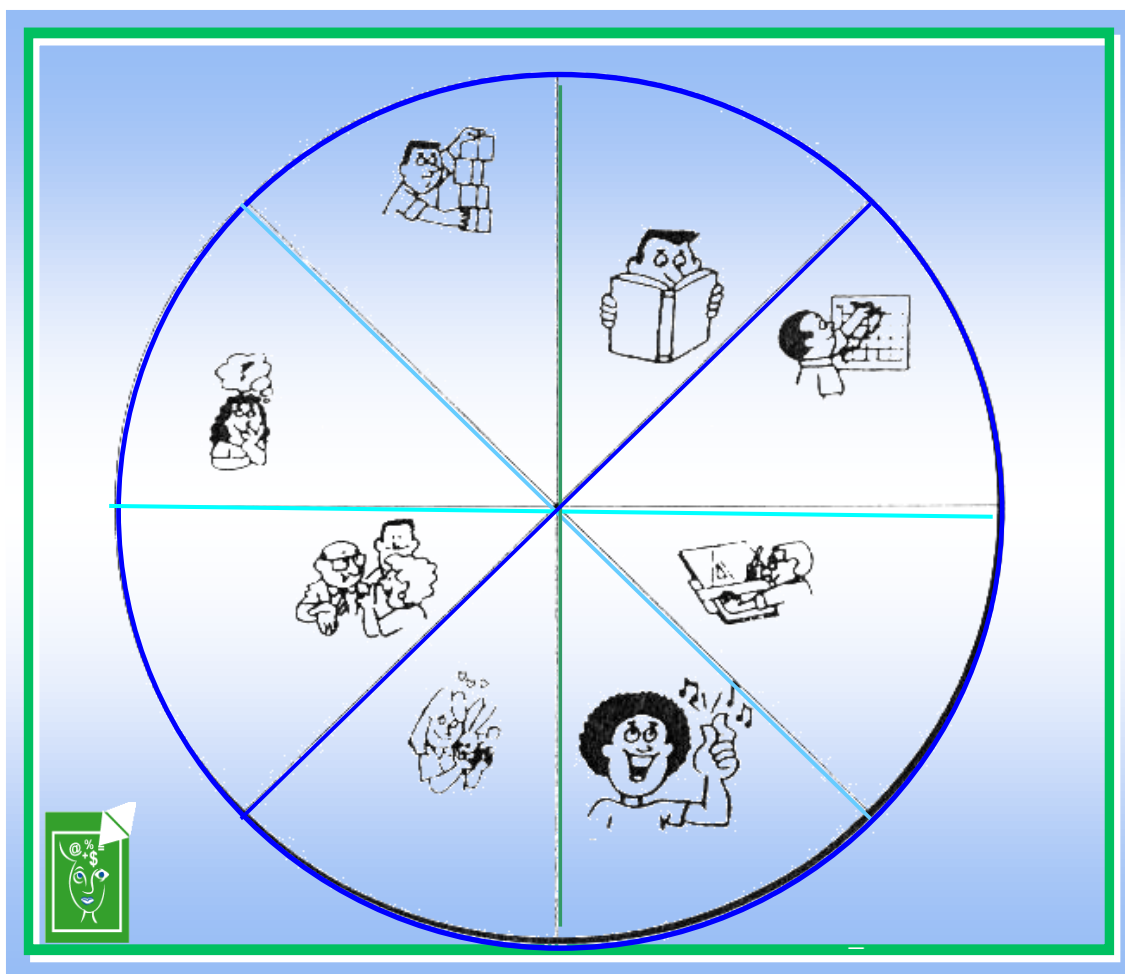
**Как теория множественности интеллекта влияет на обучение:**

**Учебная программа** – образовательный процесс должен строиться таким образом, чтобы дать возможность детям приобрести опыт, который требовал бы вовлечения разных типов интеллекта.

**Инструктирование.** Обдумывая план предстоящего урока (или уроков) и способы вовлечения разных типов интеллекта в изучение темы, учитель ставит перед собой ряд вопросов: Как включить чтение, письмо и устный рассказ? Каким образом можно привлечь классификации, манипулирование числами, вычисления? Как задействовать воображение, цвет, графику, картины, искусство? Как включить музыку, звуки, ритм, движение, драматизацию? Каким образом сочетать индивидуальный выбор и время для индивидуальной работы, групповую работу, обмен мнениями с одноклассниками, дискуссию?

**Оценка.** Цель учителя – определить, что знают и могут ученики, выявить их пробелы и слабости с тем, чтобы сделать дальнейшее обучение более инструментальным, основывая его на его сильных сторонах и усиливая и развивая при этом слабые. Основа процесса оценки – постоянное наблюдение за учениками во время работы. Если в организуемой деятельности способности ученика развиваются, то их академические успехи будут демонстрировать их прогресс и продвижение. Если качество и уровень ученических работ не улучшается, следовательно, для учащихся данный вид деятельности неэффективен и необходимо подобрать для него способы, которые помогут лучше раскрыть его индивидуальные особенности и добиться более успешных результатов.

См. : Халперн Д. Психология критического мышления. – СПб. : Питер, 2000. –С.140.



## ТЕМА 2.5. : МОТИВАЦИЯ К ОБРАЗОВАНИЮ

**Цель:** Разобрать понятия «мотив» и «барьеры» в образовании

### 2.5.1 МОТИВЫ В ОБРАЗОВАНИИ ВЗРОСЛЫХ

Чтобы стать профессиональным инструктором, необходимо понять, как учатся взрослые. В отличие от детей и подростков взрослые обучающиеся имеют особые нужды и потребности. Может показаться невероятным, но обучение взрослых является относительно новой сферой исследования. Впервые исследованиями в области обучения взрослых начал заниматься Малком Ноуэле. Он выявил следующие характерные черты взрослых обучающихся:

- Взрослые независимы и самоуправляемы. Им необходимо быть свободными, чтобы руководить собой. Преподаватели должны активно вовлекать взрослых в процесс обучения и служить для них в качестве стимулятора. В частности, они должны выяснить, какие темы следует рассмотреть, и дать обучающимся возможность работать над проектами, которые их интересуют. Они должны позволить ученикам нести ответственность за выступления на занятиях и лидерство в группе. Преподаватели должны стимулировать обучающихся, руководя ими в процессе получения знаний, а не сообщать им факты. Наконец, они должны показать обучающимся, как учебная группа может помочь им в достижении своих целей (например, через личные цели каждого).

## Стили обучения

### Некоторые исходные положения относительно стилей обучения:

1. Человеческое поведение является настолько же **искусством, насколько наукой**.

2. Люди получают информацию и учатся на ней **различными способами**.

3. Существует **круговой замкнутый цикл** непрерывного процесса приобретения новой информации, который обеспечивает закрепление этой информации и обучение на ее основе.

4. **У каждого есть** определенная способность усвоить **информацию в каждом пункте** этого непрерывного процесса, но на одном-двух из таких пунктов для него существует **предпочтительный стиль** обучения.

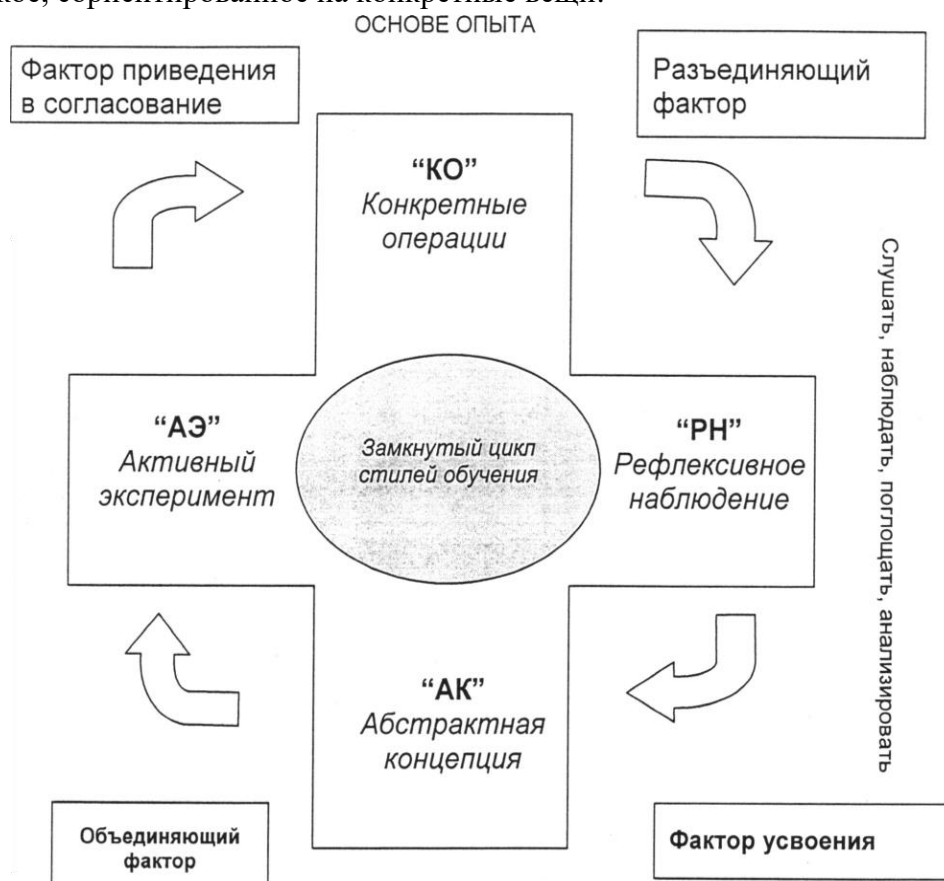
1. Этот предпочтительный стиль касается следующего:

- насколько хорошо определенная информация **воспринимается** из источника;
- как эта информация **обработана** (понята);
- **реакция** человека на эту информацию;
- насколько легко новая информация может **повлиять на изменения в поведении**.

1. Различные стратегии обучения/преподавания приводят к **разным уровням усвоения знаний** для каждого человека в зависимости от его предпочтительного стиля обучения.

2. При работе в условиях группы **разнообразие подходов преподавания** значительно повышает общий уровень усвоения знаний для каждого.

Активное применение на практике, экспериментирование. Логическое, рациональное, аналитическое, сориентированное на конкретные вещи.



### **Взрослые как обучающиеся**

Чтобы стать профессиональным инструктором, необходимо понять, как учатся взрослые. В отличие от детей и подростков взрослые обучающиеся имеют особые нужды и потребности. Может показаться невероятным, но обучение взрослых является относительно новой сферой исследования. Впервые исследованиями в области обучения взрослых начал заниматься Малком Ноулз. Он выявил следующие характерные черты взрослых обучающихся:

- Взрослые независимы и самоуправляемы. Им необходимо быть свободными, чтобы руководить собой. Преподаватели должны активно вовлекать взрослых в процесс обучения и служить для них в качестве стимулятора. В частности, они должны выяснить, какие темы следует рассмотреть, и дать обучающимся возможность работать над проектами, которые их интересуют. Они должны позволить ученикам нести ответственность за выступления на занятиях и лидерство в группе. Преподаватели должны стимулировать обучающихся, руководя ими в процессе получения знаний, а не сообщать им факты. Наконец, они должны показать обучающимся, как учебная группа может помочь им в достижении своих целей (например, через личные цели каждого).
- Взрослые накопили существенный жизненный опыт и знания, которые могут включать и профессиональные навыки, у них есть семейные обязанности и базовое образование. Им необходимо увязать процесс обучения со своими знаниями и опытом. Чтобы помочь им в этом, необходимо опираться на опыт и знания учеников, которые имеют отношение к теме. Следует соотносить изучение теории с уровнем подготовки учеников и признать значение опыта для процесса обучения.
- Взрослые ставят перед собой цель. Перед началом обучения они обычно знают, какой цели хотят достичь. Поэтому им нравятся программы обучения с хорошей организацией и четко выраженными элементами. Преподаватели должны показать ученикам, как занятия помогут им достичь своих целей. Классификация целей и задач курса должна быть сделана на ранней стадии обучения.
- Для взрослых важна значимость обучения. Они должны видеть смысл изучения чего-то. Результаты обучения должны быть использованы в их работе или другой важной для них деятельности. Поэтому до начала обучения преподаватели должны уяснить цели обучающихся. Это означает, что теория должна быть увязана с реальностью, которую знают ученики. Этого можно достигнуть, если позволить ученикам выбирать проекты, которые отвечают их интересам.
- Взрослые практичны, обращая внимание на те аспекты занятия, которые кажутся им наиболее полезными для их работы. Они не заинтересованы в получении знаний ради знаний. Преподаватели должны убедительно объяснить, как занятие поможет им в работе.

Как и всем ученикам, взрослым надо оказывать уважение. Преподаватели должны осознать, с каким богатым опытом пришли ученики в класс. С ними надо общаться как с равными по опыту и знаниям и разрешать им свободно высказывать свое мнение в классе.

### **Мотивация взрослых обучающихся**

Другим аспектом обучения взрослых является мотивация. По крайней мере шесть факторов являются источниками мотивации для взрослых:

Социальные взаимоотношения: приобретать новых друзей, удовлетворять потребность в общении и дружбе.

Внешние ожидания: соответствовать чьим-то указаниям, оправдать ожидания или рекомендации человека, имеющего официальный статус.

Социальное благополучие: развить способности служения человечеству, подготовиться к служению обществу, развить возможности участия в жизни общества.

Личные достижения: добиться повышения по службе, сохранить служебное положение, обогнать конкурентов.

Уход (стимулирование): избавиться от скуки, внести разнообразие в семейную жизнь или работу, противопоставить нечто новое мелочам жизни.

Познавательный интерес: учиться во имя обучения, получать знания ради знаний, удовлетворить пылливый ум.

### **Барьеры и мотивация**

В отличие от детей и подростков взрослые имеют много обязанностей, которые могут препятствовать потребностям обучения. В силу этих обязанностей у взрослых есть барьеры на пути к обучению. Это недостаток времени, денег, уверенности в себе, интереса, информации о возможности обучаться, проблемы распорядка дня, склонность к алкоголю, дети и транспорт.

Мотивационные факторы также могут стать препятствием. Что является мотивацией для взрослых учеников? Типичным является желание повысить уровень компетентности или получить документ об образовании, ожидаемое (или реальное) продвижение по служебной лестнице, прибавка зарплаты, желание сохранить старые или приобрести новые навыки и умения, необходимость приспособиться к изменениям на работе или потребность учиться, чтобы соответствовать уровню запросов учреждения.

Лучший способ мотивировать взрослых - это усилить доводы в пользу обучения и убрать барьеры. Преподаватели должны знать, для чего учатся их студенты. Они также должны знать, что мешает им учиться. А затем преподаватели должны спланировать стратегию мотивации. Эффективная стратегия предусматривает демонстрацию обучающимся взаимосвязи обучения с ожидаемыми результатами.

### **Некоторые советы преподавателю**

Преподаватель должен помнить, что обучение как постоянный процесс свойственен для каждого человека. Люди учатся с разной скоростью, поэтому вполне естественно, что они испытывают беспокойство и нервозность, попадая в ситуацию обучения. Позитивная поддержка со стороны преподавателя может повысить эффективность обучения, равно как и правильное распределение времени.

Результаты обучения зависят от стимулирования восприятия. У некоторых людей какое-то из чувств развито больше, чем другие, для усвоения или запоминания информации. Преподаватели должны подавать материал таким образом, чтобы стимулировать работу большего количества органов чувств, чтобы добиться успеха в обучении.

Существуют четыре важных элемента обучения, которые следует знать учащимся:

1. мотивация

2. поощрение
3. запоминание
4. передача информации

### **Мотивация**

Если ученик не осознает потребность в информации (или его оскорбили, запугали), все попытки преподавателя помочь ему в учебе окажутся тщетными. Преподаватель должен установить с учениками взаимопонимание и подготовить их к обучению; это обеспечивает мотивацию. Можно создать мотивацию несколькими способами:

- Создать атмосферу или тональность урока. Преподаватель должен постараться создать дружескую, откровенную атмосферу, которая бы свидетельствовала о желании помочь ученикам.
- Установить подходящий уровень беспокойности. Уровень напряженности должен соответствовать важности темы. Если материал очень важен, в классе надо создать высокий уровень напряжения (стресса). Однако люди лучше учатся при низком или среднем уровне стресса; если стресс слишком велик, он становится препятствием для обучения.
- Выбрать подходящий уровень трудности. Уровень трудности должен быть достаточно высоким, чтобы испытать учеников, но не слишком высоким, чтобы они не почувствовали разочарования от загруженности информацией. Обучение должно предвидеть и вознаграждать, тогда оно будет успешным.

Кроме того, ученикам необходимо знать о своих достигнутых результатах. Об этом должен знать каждый в отдельности, а не все вместе. Ученики должны видеть вознаграждение за обучение. Не обязательно это должно быть в денежном выражении; это может быть просто предоставление каких-то привилегий. Наконец, ученик должен проявлять интерес к предмету. Интерес напрямую связан с вознаграждением. Взрослые должны видеть выгоду от обучения, чтобы мотивировать себя изучать предмет.

**Поощрение** - это очень важная часть процесса обучения; с его помощью учитель обеспечивает правильную модель поведения и обучения.

- Позитивное поощрение обычно используется преподавателями, которые обучают учащихся новым навыкам. Как следует из названия, позитивное поощрение - «хорошее» и оно способствует «хорошему» (или позитивному) поведению.
- Негативное поощрение применяется преподавателями, которые развивают новый навык или сообщают новую информацию. Оно эффективно в случае необходимости изменить модель поведения. Результатом негативного поощрения является исчезновение того, что мешает, т. е. преподаватель прибегает к негативному поощрению до тех пор, пока не исчезнет «плохое» поведение.

Когда преподаватели пытаются изменить поведение (старая практика), они применяют как позитивное, так и негативное поощрение.

Поощрение должно стать частью процесса обучения, чтобы обеспечить правильное поведение. Преподавателям следует использовать его часто и регулярно с самого начала

процесса обучения, чтобы помочь студентам сохранить в памяти то, что они выучили. Тогда поощрение потребуется только для поддержания устойчивого, позитивного поведения.

**Запоминание** Студенты должны удерживать в памяти информацию, полученную на занятиях, чтобы получить пользу от обучения. Работа преподавателя не закончится до тех пор, пока он не поможет обучающимся сохранить информацию. Чтобы студенты прочно усвоили информацию, они должны увидеть смысл или цель информации. Они также должны понять и уметь интерпретировать и применять ее. Это понимание подразумевает способность осознавать значение материала.

Объем запоминания напрямую связан с уровнем первоначального обучения. Проще говоря, если ученик сразу не выучил хорошо материал, то он не сможет прочно его удержать.

Запоминание непосредственно зависит от практики в процессе обучения. Преподаватели должны обращать внимание на запоминание и практическое применение материала. После того, как студенты продемонстрируют какой-то навык, они должны отработать, повторить его, чтобы сохранить достигнутый уровень. Обширная практика сродни поощрению.

**Передача информации** Передача информации - это результат тренировок, способность использовать информацию, полученную в процессе учебы, в новых условиях. Как и поощрение, передача бывает двух видов: позитивная и негативная.

- Позитивная передача информации, как позитивное поощрение, происходит, когда ученик применяет знания, полученные в процессе обучения.
- Негативная передача, подобно негативному поощрению, происходит, когда ученик не делает того, чему его научили, или делает неверно.

С наибольшей вероятностью передача информации происходит в следующих ситуациях:

- Объединение - ученик может объединить новую информацию с той, которая ему уже известна.
- Подобие - информация подобна той, которой он обладает, т. е. образуется логическая цепочка или модель.
- Уровень первоначального обучения - уровень предыдущего обучения был достаточно высок.
- Критический атрибутивный элемент - приобретенная информация содержит элементы, которые очень важны для работы.

Хотя обучение взрослых - сравнительно молодая область исследования, она так же важна, как и традиционная педагогика, и в ней заложен большой потенциал. Безусловно, достижение успехов требует больших усилий от преподавателя. Кроме того, учащиеся приступают к учебе с определенными ожиданиями. К сожалению, существуют препятствия для их обучения. Лучшей мотивацией для взрослых обучающихся являются заинтересованность и польза. Если они увидят практическую пользу от обучения, они будут учиться лучше, а знания сохранятся на более длительный период.



### Конкретная операция (КО)

Высокий балл за "Конкретную операцию" представляет восприимчивый (рецептивный), основанный на опыте подход к обучению, который базируется на суждениях, основанных на чувствах. Люди с высоким баллом КО склонны к сопереживанию и "ориентированы на других людей". Как правило, они считают теоретические подходы бесполезными, предпочитая рассматривать каждую ситуацию как уникальную. Они лучше учатся на конкретных примерах, в которые они были вовлечены.

Люди, предпочитающие "конкретную операцию", склонны в своем подходе к обучению больше ориентироваться на равных себе, чем на авторитеты, и они больше извлекают пользы из дискуссий и взаимного общения с такими же людьми, которые учатся "на конкретном опыте".

### Абстрактная концепция (АК)

Высокий балл по "Абстрактной концепции" указывает на аналитический концептуальный подход к обучению, который базируется на логическом мышлении и рациональных оценках. Люди с высоким баллом по АК склонны ориентировать собираемую ими информацию скорее на вещи и символы, чем на людей. Они лучше учатся на направляемых авторитетом безличных ситуациях, которые базируются на теории и систематичном анализе. Их ставят в тупик неструктурированные "открытия", и они мало извлекают из этого пользы.

### Активный эксперимент (АЭ)

Высокий балл по "Активному эксперименту" говорит об ориентации на активное "делние" лучше обучаются, когда занимаются проектами, домашними заданиями или дискуссиями в малых группах. Они не любят ситуаций пассивного обучения, таких как лекции. Эти люди, как правило, являются экстравертами.

### Рефлексивное наблюдение (РН)

Высокий балл по "Рефлексивному наблюдению" указывает на пробный, непредвзятый и рефлексивный подход к обучению. Люди с высоким баллом РН в своих суждениях полагаются, главным образом, на пристальное наблюдение и предпочитают такие методы обучения как лекции, которые позволяют им играть роль объективных наблюдателей. Как правило, эти люди являются интровертами.



## 2.5.2 БАРЬЕРЫ В ОБРАЗОВАНИИ ВЗРОСЛЫХ

### Лекция «Барьеры в образовании взрослых»

Важно знать, какие мотивы двигают взрослое обучение вперед. Однако также очень важно знать барьеры, факторы, которые мешают взрослым участвовать в учебном процессе и в образовательном процессе или которые мешают тем, кто вступает в учебный процесс для достижения результатов.

В отличие от детей, взрослые имеют много обязательств и обязанностей, которые создают барьеры для обучения. Опыт показывает, что обычно такими препятствиями являются нехватка времени, денег, неуверенность в себе и отсутствие интереса, отсутствие информации о возможностях обучения, недостаточный график и время обучения, проезд в учебные классы и т.д. Все барьеры можно сгруппировать следующим образом (Кросс, 1981):

- Ситуационные барьеры (человек спрашивает себя: есть ли у меня время и деньги, чтобы инвестировать в свое образование? Позволяет ли мне это семейное положение и условия труда? В какой среде я живу? Поддерживает ли это мое образование и обучение?)
- Институциональные барьеры (учащиеся часто не имеют информации о том, что есть предложение образовательных программ, и если у них есть такая информация, они спрашивают себя: близко ли это учебное заведение к моему дому? Есть ли у меня транспорт, чтобы пойти туда? Совместимо ли расписание с другими моими обязательствами?)
- Диспозиционные барьеры (учащиеся спрашивают себя: "слишком ли я стар для обучения? Обладаю ли я способностями к обучению? Есть ли у меня уверенность в себе, чтобы добиться успеха?)

Исследования показывают, что первые две группы барьеров чаще являются причиной того, что люди не участвуют в обучении взрослых и преподавании взрослым, нежели третья группа. Однако диспозиционные барьеры могут быть причиной недостаточной активности и слабых образовательных достижений обучающихся в процессе обучения и преподавания. Поэтому учитель должен использовать стратегии мотивации, о которых мы уже говорили, как “лекарство” от этих барьеров.

### Упражнение: «Барьеры в образовании взрослых-размышления учащихся»

**Цель:** Представить барьеры в образовании взрослых и стратегии их преодоления

**Время:** 60 минут

**Ресурсы:** флип-чарт, маркеры

#### Процедура:

1. индивидуальная работа; задание-каждый слушатель должен подумать и составить список своих барьеров (или барьеров кого-то, кого он знает)

2. групповая работа; слушатели делятся на три группы и каждая группа должна обсудить барьеры, записанные всеми членами, и составить совместный список барьеров, также должны попытаться ответить на вопрос:

Кто и как может преодолеть такие барьеры?

3. презентация результатов групповой работы

**Заключение:** группировка барьеров и стратегий их преодоления.

Завершающее упражнение по 2 – модулю «Три стула»

1 стул – начало, 2 стул – середина, 3 стул – завершение.

## МОДУЛЬ 3. КОММУНИКАЦИЯ И ГРУППОВАЯ ДИНАМИКА В ОБУЧЕНИИ И ОБРАЗОВАНИИ ВЗРОСЛЫХ

**Цель:** понимание основ и элементов коммуникации; знакомство с основами вербальной, паравербальной и невербальной коммуникации и применение этих знаний в своей преподавательской деятельности; развитие способности устранять или снижать коммуникационные барьеры, а также создать позитивную, поддерживающую атмосферу посредством своего стиля коммуникации.

**Ожидаемые результаты:** участники знакомы с теоретическими основами коммуникации и понимают как их применять в преподавании и образовательной работе со взрослыми, а также участники понимают теорию групповой динамики, цели и подходы ее применения в образовательной деятельности к возникающим на разных этапах характеристикам групп и отдельных участников, чтобы управлять коммуникационными процессами в ходе обучения.

### План и содержание по модулю:

Темы	Кол-во часов
<b>ТЕМА 3.1: КОММУНИКАЦИЯ В ОБУЧЕНИИ И ОБРАЗОВАНИИ ВЗРОСЛЫХ</b> 3.1.1 Введение в тему «Коммуникация в обучении и образовании взрослых» 3.1.2 Природа коммуникации, основные элементы и принципы; цели коммуникации 3.1.3 Коммуникационные стили 3.1.4 Основные составляющие общения: - эмоциональные аспекты коммуникации в обучении; - три канала коммуникационного воздействия (вербальный, невербальный, паравербальный); - техники активного слушания; - постановка вопросов в процессе общения.	14
<b>ТЕМА 3.2: ГРУППОВАЯ ДИНАМИКА В ОБУЧЕНИИ ВЗРОСЛЫХ</b> 3.2.1 Групповая динамика в процессе обучения 3.2.2 Принципы работы, методы и приемы управления и вмешательства в групповую динамику; роль тренера/преподавателя 3.2.3 Коммуникационные стратегии и методы решения проблемных ситуаций на основе дисфункционального поведения участников.	15
	29

Для изучения вопросов, представленных в этом модуле, идеально подходят ролевая игра и моделирование, где основное внимание уделяется мягким навыкам, а не теориям общения. Они также являются хорошим способом познакомить участников обучения с культурными, национальными, местными или любыми другими аспектами коммуникации, привнося в обучение примеры из реальной жизни и работы и позволяя участникам общаться и размышлять.

Хотя этот модуль содержит теоретическую часть, его следует проиллюстрировать конкретными примерами, например, на этапе актуализации тем на основе предыдущего опыта участников. Очень важно создать атмосферу доверия и удовольствия, в которой

участники могут делиться опытом, рассказывать свои собственные истории, размышлять о своем собственном стиле коммуникации и личных примерах коммуникации с разными группами и быть открытыми для различных материалов, методов и подходов.

### 3.1.1. ВВЕДЕНИЕ В ТЕМУ «КОММУНИКАЦИЯ В ОБУЧЕНИИ И ОБРАЗОВАНИИ ВЗРОСЛЫХ»

**Ожидаемые результаты:** участники актуализировали собственный опыт ко всей теме модуля, а также свои установки и ценностные подходы к коммуникации; сформулировали личные цели на обучение в рамках Модуля 3 и обозначили свои ожидания.

**Ресурсы:** аккаунт на [www.mentimeter.com](http://www.mentimeter.com), смартфоны у участников,

**Актуализация темы:**

**Упражнение «Слова-ассоциации».**

Упражнение можно провести на площадке онлайн-ресурса [www.mentimeter.com](http://www.mentimeter.com) или при помощи фасилитации с карточками/стикерами.

Тренер предлагает участникам пройти по ссылке (или через QR-код) на площадку [www.mentimeter.com](http://www.mentimeter.com) и ответить на вопрос «Какие три слова ассоциируются у вас с понятием «эффективная коммуникация»?»

Если нет возможности использовать эту площадку, тренер раздает стикеры (по 3 шт.) и предлагает участникам написать три слова-ассоциации. Собирает стикеры и составляет из них на флипчарте кластер, группируя близкие по смыслу ассоциации.

Когда сформировано облако слов или кластер на флипчарте, тренер проводит обсуждение результатов.

**Вопросы для обсуждения:**

1. По желанию, пожалуйста, поделитесь – какие слова вы написали? Почему?
2. Какие слова и близкие к ним по смыслу повторяются чаще? Почему?
3. Какие слова из названных вас удивили?
4. Какие выводы можно сделать, глядя на облако слов/кластер?

Завершая обсуждение, тренер еще раз называет слова, которые перекликаются с программой Модуля 3, отмечает, какие темы в программе связаны с ними и почему это так важно. Затем более подробно останавливается на программе Модуля 3, рассказывает об основных темах, об учебных целях, о том, как будет проходить обучение по этому модулю.



**Упражнение «Моя философия коммуникации в обучении взрослых».**

Тренер объединяет участников в пары и дает инструкцию:

«В течение 2 минут каждый в паре рассказывает своему визави о личной философии коммуникации, которую он применяют в процессе обучения взрослых. По 2 минуты в каждую сторону».

Затем пары готовят общую презентацию по алгоритму:

- что нас объединяет в наших подходах к обучению взрослых
- в чем мы индивидуальны – в своих подходах к обучению взрослых

Участники в парах презентуют результаты работы.

Тренер подводит итоги упражнения, дает желающим высказаться.

**Вопросы для обсуждения:**

1. Что объединяло презентации всех пар?
2. Как презентации связаны с темой Модуля 3?
3. Как вы думаете, что, связанное с вашей философией коммуникации в обучении взрослых может вам помешать в усвоении темы? Что может помочь?

Затем тренер делает введение в методологию и рассказывает участникам о методах обучения на Модуле 3, о том, какую роль в этой теме занимает рефлексия участников и почему (обратитесь к разделу «Примечания по реализации»), а также о том, что в структуре модуля не только теория, но и есть задания и упражнения, направленные на работу с установками в коммуникациях, а также на личностный рост и, в целом, развитие мягких навыков.

**Упражнение «Шкалирование»**

Тренер показывает флипчарт, на котором нарисована шкала от 1 до 10 и дает задание участникам:

«Подумайте каждый о том, насколько развиты ваши личные навыки коммуникации – не сравнивая себя ни с кем, а пробуя оценить именно свой уровень коммуникации с точки зрения эффективности и достижения цели. На шкале от 1 до 10, где 1 – это навыки человека, который абсолютно не развивал свои коммуникационные навыки и не придавал им значения, а 10 – это коммуникатор самого высокого уровня, найдите то место/цифру, которая отражает именно ваш уровень сегодня».

Участники берут «голосовалки» и каждый лично ставит их на шкале напротив какой-то цифры.

**Вопросы для рефлексии:**

1. Когда вы смотрите на результаты голосования – о чем вы думаете? На что это похоже?
2. Кто поставил самую низкую оценку? Почему? Из чего она у вас сложилась?
3. Кто поставил самую высокую оценку? Почему? Из чего она у вас сложилась?
4. Как вы думаете, что можете сделать, чтобы передвинуться на 1 шаг ближе к 10-ке? А на 2 шага ближе? А что можете сделать, чтобы дойти до 10-ти?
5. Как вы думаете, как продвинет вас к этой цели участие в Модуле 3? Что вы готовы сделать для этого? Какие обязательства в рамках обучения на себя берете?

### 3.1.2 ПРИРОДА КОММУНИКАЦИИ, ОСНОВНЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ И ПРИНЦИПЫ; ЦЕЛИ КОММУНИКАЦИИ

**Ожидаемые результаты:** участники знакомы с основами эффективной коммуникации, актуализировали собственный опыт эффективного или неэффективного общения и выявили способствующие тому установки и ценностные подходы к коммуникации.

**Актуализация темы: Упражнение с конструктором Lego.**

**Ресурсы:** 2 набора конструктора типа Lego; распечатанный шаблон (см. Приложение).

Тренер приглашает двух участников – по желанию. Каждый участник садится за стол, перед ним конструктор. Расположение участников такое, что они сидят друг к другу спиной и, таким образом, не видят друг друга.

1-й участник: строит из конструктора любой объект – по собственному выбору. Параллельно, он подробно, шаг за шагом, рассказывает второму участнику – что и как строит. Его задача – не только построить свой объект, но и так описать второму участнику весь процесс, чтобы он построил идентичный.

2-й участник: повторяет за первым участником все действия и строит свой объект

Остальные участники: наблюдают за ходом упражнения и заполняют шаблон, отмечая, какие – на их взгляд – коммуникационные цели ставят в процессе участники (1-й столбец шаблона).

**Правила:**

1. В результате участники должны построить два одинаковых объекта
2. Можно делать все, кроме одного: нельзя подсматривать за работой второго участника

Тренер ограничивает участников по времени, ориентировочно – 10 минут на выполнение. По необходимости, можно добавить 1-2 минуты.

**Вопросы для обсуждения:**

К участникам:

1. Что вы чувствовали во время упражнения? Почему?
2. Что происходило во время упражнения? Что и как вы делали?
3. Что вам мешало выполнить задание и достичь цели?
4. Что помогало?
5. Если бы вам пришлось делать упражнение еще раз – что бы вы сделали по-другому?

К наблюдателям:

1. Что вы наблюдали в ходе выполнения упражнения?
2. Что особенно удалось сделать участникам? Какие препятствия у них возникли и как они их преодолели?
3. Какие коммуникационные цели вы отметили в шаблоне?

Вопросы ко всем:

1. На что теперь вы будете обращать особое внимание, когда выстраиваете коммуникацию с конкретной целью? Почему?
2. Что теперь вы будете делать по-другому?

**Лекция «Природа коммуникации, основные элементы и принципы; цели коммуникации».**

Классической формулой коммуникации считают модель американского исследователя Гарольда Д. Лассвелла, который писал: «Самый удобный способ описания процесса коммуникации состоит в ответе на следующие вопросы:

1. кто сообщает?
2. что именно?
3. по каким каналам?
4. кому?
5. с каким эффектом?»

Достоинство этой модели в том, что она представляет развернутый план коммуникативного действия. Недостаток – ее монологичность: коммуникативный акт представляется как прямое воздействие отправителя на получателя без учета возможной обратной связи.

Линейная модель Шеннона – Уивера разработана в 1949 году для описания коммуникации средствами телефонной связи, затем распространена на все виды коммуникации (с добавлением шума как помехи коммуникации):

**передатчик → канал связи → приемник**

В модели учитываются: источник сообщения, кодировщик, канал связи, декодер, получатель сообщения. На успешность связи влияют помехи (шум). В качестве шума могут рассматриваться как неразборчивость речи, плохое качество воспроизведения, так и неинформативные сообщения. Достоинство этой модели – представление о скорости и количестве передаваемой информации. Недостаток – коммуникативный процесс представляется как линейный (однаправленный) без учета обратной связи.

Окончательно преодолеть упрощенную трактовку коммуникации как одностороннего линейного процесса смогли Осгуд – Шрамм со своей циркулярной моделью. Они отметили, что коммуникация не линейная, а цикличная и обратили внимание на поведение главных участников коммуникации - отправителя и получателя, основными задачами которых являются кодирование, декодирование и интерпретация сообщения, а сами они периодически меняются ролями.

Согласно этой модели, неверно думать, что коммуникативный процесс имеет начало или конец. На самом деле он бесконечен. Особое внимание авторы обращали на проблему интер-претации сообщения. Поскольку каждый участник коммуникации подходит к расшифровке смысла со своими критериями, то в коммуникационном процессе возникают искажения при передаче смысла. Мини-мизировать его последствия и сделать коммуникацию более эффективной (результативной) можно лишь посредством механизма «об-ратной связи».

### **Схема 1. Циркулярная модель коммуникации Осгуда-Шрамма**

В общем смысле, общение или коммуникация - взаимодействие людей в процессе их деятельности и необходимое условие жизни человека в обществе.

Коммуникация начинается с того, что человек испытывает какую-либо потребность, удовлетворение которой и является целью общения. Поэтому важно в любой коммуникации понимать и достигать цель общения, от успешности чего зависит его эффективность.

В прикладном плане, коммуникация – процесс передачи информации от одного человека к другому по разным каналам связи посредством общей системы знаков, который в обязательном порядке включает:

- обмен информацией между двумя и более речевыми субъектами,
- наличие общей системы знаков, т. е. языка.

Выделяют следующие виды коммуникации :

- вербальная – невербальная,
- межличностная – межнациональная – межкультурная,
- мифологическая,
- художественная,
- массовая и др.

По условиям реализации выделяют прямую двухстороннюю коммуникацию с активной обратной связью (диалог) или с отсроченной обратной связью (письменное распоряжение, сообщение по радио и т.д.). А также опосредованную коммуникацию (выступление на телевидении, в СМИ и т.д.)

Кроме того, выделяют следующие цели коммуникации: информирование, убеждение (включая побуждение к действию) и развлечение.

Коммуникация может осуществляться в разных ситуациях, в связи с чем выделяют такие ее виды, как:

- деловая коммуникация (доклад, лекция, дискуссия)
- публичная коммуникация (митинг, собрание)
- бытовая коммуникация (болтовня, светские разговоры, чат)

Под эффективностью коммуникации понимают:

- целесообразность используемых вербальных и/или невербальных средств,
- соотношение вербальных и/или невербальных приемов общения,
- соответствие целями и задачами коммуникации.

Также можно выделить ряд ошибок, ведущих к снижению эффективности общения, вплоть до, так называемого, «коммуникативного провала», среди которых:

- неточность высказывания;
- неуместное использование профессиональных терминов;
- чрезмерное использование иностранных слов;
- неверное истолкование намерений собеседника;
- неполное информирование партнера;
- быстрый темп изложения;
- неполная концентрация внимания,
- витиеватость мысли;
- неадекватные интонации, мимика и жесты, не совпадающие со словами;
- наличие смысловых разрывов и скачков мысли и др.

### **Упражнение в малых группах.**

**Учебная цель:** закрепление понимания основ эффективной коммуникации, актуализация собственного опыта.

**Ресурсы:** флипчарт, маркеры, стикеры, распечатанный шаблон (см. Приложение).

Тренер предлагает участникам вспомнить предыдущее упражнение и продолжить работу с шаблоном - индивидуально заполнить второй столбец, описав напротив каждой цели какие, по его мнению, конкретные действия помогли или мешали эту цель достигнуть.

Затем тренер объединяет участников в малые группы и дает следующую инструкцию:

- обменяйтесь индивидуальными наработками в шаблонах;
- обсудите результаты этой работы;
- с эффективности разных коммуникационных целей.

По окончании группы презентуют результаты.

**Вопросы для обсуждения:**

- Какие коммуникационные цели для вас труднодостижимы? Приведите примеры.
- Какие приемы берете в практику?
- Что теперь будете делать по-другому в коммуникациях?

### 3.1.3. КОММУНИКАЦИОННЫЕ СТИЛИ

**Ожидаемые результаты:** участники знакомы с основными стилями коммуникации, актуализировали собственный опыт и провели самооценку для выявления особенностей своего стиля общения, выработали отношение к проявлениям стилей общения во время обучения взрослых.

**Ресурсы:** распечатанный тест (см. Приложение, тест «Мой стиль коммуникации»), флипчарт, маркеры, стикеры, бумажный скотч.

**Актуализация темы: Самооценка для выявления собственного стиля общения**

Тренер раздает участникам распечатанный тест (см. Приложение - тест «Мой стиль коммуникации») и предлагает прочитать его с карандашом в руках, отмечая пункты, где они встречают поведение, похожее на свое.

Затем тренер предлагает вспомнить ситуации, иллюстрирующие такой стиль общения в своей личной или профессиональной жизни и поделиться друг с другом такими примерами.

**Вопросы для обсуждения:**

1. Проявления какого стиля общения у себя вы отмечали наиболее часто? Почему так складывается – как вы думаете?
2. Какая, на ваш взгляд, есть связь, между стилем, который вы демонстрируете в общении и ситуациями, в которых он проявляется?
3. Поделитесь личными историями, когда вы демонстрировали тот или иной стиль общения? Почему вам захотелось это рассказать?

**Лекция «Основные стили общения»<sup>14</sup>**

Выделяют три основных стиля общения: пассивный, агрессивный и ассертивный. Ниже описаны типы индивидуумов, которым они свойственны.

---

<sup>14</sup> Источник: <https://psyfactor.org>



**Пассивный стиль общения**

Склонный к жалобам, податливый, мало говорит, расплывчатые и уклончивые высказывания, самоуничижение, восхваление других: «Я не против... все в порядке... ладно».

Убеждения: «Ты нормальный, я нет. Мнение другого всегда важнее, так что в любом случае не важно, что думаю я».

Глаза: избегает визуального контакта, смотрит вниз, слезлив, молящий взгляд.

Поза: старается занимать как можно меньше места; сутулится; опирается на что-нибудь; склоненные плечи; скрещенные руки, закрытая поза.

Руки: сложены вместе, беспокойные, влажные.

Последствия поведения: всегда уступает, не получает желаемого, критикует себя, несчастен.

**Ассертивный стиль общения**

Действия и выражения соответствуют словам; жесткие, но вежливые и понятные сообщения; уважает себя и других. «Хорошая идея. Может быть, сделаем еще и...» или «Понимаю, но мне хотелось бы...»

Убеждения: «Я нормальный, и ты нормальный». Рассуждает и действует исходя из того, что все люди равны, каждый заслуживает уважения, никто не имеет исключительного права принуждать других поступать в соответствии с собственными желаниями.

Глаза: теплый добродушный взгляд, спокойно переносит визуальный контакт.

Поза расслабленная, открытая, дружелюбная.

Руки: открытые, дружелюбные, соответствующие ситуации жесты.

Последствия поведения: хорошие отношения с другими, рад результатам общения и компромиссам.

**Агрессивный стиль общения**

Саркастичный, жесткий, всегда прав, лучше других, все знает, перебивает, говорит за других, критичен, унижает других, говорит свысока, неуважительно. «Вот что мы сейчас сделаем, даже если вас это не устраивает».

Убеждения: «Я нормальный, другие – нет». Уверен, что все должны поступать, как ему хочется, потому что он прав, а мнение (и потребности) других людей не так важны.

Глаза: суженные, безэмоциональные; может уставиться на собеседника.

Поза: старается увеличить тело в пространстве; прямая осанка, задранная голова, расправленные плечи, руки на бедрах, ноги расставлены.

Руки: указывает пальцем, сжимает кулаки, держит руки на бедрах.

Последствия поведения: наживает врагов, расстраивает других и себя, чувствует злость и презрение.

Также выделяют подвид пассивного (или же агрессивного) общения – т. н. **пассивно-агрессивное поведение**. Агрессивность выражается, но скорее пассивным, чем активным способом. Такое поведение характеризуется скрытой, косвенной, не прямой агрессивностью, обычно скрываемой демонстрацией покорности или доброжелательности.

**Упражнение «Стили общения в обучении взрослых»**

**Учебная цель:** участники осмысливают свой личный коммуникационный стиль в процессе обучения, понимают – из каких элементов он складывается, в каких ситуациях какой стиль более эффективен.

Тренер объединяет участников в 3 малых группы. Рандомно распределяет по группам стили общения – ассертивный, агрессивный, пассивный.

Инструкция:

1. Обсудите и сформулируйте, как этот стиль общения проявляется в процессе обучения взрослых?

2. В каких ситуациях он проявляется чаще всего и почему?

3. Составьте таблицу: + и – данного стиля общения в обучении взрослых.

Участники 15 минут работают в малых группах. После чего каждая группа делает презентацию результатов своей работы.

**Вопросы для обсуждения:**

1. 4. Как вы думаете, в каком соотношении эти стили присутствуют в вашей практике обучения взрослых (приведите примеры)?

2. 5. Что бы вы хотели изменить в своем коммуникационном стиле? Почему?

### 3.1.4. ОСНОВНЫЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ ОБЩЕНИЯ

**Ожидаемые результаты:** участники знакомы с основными составляющими общения и практиковали техники и приемы для повышения своей личной эффективности в коммуникации

**Эмоциональные аспекты коммуникации в обучении**

**Учебные цели:** знакомство с основами эмоционального интеллекта и особенностями его развития, понимание, почему и зачем преподавателю/тренеру нужно развивать свой эмоциональный интеллект

**Актуализация темы: упражнение «Телеграмма»**

**Учебная цель:** участники понимают, что эмоции влияют на результат деятельности

**Ресурсы:** флипчарт, маркеры, стикеры

1. карточки с информацией (одинаковые для всех)

**Вы получили телеграмму:**

**Приеду завтра в 6 утра. Встречайте. Тётя Баха**

2. карточки с эмоциями: на каждой карточке – одна эмоция, у каждой группы своя:

**Горе, Радость, Злость, Интерес, Страх, Скука.**

Ведущий объединяет участников в группы (по 3 - 4 человека в каждой). Количество групп зависит от количества участников – минимальное число групп – 3, максимальное – 6.

**Текст ведущего:**

Ведущий подходит к каждой группе и раздает карточки с информацией и с эмоцией.

Просит участников не показывать соседним группам то, что написано на карточках.

**ИНСТРУКЦИЯ:**

У Вас два листочка. На одном – информация, на другом - эмоция. Ваша задача: описать пошагово действия, которые Вы совершите, прочитав данную информацию и испытав данную эмоцию. Обратите внимание – только действия (действия отвечают на вопрос – что делать? – убежать, испугаться, выругаться и т. п.).

Алгоритм:

- Обсудите действия в группе.
- Запишите их на флип-чарт.

Ведущий акцентирует внимание: опишите на флипчарте действия, которые Вы делаете сейчас и действия, которые в дальнейшем планируются (стратегия).

Время на работу в группах - 8 минут.

Ведущий приглашает первую группу презентовать результаты групповой работы – список действий. НО: не говорить, под воздействием каких эмоций они совершены

Остальных просит внимательно слушать – и отгадать эмоцию.

Ведущий акцентирует внимание участников, что важны именно действия, а не интерпретация.

Ответы участников могут быть следующие:

- отправляем телеграмму
- морально настраиваемся
- убираем квартиру
- идем в магазин
- звоним знакомым
- сбегает и прячется

Затем все группы презентуют результаты а слушатели угадывают, под воздействием какой эмоции они так себя ведут.

Ведущий обращает внимание: изначально информация у всех одна и та же – едет тетя Баха. Но эмоции у всех разные, а значит и последующие действия отличаются.

#### Вопросы для обсуждения:

- Что сейчас происходило?
- Какой вывод можно сделать?
- Как связаны наши эмоции и наши действия? Есть ли здесь закономерность?

Приведите примеры из своей практики.

**Вывод:** Информация одна и та же, действия совершенно разные и в некоторых случаях противоположные, но где-то и похожие. Таким образом, для определенных действий, нужны конкретные эмоции. А от действий зависит результат. Если ты хочешь изменить результат, то сделай что-то по-другому. И если ДО действия мы испытываем эмоцию, то алгоритм следующий:

Информация		Эмоция!		Действие		Результат!
------------	--	---------	--	----------	--	------------

Эмоция влияет на результат! Хочешь изменить результат – управляй эмоцией. Эмоции могут помогать нам в достижении целей, а могут, если они нами не управляемы, снижать нашу эффективность.

#### Лекция: Эмоциональный интеллект

Как известно, весь 20-й век прошел под знаком IQ - коэффициент интеллекта: каждый, кто претендовал на успех, пытался измерить и, если необходимо – нарастить уровень своего интеллекта, ведь даже на работу принимали по результатам тестирования уровня IQ. Не удивительно, что именно этот коэффициент стал основным критерием, определяющим успешность в бизнесе, социуме и даже – личной жизни. Ведь традиционно экономическая деятельность рассматривалась как отрасль, в которой человек действовал, руководствуясь

сугубо рациональным подходом и принимая решения на основе оценки, анализа, планирования и прогнозов. Так считалось.

Все изменилось на рубеже нового тысячелетия, когда один за другим стали появляться исследования, которые подтверждали обратное: успех, в том понимании, которое вкладывает традиционное общество – карьера, налаженный быт, социальное положение, в гораздо меньшей степени, чем это было принято раньше, зависит от уровня интеллекта, IQ. Одно из самых известных – исследование выпускников Гарвардского университета за 20 лет, которое должно было выявить их пути успеха и его составляющие. Исследование показало, что среди выпускников, добившихся общепризнанного успеха, обладатели высокого IQ составляют лишь чуть более 20%. К тому времени стало окончательно ясно, что на самом деле такой явной закономерности нет.

Ученые задали себе вопрос: если не высокий уровень IQ, то, что же делает человека успешным? Почему, несмотря на его низкие показатели, человек достигает целей? И где же эта кнопка на «пульте» управления нашим успехом? Они выяснили, что очень важными для человека навыками оказались понимание своих эмоций, понимание эмоций других, а также умение эти эмоции анализировать и управлять ими. Оказалось, что эмоциональный интеллект (Emotional Intelligence - EI) – это группа важных способностей, необходимых для того, чтобы добиться успеха.

Что же такое эмоциональный интеллект? Тут все просто: эмоции + интеллект. Авторы концепции Йельского университета выделили четыре аспекта эмоционального интеллекта. Во-первых, это идентификация своих эмоций и эмоций других людей. То есть распознавание эмоций с помощью выражений лица и других коммуникативных каналов. Во-вторых, управление своими эмоциями и эмоциями других людей. Потом, понимание и анализ эмоций и причин их возникновения. И, как следствие, возможность прогнозировать их. И использовать эмоции для решения задач.

**Эмоциональный интеллект** – это четко определяемая и измеряемая способность перерабатывать информацию, содержащуюся в эмоциях, определять значение эмоций, их связи друг с другом, использовать эмоциональную информацию в качестве основы для мышления и принятия решений.

Необходимо отметить, что перечисленные способности иерархически организованы: первая ветвь – понимание эмоций своих и тех, кто рядом – необходимая основа для дальнейших усилий. Это своеобразная «азбука» эмоций, которую необходимо выучить, чтобы развиваться дальше и освоить следующую способность – управление эмоциями, т. е. способность переводить одну эмоцию в другую, порождение конкретной эмоции или снижение эмоционального градуса. Третья ветвь – способность к пониманию событий, предшествующих эмоции или следующих за ней – основывается на двух предыдущих. Четвертое направление – способность воздействовать на внешнюю среду и достижение цели, используя энергию своих и чужих эмоций – невозможно без освоения предыдущих трех.

Такой подход наглядно демонстрирует, что на первый план выходят не эмоции, а интеллект: «распознать сигналы», «анализ и оценка», «конкретная ситуация», «решение задачи» – вся эта лексика описывает интеллектуальную нагрузку и показывает, в каком направлении идти, чтобы заставить эмоции работать. В этой связке автоматически возникает

ряд вопросов Как измерить эмоциональный интеллект, как его развить его до более высокого уровня и, самое актуальное – как использовать эмоциональный интеллект для достижения успеха?

Сегодня уже мало кто сомневается, что наш мозг работает как в рациональном (когнитивном) ключе, так и в эмоциональном. Оба этих направления необходимо использовать в системе образования, если мы хотим сделать ее на самом деле полноценной и эффективной. И продвижение этого подхода нужно начинать с обучения преподавателей-тренеров, которые готовы и стремятся ввести в свою практику приемы и техники развития эмоционального интеллекта, а также настроены развивать и повышать свой личный потенциал.

Почему сегодня необходимо развивать навыки эмоционального интеллекта у преподавателей-тренеров?

Во-первых, эмоциональный интеллект лежит в основе любого результативного взаимодействия, являясь той базой, которая позволяет учитывать и максимально использовать эмоциональный ресурс всех участников общения (будь то переговоры, интервью, обучение, публичное выступление, доклад на собрании и т.д.) и делать это максимально эффективно на всех уровнях – в межличностной, групповой или публичной коммуникациях.

Во-вторых, развитие эмоционального интеллекта позволяет повышать личную эффективность, что немаловажно для преподавателей-тренеров, от ресурсности и стойкости к внешним воздействиям которых зависит достижения цели обучения. Управление своим эмоциональным состоянием и использование для достижения целей любых эмоций, как ресурса – важный навык в деятельности педагога-тренера, так как это помогает справляться со стрессами, эмоциональным выгоранием, снижением тонуса и, как следствие – понижением эффективности.

В-третьих, для педагога-тренера важны такие навыки, как понимание эмоций участников обучения, считывание эмоционального настроения группы и релевантный подбор учебных методов и упражнений, позволяющих максимально использовать эмоциональный ресурс и настрой участников обучения.

В-четвертых, рассматривая эмоции не как помеху делу, а как важный и естественный ресурс, педагоги-тренеры, пройдя обучение в рамках курса по развитию эмоционального интеллекта, смогут пополнить свой арсенал методов и учебных подходов и включить их в свои учебные программы.

### **Практика «Измеритель настроения»**

**Учебная цель:** участники практикуют один из способов определять настроение (эмоциональное состояние)

Тренер знакомит участников с осью координат «Измеритель настроения» (нарисован на флипчарте), и предлагает прислушаться к своему состоянию и найти его на перекрещении двух осей, которые представляют собой шкалы от -5 до +5: по горизонтали шкала настроение, где -5 самое мрачное негативное состояние, когда весь мир в черном цвете, а +5 – радость и восторг; по вертикали шкала «энергия», где -5 баллов – полное отсутствие, а +5 – готовность «свернуть горы». Участники прислушиваются к е своему состоянию и ощущениям и ставят метками для голосования на флипчарте свой результат самооценки состояния.



### **Вопросы для обсуждения:**

1. Что для вас было самым важным в этой сессии? Почему?
2. Как вы можете применить эти знания/навыки в преподавательской деятельности?
3. Почему важны эмоции в коммуникации?
4. Какие возможности ЭИ вы будете использовать в процессе общения?
5. Как можете использовать теперь практику «Измеритель настроения»?

### **Три канала коммуникационного воздействия (вербальный, невербальный, паравербальный)**

**Цели:** участники знакомы с особенностями трех каналов коммуникационного воздействия и тренировали свой навык целевого использования невербальной коммуникации

#### **Актуализация темы: Упражнение «Кораблекрушение»**

Тренер рассказывает историю, параллельно рисует картинки на флипчарте: «Шторм. Корабль затонул. Спаслись на двух шлюпках всего пятеро. На одной - матрос, старик и девушка. На другой - жених девушки и его друг. Шлюпки выбросило на два необитаемых острова, между которыми бурный пролив, где не умолкает шторм, а также этот пролив кишит акулами.

Шлюпка серьезно повреждена.

Девушка стремится на встречу с женихом и просит матроса поскорее отремонтировать шлюпку. Матрос согласен, но только если девушка ему отдастся. Она с негодованием отвергает матроса и просит совета и помощи у старика – чтобы он вмешался, пристыдил матроса и заставил ее перевезти на второй остров к жениху. Но старик наотрез отказывается вмешиваться и урегулировать ситуацию, говорит, что он стар, немощен – и не хочет участвовать в этом.

Девушка продолжает думать, как добраться к жениху, так как очень его любит и – в результате - уступает матросу. Тот ремонтирует шлюпку и после того, как провел с ней ночь, утром, перевозит девушку на другой остров.

Возлюбленные бросаются в объятия друг другу. Девушка признается жениху, чего ей стоила их встреча. Но он с негодованием отталкивает ее. Девушка падает на песок, она в

отчаянии. Но тут к ней подходит друг жениха и говорит, что он поможет ей. Он обнимает ее. Поднимает с песка и говорит, что все уладит. Девушка и друг уходят вместе».

Тренер предлагает участникам сначала поработать индивидуально: каждый думает и приоритизирует – кто из участников истории наиболее аморальный, по его личному мнению. Кто – менее. На основе шкалы от 1 до 5, где 1 балл, это персонаж, который совершил самый низкий поступок с точки зрения морали, а 5 баллов – самый моральный из всех героев ситуации, персонаж.

Затем тренер объединяет участников в группы, дает им задание:

Нужно в группах обсудить эту историю, обменяться результатами индивидуальной работы – кто как оценил героев истории - и прийти к единодушному решению, чтобы оценить поведение персонажей с точки зрения морали и с точки зрения их действий по пятибалльной шкале (где 1 балл, это персонаж, который совершил самый низкий поступок с точки зрения морали, а 5 баллов – самый моральный из всех героев ситуации персонаж).

**ВНИМАНИЕ:** Решение нельзя принимать голосованием! Нужно обсуждать в группе, аргументировать и общим согласием членов группы принимать решение.

**ВНИМАНИЕ2:** Во время обсуждения в группах тренер фотографирует участников, фиксируя их жесты, мимику и другие проявления эмоций, отношения и пр. (пригодится в следующем упражнении).

Затем группы делают презентации и объясняют, почему они приняли именно такое решение.

Тренер записывает их решения на флипчарт. Можно составить таблицу от 1 до 5, а персонажей рисовать картинками.

#### **Вопросы для обсуждения:**

Что вы чувствуете после этого упражнения?

Почему вы принимали такое решение о приоритизации?

Почему люди принимают разные решения? На что они опираются?

Как разные ценности людей проявляются, когда возникает конфликтная ситуация?

Как люди проявляют свои ценности и как аргументируют свои позиции на основе своих ценностей?

Какие выразительные средства используют люди в коммуникации? Особенно, если идет речь о темах, затрагивающих их ценности?

Как вы замечали, что в дискуссии затрагиваются ваши ценности и установки?

Что теперь вы будете делать по-другому, если в споре или дискуссии поймете, что затронуты ваши ценности?

Тренер показывает участникам фотографии, которые он сделал во время предыдущего обсуждения и задает вопросы:

1. Понятно ли по фотографиям, что идет бурное обсуждение? Как это проявляется?

2. Понимаете ли вы без слов, о чем говорят люди на фотографиях? Что они чувствуют? О чем думают?

3. Чем отличаются выразительные средства разных людей и чем они похожи? Есть ли универсальные выразительные средства – приведите примеры?

Лекция «Три вида коммуникационных сигналов»<sup>15</sup>

<b>Вербальные сигналы</b>	смысл высказываний, подбор выражений правильность речи и разные виды ее неправильности
<b>Паравербальные сигналы</b>	особенности произнесения речи и неречевых звуков, качества голоса
<b>Невербальные сигналы</b>	взаимное расположение в пространстве, позы, жесты, мимика, контакт глаз, оформление внешности, прикосновения, запахи

В процессе общения людей вербальный язык тесно связан с невербальным и паравербальным. Эти три вида коммуникативных сигналов взаимосвязаны настолько, что их нельзя рассматривать отдельно друг от друга. Мы очень редко используем какой-либо выразительный жест, не подкрепив его никаким словесным выражением и изменением тона или силы голоса; точно так же невозможно представить очень эмоционального человека, который увлеченно о чем-нибудь говорит, не используя ни одного жеста, не меняя позы и не изменяя темп.

Невербальные сообщения передаются:

- 1) выразительными движениями тела, экспрессивным поведением (позы, движение, жесты, мимика и т.д.);
- 2) контактом глаз;
- 3) выбором формы организации пространства общения, расположения в пространстве (дистанции между коммуникаторами, относительной высоты и т.д.);
- 4) использованием материальных предметов, в том числе имеющих символическое значение;
- 5) оформлением внешности;
- 6) прикосновениями;
- 7) запахами.

Паравербальные сообщения передаются:

- 1) звучанием речи и неречевыми звуками (mmm..., эээ... и т. п.),
- 2) качеством голоса и особенностями произнесения речи;
- 3) интонацией
- 4) скоростью речи
- 5) паузами

Невербальный язык существует столько, сколько и человек как высшая форма разума. Невербальное общение является естественными, и некоторые его особенности проявляются у человека задолго до того, как он начинает разговаривать, то есть осваивать вербальную речь. Но лишь в последних десятилетиях прошлого века (1970г.), когда вышла книга Джулиуса Фаста о невербальном общении («Язык тела. Азбука человеческого поведения»), основанная на разработках психологов-бихевиористов, занимающихся вопросами языка тела.

Дальнейшие исследования невербального общения продолжались на стыке XX и XXI столетий. Психолог Альберт Мейерабиан (в других источниках – Альберт Меграбян) задался вопросом: насколько важны жесты, сигналы мимики и пантомимики для совершения акта

<sup>15</sup> Источники: [www.anypsy.ru](http://www.anypsy.ru) ; [www.page.iarl.ru](http://www.page.iarl.ru)



общения? И что произойдет, если исключить невербальное общение из процесса коммуникативной связи?

Альберт Мейерабиан установил, что передача информации происходит:

За счет вербальных средств (только слов) на 7 %,

За счет звуковых средств (включая тон голоса, интонацию звука) на 38%,

За счет невербальных средств на 55%.

Профессор Бердвиссл провел аналогичные исследования относительно доли невербальных средств в общении людей. Он установил, что в среднем человек говорит словами только в течение 10-11 минут в день, и что каждое предложение в среднем звучит не более 2,5 секунд.

Американские психологи подсчитали, что вербальная, словесная информация в общении составляет 1/6, а язык поз, интонаций, дыхания и ритма – несловесная информация – 5/6.

В конце 60-х вышла статья Альберта Мейерабиана и Мортона Уинера «Расшифровка неконсистентных коммуникаций», опубликованная в *Journal of Personality and Social Psychology* (Mehrabian, Albert, and Wiener, Morton. «Decoding of Inconsistent Communications»). И здесь необходимо отметить, что как следует из названия статьи, это правило может быть применено только к неконсистентной коммуникации, то есть когда сообщения по различным каналам не совпадают. Например, человек говорит, что у него нет никаких проблем с вами, но отводит при этом глаза. В этом случае люди действительно более склонны верить, в первую очередь, невербальному каналу.

Во-вторых, в эксперименте шел разговор только о «неосязаемых» вещах, например, чувствах человека и, соответственно, не факт, что «Правило 7% - 38% - 55%» применимо к информации фактического характера. В то же время, различные источники отмечают, что такая пропорция соответствует воздействию на собеседника при установлении первого контакта.

Отдельного внимания заслуживает теория, возникшая в конце XX столетия о том, что вербальная речь используется в большей мере для передачи информации общего характера, в то время как невербальная эволюционно возникла и развивается вместе с личностью для выражения межличностных отношений между людьми, вступающими в акт общения.

### **Упражнение на осознанное применение невербальных сигналов**

**Цель:** участники практикуют навык осознанно усиливать коммуникационное воздействие при помощи невербальных средств выразительности

Тренер формирует из участников пары. Каждая пара получает задание (см. Приложение), в котором описаны коммуникационные цели, достижению которых будет способствовать осознанное использование невербальных сигналов.

Пары готовятся проиллюстрировать невербальные сигналы в каком-то контексте, опираясь на свой опыт.

Пары по очереди предлагают фрагменты ситуаций, в которых используют невербальные сигналы, а все остальные должны их идентифицировать и определить – достижению какой коммуникационной цели эти сигналы способствуют.

### **Вопросы для обсуждения:**

1. Что было сложно сделать в этом задании? Почему?
2. Что помогло вам выполнить задание?

3. Что вы можете теперь использовать в своей профессиональной деятельности?

### **Техники активного слушания**

**Цели:** участники знакомы с техниками активного слушания и практикуют как сами техники так и навык их наблюдения у других

#### **Лекция «»**

Эффективная коммуникация невозможна без того, чтобы тебя слушали. А еще – слышали и понимали.

Слушание – это процесс, в ходе которого между людьми возникают (или не возникают) невидимые связи. Если эти связи возникают, то возникает ощущение взаимопонимания, делающее процесс общения более эффективным.

Слушание бывает пассивным и активным. При пассивном слушании нам сложно понять, воспринимает ли собеседник нашу речь, потому что нет никаких реакций на получаемую информацию. Создаётся впечатление, что собеседник думает о своём и не включен в процесс взаимодействия.

Активное слушание помогает понять, оценить и запомнить информацию, полученную от собеседника, а значит, увеличивается возможность ее в дальнейшем использовать.

Но есть и другой важный эффект от использования приемов активного слушания: мы побуждаем собеседника к ответам, в том числе - направлять беседу в нужное русло, к ответам на важные для нас вопросы. Что способствует лучшему пониманию друг друга и достижению цели коммуникации.

#### **Приемы активного слушания<sup>16</sup>**

**Эхо-техника** – это повторение отдельных слов или слово-сочетаний клиента без каких бы то ни было изменений.

**Уточнение** – не всегда в рассказе человек описывает все детали событий или переживаний. Попросите уточнить все, даже самые мелкие подробности.

**Паузы** – когда человек заканчивает говорить – выдержите паузу. Она дает возможность подумать, осмыслить, осознать, добавить что-то к рассказу.

**Сообщение о восприятии** – другими словами, это возможность сообщить собеседнику, что вы поняли, что он вам сказал, его эмоции и состояние.

**Развитие мысли** – осуществление попытки подхвата и продвижение далее хода основной идеи или мысли собеседника.

**Сообщение о восприятии** – Слушатель сообщает своему собеседнику о том, какое впечатление тот произвел в ходе общения.

**Отражение чувств** – выражение эмоциональной позиции собеседника на основе наблюдений слушателем не только за тем, что говорит коммуникатор, но и за тем, что выражает его тело.

**Сообщение о восприятии себя** – слушатель сообщает своему собеседнику о том, как изменилось его состояние в результате слушания.

**Резюмирование** – проведение промежуточных итогов сказанного собеседником в процессе его монолога.

**Более подробно остановимся на самых часто употребляемых техниках активного слушания.**

<sup>16</sup> Источник: <https://fireman.club>

1. Уточнение - использование открытых вопросов, уточняющих первоначальное сообщение партнера. Вопросы не должны затрагивать особенностей личности.

«Не повторите ли еще раз?»

«Что вы под этим подразумеваете?»

«Пожалуйста, уточните это...»

2. Парафраз (переформулирование) - необходимо сформулировать ту же мысль иначе, т.е. повторение говорящему его же сообщения, но словами слушающего. Переформулирование используется для уточнения своего понимания того, что сказал собеседник. При переформулировании акцент делается на смысл и идеи собеседника, а не на чувства.

Переформулирование можно начать следующими словами:

«Как я понял вас...»

«Насколько я понимаю, вы говорите...»

«По вашему мнению...»

«Другими словами, вы считаете...»

3. Отражение чувств, состояния партнёра – отражение слушателем чувств, выраженных говорящим, его установок и эмоционального состояния.

При отражении чувств, во-первых, обращать внимание на употребляемые слова, отражающие чувства (печаль, радость, злость).

Во-вторых, надо следить за интонацией, позой, жестами собеседника.

В-третьих, следует также представить, что вы сами чувствовали бы на месте говорящего.

В-четвёртых, следует понять общий контекст общения, причины обращения собеседника к вам.

Вступительные фразы при отражении чувств могут быть следующими:

«Мне кажется, вы расстроены...»

«Чувство – настолько естественное в этой ситуации...»

«Вероятно, вы чувствуете...»

### **Упражнение на отработку техник активного слушания.**

**Цель:** участники практикуют навык применения техник активного слушания в процессе коммуникации

Тренер формирует из участников пары (можно, в зависимости от количества участников, в тройках – тогда третий - наблюдатель) и предлагает им пообщаться так, когда один рассказывает (историю о себе, о работе, о хобби, какие-то новости), а второй «активно» слушает его, пробуя применить только что изученные техники. Затем пары меняются ролями. Всего на выполнение упражнения 10 минут.

### **Вопросы для обсуждения:**

Тяжело ли было слушать? Почему? Что мешало?

Легко ли, приятно ли было рассказывать?

Какими приемами вы пользовались, чтобы показать говорящему, что вы его слушаете и понимаете?

Какой из приемов был для вас особенно труден?

Возникло ли у говорящего ощущение «услышанности»?

### Постановка вопросов в процессе общения

**Учебные цели:** участники знают, какие бывают вопросы, знакомы с техниками их постановки и практикуют целенаправленное и осознанное вопрошание в процессе общения и вырабатывают стратегии постановки вопросов разных типов для достижения цели коммуникации

#### Лекция «Виды вопросов»

На первый взгляд, в коммуникации важно взять инициативу в свои руки для того, чтобы быстро и в максимальном объеме рассказать о том, что тебя волнует. Но, так ли это?

Самый важный аспект этой темы заключается в том, что тот, кто задает вопросы – тот и управляет коммуникацией.

Рассмотрим основные виды вопросов<sup>17</sup>

Вид вопроса	Определение	Как это делать?
Открытые вопросы	Вопросы, предполагающие развернутый ответ	Начинайте вопрос со слов: <b>Что? Как? Почему? Каким образом? При каких условиях?</b> и т. п. «На какие факты (условия, ограничения, преимущества и т. п.) мы должны обратить внимание?» «Что следует предпринять, чтобы изменить ситуацию?» «Какой результат был бы приемлемым для вас?» «Как мы могли бы сформулировать свою задачу?» «Что вы имеете в виду, когда говорите о...» «Если вы займете эту позицию, те какими будут ваши первые действия?»
Закрытые вопросы	Вопросы, предполагающие однозначный ответ (например, сообщение точной даты, названия, указания на количество чего-либо и т. п.) или ответ «да» или «нет»	Когда истекает срок сдачи проекта? Сколько единиц у вас осталось в резерве? Ты хочешь отказаться от проекта? Вас больше всего интервент график работы? и т. п.
Альтернативные вопросы	Вопросы, в формулировке которых содержатся варианты ответов (чаще всего являются инструментом манипуляции)	Ты предпочитаешь воспринимать информацию на слух, зрительно или комбинированно? Ты предпочитаешь, чтобы я дал тебе ответ по телефону, прислал по факсу или по электронной почте? Вас интересуют проблемы мотивации студентов, мотивации персонала или мотивации политических деятелей?

<sup>17</sup> Е. В. Сидоренко. «Тренинг коммуникативной компетентности»

Чаще всего, в работе преподавателя/тренера требуется навык задавать открытые вопросы: во время общения с участниками, во время мини-лекции, во время этапа рефлексии. Давайте попробуем в практическом задании разобраться, чем отличаются эти виды вопросов и к какой коммуникативной цели они ведут.

### **Упражнение «Кто этот человек?»**

**Учебная цель:** участники отработывают техники формулирования закрытых вопросов.

#### **Инструкция.**

«Сейчас я загадаю имя человека, которое вам всем известно. Это может быть кто-то из участников нашей группы или другой человек, известный всем в нашей стране, может быть, даже всемирно известный человек. Например, это может быть Пушкин или Ньютон... Вам нужно задавать закрытые вопросы, чтобы понять, кто этот человек».

Упражнение начинается, участники задают вопросы, а тренер отвечает только на закрытые вопросы. После того, как человек угадан. Тренер предлагает кому-то из участников загадать имя человека и выступить в роли ведущего. Упражнение повторяется 2-3 раза.

После этого тренер меняет условие: теперь участники должны задавать только открытые вопросы. И так 2-3 раунда.

А потом тренер предлагает участникам продолжить – но теперь возможно задавать любые вопросы. Еще 2-3 раунда упражнения.

#### **Вопросы для обсуждения:**

- Что для вас было сложно в этом упражнении?
- А что помогало его выполнить?
- Пожалуйста, попробуйте дать классификацию – какую информацию, в зависимости от вида вопроса, мы получали?
- Какой вопрос можно задать, чтобы максимально быстро отгадать – кто этот человек?
- Пожалуйста, сформулируйте свою стратегию задавания вопросов – какая последовательность видов вопросов, на ваш взгляд, оптимальна и для каких коммуникативных целей?

## **ТЕМА 3.2: ГРУППОВАЯ ДИНАМИКА В ОБУЧЕНИИ ВЗРОСЛЫХ**

### **3.2.1. ГРУППОВАЯ ДИНАМИКА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ**

**Ожидаемые результаты:** участники знают, что такое групповая динамика в обучении взрослых, понимают через какие этапы и почему группа проходит на разных этапах обучения.

**Ресурсы:** экран, презентация, компьютер, флипчарты, маркеры, стикеры, бумажный скотч

#### **Актуализация темы**

Тренер приглашает участников к разговору и задает вопросы:

1. Вспомните самые первые сессии, когда вы только пришли в новую группу. Какие ситуации, которые обычно возникают на этом этапе? Как ведут себя участники? Почему, как вы думаете?

2. Какие проблемы, возникающие в процессе обучения, вы связываете с каким-то особенным поведением группы? Приведите пример?

Участники отвечают, приводят примеры.

Тренер также (если понадобится) приводит свои примеры и подводит итог обсуждения, перебрасывая мостик к теме групповая динамика: «Мы сейчас начинаем второй тематический блок тренинга по коммуникациям в обучении взрослых, который посвящен различным аспектам групповой динамики. И именно с различными этапами групповой динамики и тем, как группа их проживает, связаны различные ситуации во время обучения. Давайте рассмотрим их подробнее».

### **Лекция «Групповая динамика в обучении взрослых»**

Родоначальник теории групповой динамики - Курт Левин (1890 –1947гг) - немецкий, а затем американский психолог, чьи идеи оказали большое влияние на американскую социальную психологию и многие другие школы и направления. Многие вопросы, которыми он занимался, стали основополагающими для психологов – уровень притязаний, групповая динамика, социальная перцепция, игровые ситуации, стремление к успеху и избегание неудач, теория поля.

**Групповая динамика** - это движение и развитие группы во времени, обусловленное взаимодействиями и взаимоотношениями ведущего с участниками и участников между собой.

### **Цели преподавателя/тренера в управлении групповой динамикой:**

- Определить этап развития группы
- Сделать экспресс-диагностику участников
- Владеть методами и приемами

### **Этапы групповой динамики:**

1. Формирование – Знакомство. Самоопределение участников
2. Шторм – Распределение ролей, выделение лидеров
3. Нормирование – Принятие группой правил и начало общей коммуникации
4. Работа – конструктивная работа по содержанию
5. Завершение – умирание группы. Естественное понижение энергии общения.

Повышение энергии действиями тренера.

**Вопросы, которые задают участники на этапе Формирования:** Что тут будет происходить? Кто здесь? Насколько этот процесс безопасный? Как мне себя вести? Какую роль взять? Кто лидер? Достоин ли он?

**Вопросы, которые задают участники на этапе Шторма:** Куда мы идем? Почему у меня такая роль? Тот ли у нас лидер? Так ли мы взаимодействуем?

**Вопросы, которые задают участники на этапе Нормирования:** У меня другая роль? У нас другие правила?

**Вопросы, которые задают участники на этапе Работы:** обычно на этом этапе у участников вопросов больше нет, только по существу заданий. Участник, как правило, уже согласен со своей ролью, с правилами группы и активно работает.

**Вопросы, которые задают участники на этапе Завершения:** Что будет после тренинга? Как я могу применить полученные знания и навыки в своей профессиональной деятельности и личном развитии?

(Примечание: больше информации о групповой динамике см. в Приложении: К. Фопель, Эффективный воркшоп. Динамическое обучение, М., «Генезис», 2003 г., с.123-126).

### 3.2.2 ПРИНЦИПЫ РАБОТЫ, МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ И ВМЕШАТЕЛЬСТВА В ГРУППОВУЮ ДИНАМИКУ, РОЛЬ ТРЕНЕРА

**Ожидаемые результаты:** участники понимают, что на разных этапах групповой динамики тренер демонстрирует разное поведение и играет разные роли.

**Ресурсы:** экран, презентация, компьютер, флипчарты, маркеры, стикеры, бумажный скотч

#### **Актуализация темы.**

Тренер объясняет участникам, что следующее упражнение поможет им лучше разобраться в различных аспектах роли тренера на разных этапах развития группы. И предлагает им индивидуально ответить на следующие вопросы (вопросы зафиксированы на флипчарте или в презентации на экране):

Для меня групповая динамика - это...

Моя самая сильная сторона в управлении группой - это...

Моя слабая сторона в управлении группой - это...

Я часто во время тренинга решаю с участникам проблемы, связанные с ...

Для меня трудный вопрос в управлении групповой динамикой это ...

Ситуация, которую я хочу разрешить на этой сессии тренинга это ...

Тренер дает участникам 10 минут, для того, чтобы они индивидуально ответили на вопросы. После этого объединяет их в пары и предлагает поделиться написанной информацией с соседом. Роль соседа – порекомендовать что-то, прояснить детали, высказать свое мнение (не истину в последней инстанции) по озвученным ситуациям.

Затем каждая пара рассказывает о том, что у них общего в тренерской практике управления групповой динамикой и какие советы они друг другу дали по их личным кейсам и примерам

Если у участников остались вопросы, тренер отвечает на них (или говорит, что ответы на эти вопросы они получат в соответствующем блоке тренинга).

#### **Мини-лекция «Роль тренера на разных этапах групповой динамики»**

В течение всего тренинга на разных этапах развития группы тренер демонстрирует разные стили коммуникации и по-разному действует.

#### **Этап: Формирование.**

**Стиль тренера:** инструктирующий

**Действия тренера:** познакомить участников друг с другом, создать хорошую атмосферу, давать четкие, простые задания, установить открытую коммуникацию, узнать группу ближе, прояснить программу, установить основные правила и роли

**Этап: Шторм.****Стиль тренера:** поддерживающий

**Действия тренера:** помогать членам группы приходиться к согласию в выборе путей разрешения конфликта, способствовать тому, чтобы члены группы принимали на себя большую ответственность за задания, обеспечивать поддержку, поощрять наличие различных точек зрения, обеспечивать обратную связь

**Этап: Нормирование.****Стиль тренера:** директивно-нормирующий

**Действия тренера:** давать группе самой решать поставленные перед ней задачи, направлять к построению крепких взаимоотношений, доверия друг к другу, праздновать, награждать «призами», обеспечивать меньшую структурированность, способствовать пересмотру участниками собственных целей и достижений

**Этап: Работа.****Стиль тренера:** делегирующий.

**Действия тренера:** участвовать, консультировать, вдохновлять, по мере необходимости принимать участие в заданиях, поддерживать коммуникацию и поток информации, праздновать достижения

**Этап: Завершение.****Стиль тренера:** эмоционально-заряжающий

**Действия тренера:** организует обмен чувствами, эмоциями, показывает группе, что она достигла, поднимает энергию группы, организует обратную связь

**Работа в малых группах «Улыбка Моны Лизы»**

**Учебные цели:** участники интегрируют знания по теме групповая динамика, практикуют навыки определения этапа групповой динамики и выработки стратегии эффективной коммуникации на основе знаний о этапах групповой динамики.

Тренер объединяет участников в малые группы по 4-5 человек и предлагает посмотреть отрывок из фильма «Улыбка Моны Лизы» (фрагмент, где главная героиня впервые встречается с группой своих учениц).

**Инструкция:**

1. Внимательно посмотрите фрагмент, отмечая каждый индивидуально, что происходит, как реагирует преподаватель, как себя ведут ученицы, что приводит к конфликту преподавателя с группой и другие важные моменты
2. Обсудите ситуацию в группе
3. Составьте 2 списка: 1. Ошибки преподавателя 2. Что надо было сделать по другому.

По окончании работы в малых группах участники презентуют ситуации. Каждая последующая группа отмечает только те моменты, которые не прозвучали у предыдущей группы.

Тренер подводит итоги обсуждения и спрашивает: хотите посмотреть, как в фильме преподаватель справилась с ситуацией? Участники и тренер смотрят второй отрывок.

**Вопросы для обсуждения:**

- Что помогло преподавателю справиться с ситуацией?
- На какие важные моменты вы не обратили внимание во время обсуждения? Почему?
- Что теперь вы будете делать по-другому во взаимодействии с группой?



### 3.2.3 КОММУНИКАЦИОННЫЕ СТРАТЕГИИ И МЕТОДЫ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ НА ОСНОВЕ ДИСФУНКЦИОНАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАСТНИКОВ

**Ожидаемые результаты:** участники понимают, какие у них есть ресурсы и стратегии для работы во время обучения с дисфункциональным поведением участников.

**Ресурсы:** экран, презентация, компьютер, флипчарты, маркеры, стикеры, бумажный скотч

#### Актуализация темы

Тренер (раскладывает на полу листы с напечатанными на них словами, отражающими отношение к, так называемым, «трудным» участникам) предлагает подумать и подойти к тому листу, который отвечает на вопрос: «Какие слова отражают ваше личное отношение к, так называемым, «сложным» участникам?»).

#### Слова для выбора:

Не обращаю внимание на них...

Устаю от них...

Соревнуюсь с ними – кто кого...

Люблю таких...

Злюсь на них...

Выделяю таких участников...

Когда участники занимают места, группируясь возле этих листочков, тренер просит каждого рассказать – почему он сделал такой выбор и проиллюстрировать его примерами из преподавательской практики.

#### Лекция (интерактивная): Что такое дисфункциональное поведение участников<sup>18</sup>

**ДИСФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ** - от лат. **dis** – отрицание, затруднение; **functio**– действие, осуществление -

– нарушение деятельности, которое препятствует деятельности в целом.

И тогда, что такое, по вашему – дисфункциональное поведение (ДФП) участников во время обучения? (тренер опрашивает несколько участников по желанию, выслушивает их мнение)

Тренер дает определение и спрашивает – подходит ли им такое:

**Дисфункциональное поведение** – это: негативные слова участников, в которых осознанно выражается недовольство содержанием сессий, целью, процессом или внешними факторами.

Выслушивает несколько мнений, возможно – они будут противоположными. И тогда предлагает другое определение и спрашивает – нравится ли им эта формулировка?

**Дисфункциональное поведение** – это: **любое** проявление участника, которое **осознанно** или **неосознанно** заменяет выражение недовольства **содержанием сессии, целью, процессом или внешними факторами**

<sup>18</sup>Мини-лекция подготовлена по материалам тренинга «Дисфункциональное поведение участников», Институт тренинга, г. Санкт-Петербург

Тренер снова выслушивает мнения участников, более детально останавливаясь на разнице между этими двумя определениями.

Тренер раздает участникам тексты (формулировки), в которых пропущены отдельные слова и предлагает им заполнить, на их усмотрение, чтобы получились логичные по смыслу высказывания (см. примеры в Приложении).

Участники вставляют пропущенные слова, а потом обмениваются вариантами.

Выслушав всех, тренер открывает на экране реальные полные формулировки:

Дисфункционально **поведение**, а не люди.

Дисфункциональное поведение может быть как **явное**, так и **скрытое**.

Дисфункциональное поведение - только **внешнее проявление**, которое скрывает настоящую **причину**.

... и затем задает участникам вопрос: «Какое из этих высказываний дает вам пищу для размышлений? Почему?»

Далее тренер предлагает участникам составить список причин дисфункционального поведения участников обучения, опираясь на свой опыт.

Участники называют причины – тренер фиксирует их комментарии на флипчарте.

#### **Примерный список причин ДФП:**

- Высокий уровень компетентности участника – он и так уже все знает
- Низкий уровень компетентности и статус тренера
- Особенный тип личности
- Развивающийся конфликт в группе
- Боится уронить свой статус
- Не знает цели обучения
- Личные причины (самочувствие, обстоятельства и др.)

...

#### **Практикум:**

**Учебные цели:** участники отрабатывают личные стратегии работы с ДФП участников обучения на этапах ДО и ВО ВРЕМЯ проведения тренинга

Тренер объединяет участников в пары/тройки, рандомным методом распределяет причины ДФП и дает инструкцию:

1. Обсудите друг с другом эту причину ДФП, приведите примеры из своей практики
2. Составьте список рекомендаций, как можно работать именно с этой причиной на 2-х этапах: 1. ДО тренинга; 2 – ВО ВРЕМЯ тренинга
3. Презентуйте результаты групповой работы

#### **Вопросы для обсуждения:**

1. Что после этой сессии изменилось в вашем понимании о работе с «трудными» участниками в тренинге?
2. Есть ли у вас дополнительные вопросы? Может быть, хотите поделиться своей ситуацией? Расскажите о том, как проявлялось на ваших занятиях дисфункциональное поведение участников и как вы справлялись с ситуацией.
3. Что теперь вы будете делать по-другому, взаимодействуя с участниками, проявляющими ДФП?

## Приложения к Модулю-3

**Шаблон для упражнения с конструктором Lego.**

Цели коммуникации и действия, ведущие к их достижению.

Задание.

Проанализируйте приведенные в таблице различные возможные цели коммуникации.

Заполните таблицу в 2 этапа, для этого определите:

- какие вы наблюдали цели коммуникации, которые ставили перед собой участники упражнения?
- какие конкретные действия участников процесса будут способствовать достижению каждой конкретной цели?
- в последнем столбце отметьте, к каким видам целей они относятся, для этого поставьте цифру: 1 – информировать; 2 – изменить отношение; 3 – изменить поведение

№	Цели коммуникации	Цели, которые ставили участники упражнения	Эффективные действия, ведущие к достижению этих целей	Виды целей
1	Постановка задач исполнителям			
2	Координация работ подразделений			
3	Получение достоверной информации о конечных результатах работы			
4	Интеграция усилий для решения комплексных проблем			
5	Обеспечение обратной связи для полученных заданий			
6	Обеспечение обратной связи для оценки результатов работы			
7	Эффективное использование всех видов ресурсов			
8	Разрешение межгрупповых конфликтов			
9	Изучение мнения коллектива по интересующей проблеме			
10	Обмен информацией			
11	Инструктирование по выполнению работы			
12	Повышение оперативности выполнения задачи			

### Раздаточный материал для упражнения на невербалику

**Правдивость:** средства невербального общения помогают подтвердить правдивость словесного сообщения.

**Повторение:** средства невербального общения помогают на разных уровнях – по разным каналам - повторить сообщение, которое мы отправляем устно.

**Противоречие:** средства невербального общения демонстрируют противоречие тому посланию, которое мы пытаемся передать вербально.

**Замена:** средства невербального общения помогают заменить части словесной речи или словесное сообщение целиком.

**Вера:** средства невербального общения помогают продемонстрировать, что мы верим в то, что говорим устно/передаем вербально.

**Завершение:** средства невербального общения помогают уверенно и однозначно завершить устное сообщение.

**Подчеркивание:** средства невербального общения помогают подчеркнуть важность сообщения.

**Снижение значимости:** средства невербального общения помогают снизить важность сообщения, аннулируют его

**Показывают реальное отношение к собеседнику:** средства невербального общения демонстрируют реальное отношение к собеседнику, противоречащее тем словам, которые вы произносите (выберите эмоцию/отношение к собеседнику, например – радость от встречи, презрение, ненависть, внимание и т.д. и демонстрируйте его в процессе общения)

**Установление контакта:** средства невербального общения помогают/непомогают установить контакт с собеседником. Проявите в ходе разговора 2 варианта невербального поведения: 1. Способствующие установлению контакта 2. Не способствующие установлению контакта.

**Тест «Мой стиль коммуникации»**

Прочитайте внимательно все этапы теста и отмечайте те ответы, которые описывают обычное ваше поведение в разных ситуациях. Проанализируйте результаты самооценки – к какому коммуникационному стилю вы более тяготеете? А как ведете себя в разных ситуациях?

	<b>Пассивный</b>	<b>Агрессивный</b>	<b>Пассивно агрессивный</b>	<b>Ассертивный (напористый)</b>
<b>Активны в достижении цели?</b>	Нет, не эффективная стратегия	Да, но за счет других	Да, но обычно слишком поздно и неуместно	Да, и действую соответственно
<b>Уважительный?</b>	Сообщает апатию или покорность	Нет, намерения - причинить боль другим	Нет, в основном виноват	Да, даже защищая собственную безопасность
<b>Слушаете других?</b>	Может быть, но активно не реагирует	Наверное, больше озабочен собственной точкой зрения	Может быть, но со скрытыми намерениями	Да, когда ответит в нужное время
<b>Передаете уверенность?</b>	Нет	Да, наверное многовато	Может быть, когда ведешь себя агрессивно	Да, чтобы установить соответствующую границы
<b>Используете невербальное общение?</b>	Да, показывает слабость и уязвимость	Да, от жестов угрозы до нанесения вреда другим	Да, раньше манипулировал другими	Да, чтобы укрепить вербальное общение
<b>Впечатление, произведенное на других</b>	Слабость, апатия	«Рывок», «Подлый»	Сложно читать, непредсказуемо	Легко ладить, уверенный, отзывчивый
<b>Подкреплены достижением целей?</b>	Да, временно, если цель - избежать конфликта	Да, немедленное удовлетворение, плохой долгосрочный результат	Да, за счет отношений	Да и отношения улучшаются
<b>Примеры вербального взаимодействия</b>	Мне все равно, что бы то ни было Тихий	Иди к черту Ты глупый	Это твоя ошибка У тебя должно быть... Сарказм	Утверждения «Я» Когда лучше поговорить?

### Этапы групповой динамики<sup>19</sup>.

Как правило, в процессе любого тренинга можно выделить основные стадии: знакомство; конфронтация; устойчивая работа; распад. Вот как их описывает для воркшопа (семинара, тренинга) **Клаус Фопель**: «Как и люди, группы имеют свой жизненный цикл. Группа переживает разные стадии развития, прежде чем полностью раскроет свой потенциал. [...]

1. **Начало воркшопа.** Это так называемая стадия рождения группы: воркшоп планируется и разрабатывается; проводится запись участников; происходит первая встреча; уточняются цели группы; разрабатывается программа; обсуждаются формы работы. На этой стадии большинство участников ощущает любопытство, неуверенность и некоторую застенчивость. Каждый надеется быть принятым и найти место в учебном сообществе.

2. **Знакомство друг с другом.** Это «раннее детство» группы: участники ближе знакомятся друг с другом, обнаруживают общих знакомых или общее хобби; замечают сходство и различия в жизненных целях, ценностях, надеждах и опасениях, в жизненном опыте. Группа устанавливает правила, происходит разделение ролей и задач. Отношения внутри группы становятся более дружескими, участники – более терпимыми, постепенно возникает доверие и ощущение уверенности.

3. **Начало работы.** Эту стадию можно сравнить с «начальной школой». Группа начинает работать над своими целями, распределять задачи и принимать на себя обязанности. Участники готовы вносить свой вклад в жизнь группы и активно работать. В то же время, группа учится обращаться с «помехами»: участники реагируют на мешающее им поведение ведущего и других членов группы. Обсуждают темп работы (для кого-то он слишком медленный, для других – слишком быстрый). Часто эти реакции выражаются в посторонних разговорах или обсуждении происходящего за пределами группового пространства.

4. Период конфронтации. Этот период можно сравнить с «подростковым возрастом» группы. Сильнее проявляются различия между участниками, возникают конфликты, которые прорабатываются либо игнорируются; яснее «вырисовываются» личности отдельных людей, формируются альянсы и подгруппы. На этой стадии групповые цели и способы действия проверяются и порой определяются по-новому. Некоторые члены группы чувствуют себя раздраженными, подавленными, недооцененными или обделенными вниманием. Другие, наоборот, довольны своим местом в группе и испытывают чувство, что могут действовать свободно. И всегда есть кто-то, кто раздумывает, стоит ли ему продолжать работу.

5. **Развитие синергии.** Когда группа научается успешно обращаться с «помехами» и конфликтами, она достигает стадии зрелости, так называемого «взрослого возраста». Участники в основном идентифицируются с целями группы и обнаруживают, что совместная работа столь же важна, как и личность каждого со всеми ее сильными и слабыми сторонами. Члены группы становятся более толерантными, терпимыми к чужим слабостям и недостаткам, в большей степени ответственными за собственное поведение. Они больше не считают, что «виноват» ведущий или другие. Группа готова признавать успехи, принимать различия и решать конфликты. В естественных группах обсуждаются мероприятия,

---

<sup>19</sup>К. Фопель, *Эффективный воркшоп. Динамическое обучение*, М., «Генезис», 2003 г., с. 123-126.

разрабатываются временные планы и обговаривается возможность их реализации в будущем. Участники чувствуют себя компетентными, живыми и сплоченными.

**6. Завершение работы группы.** Можно сказать, что это тот момент, когда пора покидать «родительский дом и вставать на ноги». Закончилось запланированное время работы группы, и она выполнила свои задачи. Многие ведущие выделяют время для обсуждения прошедшей работы, достигнутых успехов и нереализованных желаний. Участники довольны в большей или меньшей степени.

[... ] Не все группы достигают пятой стадии – стадии синергии. Они могут застрять на стадии конфликтов или перейти к «отступлению». В этом случае они просто довольствуются тем, что группа не стала командой и настоящего сотрудничества не было.

[... ] Для ведущего важно дать группе достаточно времени для выполнения задач каждой стадии развития. Наблюдается такая тенденция: чем больше группа, тем больше времени она тратит на каждую стадию. Если ведущий помогает группе в выполнении ее задач развития, то нужно избегать двух проблем – скуки и чрезмерных требований».

#### Формулировки к теме «Дисфункциональное поведение участников»

Дисфункционально _____, а не люди
Дисфункциональное поведение может быть как _____, так и _____
Дисфункциональное поведение только _____, который скрывает настоящую _____

## МОДУЛЬ 4. МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ

### План и содержание по модулю:

<b>МОДУЛЬ 4. МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ</b>	<b>29</b>
<b>ТЕМА 4.1. ВВЕДЕНИЕ В МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ</b>	<b>15</b>
4.1.1. Классификация методов обучения	
4.1.2. Факторы, влияющие на выбор метода	
4.1.3. Критерии выбора методов обучения	
4.1.4. Характеристика некоторых методов обучения взрослых	
4.1.5. Креативные методы обучения	
<b>ТЕМА 4.2. ТРЕНИНГ КАК ИНТЕРАКТИВНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ</b>	<b>10</b>
4.2.1. Тренинговые упражнения и игры	
4.2.2. Методика проведения тренинга	
4.2.3. Методы предоставления информации: фасилитация	
<b>ТЕМА 4.3. САМОСТОЯТЕЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ</b>	<b>4</b>

### ТЕМА 4.1. ВВЕДЕНИЕ В МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ

**Ожидаемые результаты:** познакомятся с целями, задачами и программой тренинга; сформулируют предварительные вопросы с целью актуализации предварительных знаний и имеющегося опыта; установят регламент правил работы на тренинге; смогут уточнить определение «методы», «прием обучения», «методы преподавания», «методы учения», «технология обучения».

#### Приветствие, цели и задачи сессии (ожидания)

**Инструкция:** Тренер представляется: называет имя, фамилию, говорит, как к нему должны обращаться участники тренинга. Приветствие задает тон тренингу, настраивает участников на определенный стиль общения и дает возможность задать направление работы.

**Примечание:** Если участники тренинга не знакомы между собой, то можно предложить упражнение «Автопортрет» для создания условия познакомиться и открыться, создать благоприятную атмосферу в группе. Для выполнения данного упражнения можно задать заданию следующего характера: Нарисовать свой портрет на листе А4 с указанием наиболее важных свое педагогических и тренерских качеств.

**Инструкция:** раздайте участникам листы бумаги и фломастеры (цветные карандаши). Дайте им 2-3 минуты на то, чтобы каждый изобразил на листе себя и предложите каждому рассказать о себе. Это дает участникам возможность лично прочувствовать тему тренинга и познакомиться с другими участниками.

**Представление цели модуля:** 1. Обучаемые будут осведомлены о важности выбора подходящих методов для различных целей и контекстов. 2. Познакомятся с критериями выбора соответствующих методов (например, цель обучения/обучения, размер группы и т.д.) 3. Узнают о факторах, которые могут повлиять на адекватность методов (возраст, пол и т.д.). 4. Выполнять практические упражнения по целому ряду методов для различных целей и контекстов.



Сбор ожиданий: Упражнение «Карта ожиданий»

Инструкция: Понадобятся флипчарт и цветные стикеры. Каждый участник пишет на стикере свои ожидания от данной сессии, стикеры вешают на флипчарт.

«Тренинговый контракт» с группой.

Групповая дискуссия проводится по правилам тренинга. Устанавливаются правила, которые все участники обязуются выполнять на весь период тренинга. Правила нужны, чтобы обеспечить психологическую безопасность участников тренинга. Задача ведущего в том, чтобы объяснить их участникам тренинга перед его началом и контролировать соблюдение в дальнейшем.

Примерные правила:

1. Принцип «здесь и сейчас». Мы говорим только о том, что волнует именно сейчас, и обсуждаем то, что происходит в группе.

2. Каждый участник может высказываться только от своего имени. «Я считаю» вместо «мы считаем».

3. Искренность в общении. Участники говорят только то, что думают и чувствуют.

4. Уважение. Мы слушаем и не перебиваем говорящего участника.

5. Активность. Каждый член старается активно участвовать в работе группы.

6. Не опаздывать, отключать сотовые телефоны. Во время занятий создается энергетическое пространство, которое необходимо беречь. Опоздавшие и говорящие по телефону участники разрушают атмосферу тренинга.

Инструкция: Разъясните участникам правила, дайте ответы на возникающие вопросы. Если со стороны членов группы нет возражений, правила считаются принятыми группой и являются «законом» для всех, в том числе для тренера. Следите, чтобы правила никто не нарушал. Если какое-то правило все-таки было нарушено, надо напомнить о нем участникам группы еще раз.

**Упражнение «Интервью».** Помогает освоить открытые и закрытые вопросы, научиться задавать «неудобные» вопросы. Повышает активность и концентрацию внимания участников, учит быстро перестраиваться в зависимости от обстановки.

Инструкция: поделите участников на группы по два человека (журналист и интервьюируемый, которые потом поменяются ролями). Предложите им провести интервью на тему методы обучения взрослых. Какие рекомендации они могли бы дать для улучшения методов обучения взрослых?

**Лекция «Основные понятия процесса обучения».**

Человек учится всю жизнь. Но обучение взрослых сильно отличается от образования детей. Как проходит традиционное обучение? Человек изучил теоретический материал, а потом ответил на вопросы теста. Так устроены 90% курсов – теория, а следом практика. И действительно, такое обучение может быть эффективным – например, для детей. А методы обучения взрослых должны опираться на их опыт и вести к решению конкретных жизненных задач. При изучении данного модуля мы нам может пригодиться основные понятия процесса обучения: «метод», «метод обучения», «прием обучения», «методы преподавания», «методы учения» и «технология обучения». Поэтому мы ниже предлагаем определения этих понятий.

**Метод обучения** – это система последовательных взаимосвязанных действий преподавателя и студента, обеспечивающих усвоение содержания образования. Метод обучения

характеризуется тремя признаками: обозначает цель обучения, способ усвоения, характер взаимодействия субъектов обучения.

**Корень слова «метод»** происходит от древнегреческого: μέθοδος (методос, «стремление к знанию, исследование, способ проведения такого исследования, система»), он состоит из слов μέτα (мета, «после») и ὁδός (hodós, «путь, движение, путешествие»).

Образно говоря, методы прокладывают путь, по которому участники путешествуют для достижения своих результатов обучения. Роль педагога состоит в том, чтобы выбрать подходящий метод для достижения этих целей. **Методы обучения** - это, с одной стороны, методы преподавания, а с другой - учения (В. И. Андреев). С понятием «методы обучения» тесно связана понятия, как «прием обучения. Каждый метод обучения складывается из отдельных элементов (частей), которые и называются методическими приемами. В свою очередь, прием как элемент метода и, соответственно, фрагмент деятельности состоит из системы наиболее рациональных действий. Таким образом, **прием обучения** – это элемент метода, его составная часть, разовое действие, отдельный шаг в реализации метода т. е. частное понятие по отношению к общему понятию «метод». Границы между этими двумя понятиями очень подвижны и изменчивы. В одних случаях метод выступает как самостоятельный путь решения педагогической задачи, в других – как прием, имеющий частное назначение. Например, если преподаватель сообщает новые знания словесным методом (объяснение, рассказ, беседа), в процессе которого иногда демонстрирует наглядные пособия, то их показ выступает как прием. Если же наглядное пособие является объектом изучения и основные знания учащиеся получают на основе его рассмотрения, то словесные пояснения выступают как прием, а демонстрация – как метод обучения.

Таким образом, метод включает в себя ряд приемов, но сам не является их простой суммой. Приемы определяют своеобразие методов работы преподавателя и учащихся, придают индивидуальный характер их деятельности. Педагогическая классификация методов обучения разделяет методы преподавания и методы изучения (учения), которые в свою очередь представлены научными и учебными методами изучения дисциплин. **Методы преподавания** - средства и приемы, способы информации, управления и контроля познавательной деятельностью учащихся. **Методы учения** - средства и приемы, способы усвоения учебного материала, репродуктивные и продуктивные приемы учения и самоконтроля. Еще одним из понятий педагогики является технология обучения и учеными и методистами трактуются как совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели. В 60-70-х гг. XX в. это понятие ассоциировалось с методикой применения технических средств обучения (ТСО). В этом смысле оно до сих пор используется во многих зарубежных публикациях.

Подведение итогов. Обсуждения по вопросам:

#### 4.1.1. КЛАССИФИКАЦИЯ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

**Ожидаемые результаты:** систематизируют понятия общие типологии (классификация) методов обучения взрослых; смогут различать методы обучения учащихся и взрослых.

Актуализация темы: упражнение «Угадай». Ресурсы: листы бумаги (формат А4) с написанными на них терминами «метод», «метод обучения», «классификация методов обучения» и т.д.

Инструкция: записывает термины на непрозрачных карточках (на одной карточке – один термин). Размеры карточек приблизительно равны половине листа бумаги формата А4. Затем он делит студентов на малые группы, учитывая, что количество групп должно соответствовать числу выбранных терминов; в составе каждой группы не должно быть более восьми человек. Группы размещаются по кругу недалеко друг от друга. Далее педагог очерчивает тематическое поле, к которому относятся выбранные термины, и расставляет карточки с написанными на них терминами рядом с каждой группой таким образом, чтобы группа не могла видеть своего термина, а остальным он был хорошо виден. Группам в течение пяти минут предлагается составить пять вопросов, позволяющих группе определить свой термин. Вопросы должны относиться к «разряду закрытых» (ответ может быть только «да» или «нет»). Группа имеет право задать сразу только один вопрос, предварительно определив другую группу, которая будет на него отвечать. В зависимости от полученного ответа, группа может менять вопросы. Если группа не определила свой термин, задав все пять вопросов, педагог предлагает остальным группам помочь ей дать определение термина, прямо не указывая на него (это могут быть ассоциации, сравнения и т. п.). Далее педагог обобщает итоги упражнения и для конкретизации предлагает упражнение «Составляем сборник методик».

#### **Упражнение «Составляем сборник методик».**

Инструкция. Необходимые ресурсы: 4 доски, карточки, фломастеры/маркеры. Четыре доски: одна для сбора стартовых/разминочных методов, две для сбора методов, используемых для усвоения новых материалов и последняя доска для записи методов закрепления/обобщения. Каждый Участник записывает все известные ему методы на карточке и прикрепляет карточку к доске. Поскольку методов, перечисленных во время обучения, будет очень много, участники должны попытаться сгруппировать их в группы.

#### **Презентация преподавателя (тренера) «Общие типологии (классификация) методов обучения».**

Существует довольно много способов структурирования типов методов. Прежде всего, вопрос заключается в том, на чем сосредоточены методы обучения. Метод (от греч. *methodos* – путь исследования, путь к чему-либо) – совокупность приемов, операций или способов, с помощью которых обеспечивается достижение намеченной цели. Поскольку ученые-дидакты не пришли еще к единому пониманию и толкованию сути самого понятия "метод обучения" то, естественно, не прекращаются и дискуссии вокруг подхода к проблеме классификации этих методов и самой классификации. Укажем важнейшие подходы к данной проблеме и предложенные в соответствии с ними классификации. Типология или классификация методов обучения – это упорядоченная по определенному признаку их система. Наиболее обоснованными на сегодняшний день являются следующие классификации методов обучения.

Традиционная классификация методов обучения, берущая начало в древних философских и педагогических системах и уточненная для нынешних условий. В качестве общего признака выделяемых в ней методов берется источник знаний: практика, наглядность, слово, книга, безбумажный источник информации – видео в сочетании с новейшими компьютерными системами. В данной классификации выделяется пять методов: практический – опыт, упражнение, учебно-производительный труд; наглядный – иллюстрация, демонстрация,

наблюдения учащихся; словесный – объяснение, разъяснение, рассказ, беседа, лекция, дискуссия и т.д. ; работа с книгой – чтение, изучение, реферирование, цитирование, конспектирование и т.д. ; видеометод – просмотр, обучение, контроль и т.д.

Классификация методов по назначению (М. А. Данилов, Б. П. Есипов). В качестве общего признака классификации выступают последовательные этапы, через которые проходит процесс обучения на уроке. Выделяются следующие методы:

- приобретение знаний;
- формирование умений и навыков;
- применение знаний;
- творческая деятельность;
- закрепление;
- проверка знаний, умений, навыков.

Наибольшее распространение в дидактике последних десятилетий получила классификация методов обучения, предложенная академиком Ю. К. Бабанским. В ней выделяются три большие группы методов обучения:

- методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности;
- методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности;
- методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности.

**По дидактическим целям выделяется две группы методов обучения:**

– методы, способствующие первичному усвоению учебного материала, – информационно-развивающие методы (устное изложение учителя, беседа, работа с книгой); эвристические методы обучения (эвристическая беседа, диспут, лабораторные работы); исследовательский метод;

– методы, способствующие закреплению и совершенствованию приобретенных знаний (Г. И. Щукина, И. Т. Огородников и др.), – упражнения (по образцу, комментированные упражнения, вариативные упражнения и др.); практические работы.

5. Предприняты многочисленные попытки создания бинарных (М. И. Махмутов) и полинарных (В. Ф. Паламарчук и В. И. Паламарчук) классификаций методов обучения, в которых последние группируются на основе двух или более общих признаков.

Бинарная классификация методов обучения построена на сочетании:

- методов преподавания;
- методов учения.

В полинарной классификации методов обучения в единстве сочетаются источники знаний, уровни познавательной активности, а также логические пути учебного познания.

Польский ученый К. Сосницкий считает, что существует два метода учения, а именно искусственное (школьное) и естественное (оказиальное), которым соответствуют два метода обучения: преподносящее и поисковое.

**Классификация методов обучения по И. Я. Лернеру и М. Н. Скаткину** связаны с выбором разных оснований, отражающих аспекты их изучения (таб.1).

Таблица 1.

**Классификация методов обучения по И. Я. Лернеру и М. Н. Скаткину**

Метод обучения	Деятельность преподавателя	Деятельность учащегося
1. Информационно-рецептивный метод	Предъявление информации (педагогом или заменяющим его средством). Организация действий студента с объектом изучения	Восприятие знаний. Осознание знаний. Запоминание (преимущественно произвольное)
2. Репродуктивный метод	Составление и предъявление задания на воспроизведение знаний и способов умственной и практической деятельности. Руководство и контроль за выполнением	Актуализация знаний. Воспроизведение знаний и способов действий по образцам, показанным другими (педагогом, книгой, техническими средствами). Произвольное и произвольное запоминание (в зависимости от характера задания)
3. Метод проблемного изложения	Постановка проблемы и раскрытие доказательного пути ее решения	Восприятие знаний. Осознание знаний и проблемы. Внимание к последовательности и контроль над степенью убедительности решения проблемы. Мысленное прогнозирование очередных шагов логики решения. Запоминание (в значительной степени произвольное)
4. Эвристический метод	Постановка проблем. Составление и предъявление заданий на выполнение отдельных этапов решения познавательных и практических проблемных задач. Планирование шагов решения. Руководство деятельностью учащихся (корректировка и создание проблемных ситуаций)	Восприятие задания, составляющего часть задачи. Осмысление условий задачи. Актуализация знаний о путях решения сходных задач. Самостоятельное решение части задачи. Самоконтроль в процессе решения и проверка его результатов. Преобладание произвольного запоминания материала, связанного с заданием. Воспроизведение хода решения и его самостоятельная мотивировка
5. Исследовательский метод	Составление и предъявление проблемных задач для поиска решений. Контроль за ходом решения	Восприятие проблемы или самостоятельное усмотрение проблемы. Осмысление условий задачи. Планирование этапов исследования (решения). Планирование способов исследования на каждом этапе. Самоконтроль в процессе исследования и его завершения. Преобладание произвольного запоминания. Воспроизведение хода исследования, мотивировка его результатов.

Л. Н. Лесохина и Т. В. Шадрина выделяют два рода методов образования, соответствующих разным способам общения педагога и аудитории:

1. Ориентирующие методы: беседа, диспут, совет, консультация, «исповедь», рассказ о себе и т.д.

2. Стимулирующие методы: организация деятельности (вечера и конкурсы, кружковая работа и выставки), помощь, участие, настрой общественного мнения, взаимовыручка, взаимопомощь и др.

Ориентирующие методы преимущественно «разговорные», методы «стимулирующие» – преимущественно «деятельностные». Однако только словесные методы или исключительно деятельностно-практические методы являются ограниченными. Поэтому, оптимально сочетать ориентирующие (словесные) и стимулирующие (деятельностно-практические) методы.

Согласно классификации А. М. Смолкина (представлена в таблице 2.) разграничивают все методы активного обучения на имитационные методы, то есть такие формы проведения занятий, в которых познавательная деятельность построена на имитации профессиональной деятельности и неимитационные, то есть остальные способы активизации познавательной деятельности на занятиях, не имитирующие практическую деятельность специалиста. **Активные методы** - это способы активизации учебно-познавательной деятельности взрослых, которые побуждают их к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения материалом, когда активен не только преподаватель (тренер), но активны и участники занятия (тренинга). Активные методы обучения классифицируют: по численности учащихся (индивидуальные; групповые); по месту проведения (аудиторные, внеаудиторные, экскурсионные); принципу использования вычислительной техники (ручные, компьютерные (использование ИКТ)).

Таблица 2.

**Активные методы (классификация А. М. Смолкина)**

<p><b>Неимитационные методы</b> (характеризуются: отсутствием модели изучаемого процесса; коммуникациями в режиме "вопрос - ответ").</p> <p>® проблемная лекция, лекция вдвоём, лекция с заранее запланированными ошибками, лекция пресс-конференция; эвристическая беседа; поисковая лабораторная работа студента; учебная дискуссия; самостоятельная работа с литературой; семинары;</p>	<p><b>Имитационные</b> (формы проведения занятий, в которых учебно-познавательная деятельность построена на имитации профессиональной деятельности).</p> <p><b>Игровые:</b> деловая игра; педагогические ситуации; педагогические задачи; ситуация инсценирование различной деятельности.</p> <p><b>Неигровые:</b> коллективная мыслительная деятельность; ТРИЗ работа</p>
--	--

На основании анализа методов активного обучения взрослых существует классификация М. Л. Мещеряковой основанная на распределении методов по уровню освоения учебного материала соответственно логической последовательности – от простого знакомства с учебной информацией до творческого ее преломления в решении профессиональных проблем:

- ознакомление с учебной информацией (прослушивание лекций, изучение материальных объектов, источников информации и др.);
- выполнение умственных действий (решение ситуационных задач и др.);
- выполнение мануальных действий на моделях и/или пациенте;
- учебные игры – воспроизводящие ситуации, моделирующие осваиваемую деятельность путем игры по заданным правилам;
- учебно-исследовательская работа (от реферирования источников информации, рецензирования, до проведение исследования, в том числе научного).

Классификация методов обучения по способам фиксации, трансляции и восприятия информации (И. Л. Садовская) учитывает стили обучения для визуалов, аудиалов и кинестетов: **1. Аудиальные методы обучения.** Информация представлена в звуках. В чистом виде эти методы обеспечивают трансляцию и восприятие информации по аудиальному каналу. **2. Визуальные методы обучения.** Информация представлена в виде изображения. В чистом виде методы рассчитаны на фиксацию и представление информации в визуальной форме. **3. Кинестетические методы обучения.** Передача и восприятие информации организованы с помощью мышечных усилий и иных ощущений тела. **4. Полиmodalные методы обучения.** Информация движется по нескольким каналам восприятия. **4.1.** Аудиовизуальные рассчитаны на одновременную визуальную и аудиальную фиксацию информации. **4.2.** Визуально-кинестетические рассчитаны на одновременную визуальную и кинестетическую фиксацию информации. **4.3.** Аудиально-кинестетические рассчитаны на одновременную аудиальную и кинестетическую фиксацию информации. **4.4.** Аудиовизуально-кинестетические – проведение опытов и экспериментов.

Данные методы позволяют учитывать индивидуальные особенности субъектов в восприятии учебной информации.

Как нам известно в образовании используют три метода обучения: пассивный, активный и интерактивный. **Пассивный** метод предполагает одно действующее лицо – преподавателя (учителя тренера), который управляет ходом занятий, а студенты (ученики) выступают в роли слушателей. Часто такую форму практикуют на лекциях в университете.

При **активном** методе учитель и ученики взаимодействуют друг с другом на протяжении занятия. Есть и третий вариант – интерактивный, о котором мы расскажем ниже.

Интерактивное обучение, представляет собой способ познания, осуществляемый во взаимодействии обучающихся: все участники образовательного процесса (педагог и студенты) вступая друг с другом в общение и совместную деятельность, не просто обмениваются учебной информацией, но совместно участвуют в учебной ситуации: трансформируя её в ситуацию профессионально-личностного развития, выявляя и решая проблемы, включая как механизм самооценки и рефлексии, так и механизм критического осмысления действий других участников общения. Интерактивные методы более других соответствуют личностно-ориентированному подходу, так как они предполагают сообучение (коллективное, обучение в сотрудничестве), причем и обучающийся и педагог являются субъектами учебного процесса. Наиболее полная классификация методов интерактивного обучения выглядит так: творческие задания; работа в малых группах; обучающие игры (ролевые, деловые, образовательные); использование общественных ресурсов; приглашение специалиста; экскурсии; социальные проекты; соревнования; выставки, спектакли, представления и т.д. ; разминки (различного рода); изучение и

закрепление нового информационного материала; интерактивная лекция; участник в роли тренера; работа с наглядным пособием; каждый учит каждого; использование и анализ видео-, аудио- материалов; кейс-метод; разбор ситуаций из практики участника; работа с документами (составление документов, письменная работа по обоснованию своей позиции); обсуждение сложных и дискуссионных проблем; тестирование, экзамен с последующим анализом результатом.

По отдельным позициям приведенных классификаций методы обучения с одним и тем же названием (игры, нетрадиционные лекции) присутствуют среди активных и среди интерактивных. Это означает, что в зависимости от того, как мы будем их применять, данные методы могут активизировать познавательную активность студента в самостоятельной работе или вовлекать его в совместную учебную деятельность. При андрагогическом подходе к обучению взрослых, по мнению английских ученых, возможны различные методы обучения. Они выделяют такие группы методов, как:

-экспозиционные методы обучения, когда содержание обучения организуется и представляется (экспонируется) обучающемуся посторонним источником (преподавателем, лектором, учебником, фильмом и др.);

-управленческие методы обучения, когда лидеры (ведущие дискуссий, руководители игр, авторы учебных программ) организуют и направляют учебный процесс таким образом, чтобы обучающиеся достигли определенных заранее целей;

-поисковые методы обучения, когда содержание обучения не определено целиком и полностью заранее, поскольку учебный процесс включает в себя как постановку вопросов и определение проблем, так и поиск их решения. Главная цель данного метода обучения – вовлечение обучающихся в мыслительную деятельность.

#### Упражнение (энерджайзер) «Фруктовый салат».

Инструкция: предварительно подготовить карточки с названиями фруктов. Группа сидит в кругу. Ведущий, обходя участников, даёт каждому имя-название фрукта. С его помощью игроки превращаются в апельсин, банан, абрикос, персик, сливу, ананас. Не стоит давать более пяти-шести наименований, хорошо играть, когда каждый фрукт представлен хотя бы 2-3 игроками (больше- лучше!). Когда все получили "имя", из круга произвольно убирается один стул, тот, кто сидел на нём, становится ведущим. Он выходит и объявляет: Готовим фруктовый салат из ананасов (все "ананасы" вскакивают и меняются местами. Тот, кто остался без стула, "готовит фруктовый салат", предположим, из апельсинов).

Индивидуальная работа: «Классификация методов обучения учебной программы GLOBALE» (чтение текста и презентация).

**Текст для чтения.** Классификация методов обучения учебной программы globALE – на основе дифференциации следующим образом: по этапам обучения, по методам группового обучения, индивидуального обучения, социального обучения и эмпирического обучения и творческие методы.

**Методы для начала обучения:** ледоколы, игры на знакомство, обсуждение ожиданий;

**Методы передачи информации:** лекция, презентации, беседа, рассказ, интерактивное обучение, демонстрация на Power Point;

**Методы по познавательной деятельности обучающихся:** восприятия, размышления, обсуждения;



**Методы групповой работы:** проектные, групповые задания, кружки, метод «четырёх углов», метод «5х5», «сэндвич»-метод;

**Индивидуальное обучение:** индивидуальные занятия, дневник обучения, ознакомительные визиты, методы поддержки самостоятельного обучения и приобретения навыков самостоятельного обучения;

**Социальное обучение и эмпирическое обучение:** дискуссии, ролевые игры, симуляции, психодрама, семинары, «Всемирное кафе», проектная работа, биографическое обучение,

**Творческие методы:** мозговой штурм, визуализация, скульптуры, танец, театр, писательское мастерство;

**Методы модерации:** техники постановки вопросов, энерджайзеры и методы повышения концентрации;

**Методы завершения обучения:** завершающая сессия, закрепление результатов, обратная связь по процессу обучения.

Методы для разных этапов обучения (стартеры - этап разогрева тренинга, методы основной части курса, методы закрытия) рекомендуется применить методов обучения на разных этапах тренинга. Группа методов обучения по видам деятельности (различные динамичные упражнения, презентация, групповая работа, творческие методы, социальные методы обучение, индивидуальное обучение) иногда не имеет четкой границы. Например, Интеллект-карта – это творческий метод, но в то же время его можно использовать как групповое упражнение или для индивидуального обучения. Группа методов по познавательной деятельности обучающихся (восприятия, размышления, обсуждения) сосредоточены на конечный результат занятия или тренинга. Например, ролевая игра помогает получить знания и в то же время активизирует восприятие, а также может привести к изменению поведения участников.

Как видно, никакая типология не способна охватить всю сложность методов обучения и их использования. Следовательно, можно сделать вывод о том, что при выборе методов обучения необходимо планировать гибкость применении различных методов. Например, некоторые методы групповых работ может примениться в основной части тренинга и относиться к формированию знаний, но в другом контексте может функционировать, как способ знакомство участников тренинга т. е. может выполнять в основном социальную функцию. Таким образом, можно сделать вывод: Типология методов обучения служит инструментом, который помогает преподавателю или тренеру структурировать методов в зависимости от контекста, в котором они используются.

#### Подведение итогов. Упражнение «Радуга мнений».

Ресурсы: наборы карточек из цветного картона.

Инструкция: На цветные карточки участники записывают ответы на вопросы. Каждому цвету соответствует определенный вопрос, неизменный на протяжении всей занятия, примерно так: синяя – «Ваши ощущения от работы»; красная – «Самое ценное приобретение сегодняшнего дня»; желтая – «Что бы вы желали поменять в работе следующих дней»; зеленая – «Ваши ожидания относительно следующего дня». Вопросы следует заранее напечатать на одной стороне карточки, на другой члены команды излагают свои ответы, после чего отдают цветные наборы ведущему – опрос проходит анонимно.

### 4.1.2. ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ВЫБОР МЕТОДА

**Ожидаемые результаты:** узнают факторов влияющих на выбор методов обучения взрослых; смогут перечислить перечень и сущность факторов влияющих на выбор методов обучения взрослых.

#### Упражнение «Босс сказал»

Цель: активизировать группу, поэтому хорошо использовать упражнение после перерыва или когда группа уже немножко устала.

Время: 5 минут. Размер группы: любой.

Инструкция: вся группа стоит в круге. Скажите участникам, что будете давать им простые инструкции, которые нужно выполнять только в том случае, если перед инструкцией вы (тренер) произнесете слова «босс сказал». Покажите движение и попросите группу повторить его (например: «Возьми тетрадь», «Подай руку соседу!», «Хлопни в ладоши», «Повернись налево»), группа повторяет только в том случае, если тренер произнес «босс сказал» (например, «Босс сказал: “Возьми тетрадь!”»). Первый, кто ошибается, показывает следующее движение.

#### Актуализация темы: упражнение «Собираем идеи».

Инструкция: Материалы (цветные маркеры, большие листы бумаги формата А3). Далее преподаватель задает общий вопрос: каких факторов знаете влияющих на выбор методов обучения?

Ответы группы в виде ключевых слов записываются на большом листе бумаги. Желательно, чтобы это упражнение продолжался до тех пор, пока большинство из действительно важных понятий не будут написаны на листе. После этого преподаватель может прокомментировать их, расположить в определенном порядке (в соответствии с логикой дальнейшего знакомства с темой). Затем можно обобщить этот предварительный материал и переходить к информационному блоку.

#### Работа с текстом «Факторы, влияющие на выбор методов обучения взрослых».

Инструкция: необходимо разделить участников на малые группы состоящие из 4-5 человек. Размножить текст по количеству участников и раздать каждому. После раздачи текста дать задания.

Задания для групповых работ: 1. Прочитать текст и обсудить в группе. 2. После обсуждения внести на эти факторы дополнения и обосновать. 3. Презентовать перед аудиторией результаты групповых работ.

**Текст для чтения (для групповой работы): «Факторы, влияющие на методы обучения взрослых».**

Опыт показывает, что основной критерий эффективности метода – это адекватность и экономичность его применения для решения поставленных задач. Если основная задача – это обучение студентов и новичков, то на «ура» пойдут игры, где молодые специалисты или неспециалисты почувствуют себя комфортно и впервые смогут ознакомиться с предметом. Если задача показать заботу о персонале и единство рядов, то нет ничего лучше тимбилдинга (Тимбилдинг – это корпоративные праздники, основанные на командных играх и приключениях, психологических (игровых) тренингах, обучающих коллектив совместной активной деятельности для достижения общей цели.) и отдыха на свежем воздухе.

При выборе правильного метода необходимо учитывать следующие факторы:

Достижение результатов обучения. Все, что делают участники, должно быть связано с их ожидаемыми достижениями к концу соответствующего занятия. Это относится не только к самому содержанию, но и к ожиданиям и потребностям участников. Потому, что результаты обучения служат ориентиром, как компас показывающий более правильный путь тренеру.

Тип содержания и результаты обучения играют решающую роль в выборе методов: если целью участников семинара является приобретение практических навыков, необходимо использовать другой набор методов, который способствует к закреплению практических навыков. А, если целью участника семинара является повышения теоретической информированности о чем-либо, то необходимо выбирать другие методы.

Иногда сложно придумать простую классификацию того, какой метод подходит для того или иного типа контента, поскольку один и тот же метод может служить нескольким целям: Презентация может также передавать знания, стимулировать или провоцировать обсуждение, использоваться для презентационных навыков.

Привязка предыдущих знаний участников к желаемому результату. Выбранный метод должен учитывать, уровень предыдущих знаний участников, т. е. необходимо определить на каком этапе находятся участники рассматриваемого вопроса.

Связь с опытом и ожиданиями участников. При разработке учебного курса, в том числе при выборе методов обучения необходимо учитывать общекультурные нормы, их опыт. Например, если речь идет о гендерных вопросах в «традиционных обществах» или при работе с различными профессиональными группами: всем мужчинам среднего возраста, инструкторам профессионального обучения в банковском секторе, потребуются разные способы узнать друг друга, чем группа молодых и гендерно разнообразных общественных активистов. При успешном применении используемые методы участников будет подталкивать к размышлению и пониманию того, как эти ценности влияют на поведение членов группы.

Аспекты и ограничения учебного заведения. Каждое социальное пространство предлагает набор поведенческих аспектов, описывающих, что уместно, а что нет. Например, для религиозного сообщества, может не подходит веселые громкие ледоколы, так как это сообщество предпочитает тишину и спокойствия.

Внутренняя структура группы. Данный фактор предполагает необходимости учитывать при выборе методов обучения взрослых пол, возраст, уровня опыта и т.д. Иногда при организации групповой работы участникам могут создаться дискомфорт работать вместе в одной группе со своим руководителем по месту работы, т.е. могут быть представлены разные уровни иерархии. В таких случаях, наверное, нужно объединять весь руководящий персонал в одну группу, для комфортной обстановки участникам, которые ниже в иерархии по занимаемой должности.

Размер группы также играет важную роль при выборе метода. Группа – это совокупность людей, которые определенным образом взаимодействуют друг с другом, осознают свою принадлежность к данной группе и считаются ее членами с точки зрения других людей. Группа живет по таким законам: 1) непосредственное взаимодействие (лицом к лицу), это значит, что поведение каждого члена оказывает влияние на других, и наоборот; 2) взаимозависимость – члены группы зависят друг от друга при удовлетворении своих личных потребностей или достижении личных целей. В группе более двадцати человек, дискуссионные методы труд-но удержать под контролем, а материал, рассчитанный на

боль-шую группу, в группе менее семи человек пройдет быстрее. Оптимальное количество участников в малых группах не должно превышать 5-7 человек.

Время, доступное в образовательной среде. Методы требуют определенных временных рамок, особенно более сложные и сложные учебные достижения могут быть достигнуты в глубину и устойчиво только в том случае, если есть достаточно времени для решения возникающих проблем и необходимых дидактических шагов. Например, ролевые игры могут занимать целый день или больше, что затрудняет их включение в временные рамки. Время для самостоятельной (домашней) работы должны выполняться в рамках своих повседневных дел. Для наглядности предлагаем таблицу учета рабочего времени в тренинге (табл.1).

**Таблица 1. «Учет рабочего времени в тренинге»**

№	Форма работы	Время работы	Комментарии
1.	Представление тренеров и программы	15-30 мин.	Представление тренера (тренеров), не должно ограничиваться простым названием имени и фамилии. Необходимо рассказать немного о себе, задачах тренинга, организационных вопросах. Менее чем за 15 мин. это сделать невозможно, более 30 мин. вызывает раздражение.
2.	Представление участников	3-5 мин.	Как правило, на первой презентации участники немногословны. 3-5 мин. для представления будет достаточно. Проверено многолетней практикой.
3.	Установочная лекция	30 мин. 1ч.15 мин.	Не уговаривайте себя, что установочная лекция не нужна. Если вы не можете говорить о предмете тренинга, по крайней мере, 30 мин., – вы не готовы. При слишком продолжительной лекции теряется темп работы.
4.	Объяснение задания/ деление на группы	до 5 мин.	Если для объяснения задания и деления на группы требуется более 5 мин., имеет смысл принципиально пересмотреть и то, и другое.
5.	Работа над заданием в группах	15-60 мин.	Если на выполнение задания требуется менее 15 мин., интеллектуальный уровень задания не соответствует аудитории. В заданиях, для выполнения которых требуется более 60 мин., не учитываются масштабы и возможности тренинга.
6.	Презентация групповой работы	5-20 мин.	Если для выступления группе требуется менее 5 мин, это – сигнал о недостаточно глубокой проработке темы. Или же задание было построено без учета специфики профессиональной деятельности участников. Если выступление (даже конструктивное) затягивается, нарушая план,

			необходимо восстановить регламент. Иначе может быть нарушена структура программы.
7.	Анализ групповой работы/ тренерские комментарии	10-30 мин.	Анализ и комментарии требуют времени. Важно, чтобы было что сказать.
8	Дискуссия	до 15 мин.	Продуктивная дискуссия в тренинге не длится более 15 мин. Если рубеж перейден, необходимо волевым решением дискуссию перенести в кулуары.
9.	Ответы на вопросы	5-15 мин.	Если тренинг исчерпывающий, вопросов мало. Если возникает слишком много вопросов, значит были упущения в содержании.
10.	Подведение итогов	20-60 мин.	Если итоги есть, на их подведение требуется немного времени.
	Перерывы	5-15 мин.	Обычные перерывы планируются не реже, но и не чаще, чем каждые 1,5-2 часа. Во время групповой работы специальные перерывы не имеет смысла устраивать. Если перерыв длится более 15 мин., группа начинает скучать.

Ресурсы. Целесообразность проработки того или иного решения зависит от наличия определенных ресурсов:

- временные ресурсы;
- финансовые и материальные ресурсы;
- человеческие ресурсы;
- поддержка (техническая, административная и т. п.).

Место проведения. При выборе места проведения необходимо обратить внимания: есть ли место для больших групповых занятий? Имеются ли электричество, видеопроектор и возможность делать копии? Можно ли вешать плакаты на стену? Имеются ли флипчарты и, если да, фломастеры/маркеры?

Также необходимо помнить о последовательности и сроках применения методов. Методы редко бывают «самостоятельными», они встроены в «хореографию» тренинга. Самый простой принцип – смешивать методы, чтобы участники оставались активными и заинтересованными. (не нужно подряд презентаций Power Point) Фронтальные занятия нужно дополнять дискуссиями и более оживленными фазами; следует избегать повторений. Методы, предполагающие сотрудничество участников тренинга будет эффективно в группе которые лучше знают друг друга, чем с группой, которые только что встретились. При проведении тренинга также необходимо учитывать время суток. Участники будут более бодрыми и способными сосредоточиться утром и гораздо меньше после обеда (не волнуйтесь, ближе к вечеру все станет лучше). Поэтому при планировании тренинга, основную содержанию не следует преподносить в виде презентации Power Point в два часа

дня. Некоторые тренеры даже подстраивают время под биоритмы человека, проводя занятия с 8:00 до 13:00, а затем снова начиная с 17:00 до 20:00. В любом случае, имеет смысл использовать стимуляторы и активные методы, особенно во второй половине дня, чтобы поддерживать вовлеченность участников.

При проведении регулярных курсов участники, которые просидели в офисе целый день, предпочитают некоторое движение, а люди, которые работали физически, предпочли бы некоторое время участвовать в тишине.

Предпочтения тренера также должны быть частью процесса принятия решений. На выбор метода тренинга **влияет квалификация тренера**. Потребуется ли серьезная дополнительная подготовка? Будет ли тренер чувствовать себя свободно или придется постоянно преодолевать недостаток знаний, навыков, уверенности в себе? Участники всегда очень тонко чувствуют любые проявления у тренера эмоционального дискомфорта. Поэтому тренер должен применять те методы который уже апробировал в другой группе. Тренер, которому нравится метод, имеет больше шансов на успех, чем тот, кто не совсем уверен, поскольку неуверенность имеет тенденцию распространяться на группу. Если кому-то очень не нравится какой-то метод, лучше его просто не использовать, есть масса других способов. Гибкость в работе с группой – главный пример мастерства хорошего тренера.

Как видно из вышеизложенного, при планировании методов, которые будут использоваться на учебном занятии, необходимо учитывать множество вопросов. Эта сложность умножается, когда приходится иметь дело с непредвиденными событиями во время обучения (что часто случается): наблюдение за планом обучения, состоянием группы и активность перед ними затрудняет размышления о том, как изменить программа. Для того, чтобы тренерам (особенно новичкам), не перенапрягаться, рекомендуется придерживаться программы и вносить лишь незначительные коррективы, а по мере накопления опыта становиться более гибкими.

Этот сложный набор требований и обстоятельств необходимо учитывать при планировании и внедрении методов обучения. Несмотря на то, что в списке это выглядит довольно сложно, в практическом применении и с ростом опыта пробовать методы интересно, и каждый может приобрести этот навык.

Презентация групповых работ. Вопросы-ответы и комментарии.

Упражнения «Мудрый совет».

Цель: осознание участниками результатов групповой работы. Продолжительность: 10-20 минут. Материалы: листы блокнота, цветные маркеры.

Инструкция: Ведущий объясняет участникам, что главный смысл обучения – приобретение и осознание опыта, поскольку в дальнейшем, в реальной жизни, они смогут действовать по-другому, учитывая полученный опыт. Ведущий предлагает участникам представить себе, что внутри них звучит мудрый голос, который хотел бы помочь им обогатить их жизнь. Этот голос дает им совет на ближайшее будущее, основываясь на ощущениях и впечатлениях, полученных в ходе данной сессии. Что же говорит этот голос? Участникам необходимо занять удобную позу, расслабиться и в течение 5–10 минут внимательно прислушаться к своему мудрому внутреннему голосу. После этого каждому необходимо записать услышанное на листах бумаги. Когда все участники закончили свои записи, ведущий просит озвучить мудрые советы «внутренних голосов».

Упражнение «Завершение тренингового дня».

Необходимо грамотно завершить тренинговый день – чтобы участники разошлись в состоянии эмоционального подъема, с уверенностью, что тренинг им помог (что-то узнали или поняли, получили новый опыт, умения и навыки, стали более гибким в общении).

Цель: чтобы участники достигли ресурсного состояния, определили для себя наиболее ценные моменты в тренинговом дне.

**Инструкция:** попросите каждого участника закончить фразу: «Когда я буду вспоминать о сегодняшнем дне, то в первую очередь вспомню...»

Общие выводы. Резюме.

### 4.1.3. КРИТЕРИИ ВЫБОРЫ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

**Ожидаемые результаты:** систематизируют понятия «Критерии выбора методов»; разработать критерии выбора методов; смогут выбрать методы обучения на основании критериев.

Представление цели и задачи темы

- обсудим о важности выбора подходящих методов для различных целей и контекстов;
- постраемся систематизировать критерии выбора адекватных методов (например, цель обучения/обучения, размер группы и т.д.) и узнают о факторах, которые могут повлиять на адекватность методов (возраст, пол и т.д.).

**Упражнения «Я выбрал (а) этот предмет, потому что...»**

Инструкция: в комнате, где проводится тренинг тренер должен положить на разные места предметы различного характера (ручка, стикер, бумага, бусы, игрушки, кружки, книги, картинки и т.д.) и попросить участников выбрать один из этих предметов. После выбора предмета у участников нужно попросить, чтобы они рассказали о выбранном предмете. При этом участники должны ответить на следующие вопросы: какой предмет выбрал? Почему этот предмет выбрал? При выборе предмета на что обратили внимания?

На основании полученных ответов тренер делает выводы о том, что при выборе любого предмета, в том числе метода обучения мы основываемся на признаки и критерии отбора. Таким образом, критерии отбора – это общие объекты конфигурации. Они используются для организации отбора различной информации, хранящейся в информационной базе, по некоторым критериям.

**Упражнения «Разрабатываем критерии отбора метода обучения взрослых».**

Инструкция: 1. Раздайте текст и дайте задания: прочитать текст и на основании данного текста разработайте критерии отбора методов обучения взрослых.

Текст для чтения:

В 1970 г. М. Ш. Ноулс издал фундаментальный труд по андрагогике «Современная практика образования взрослых. Андрагогика против педагогики». В нем он сформулировал основные положения андрагогике:

- взрослому человеку, который обучается – обучающемуся (а не обучаемому) принадлежит ведущая роль в процессе обучения;
- он, являясь сформировавшейся личностью, ставит перед собой конкретные цели обучения, стремится к самостоятельности, самореализации, самоуправлению;

- взрослый человек обладает профессиональным и жизненным опытом, знаниями, умениями, навыками, которые должны быть использованы в процессе обучения;
- взрослый ищет скорейшего применения полученным при обучении знаниям и умениям;
- процесс обучения в значительной степени определяется временными, пространственными, бытовыми, профессиональными, социальными факторами, которые либо ограничивают, либо способствуют ему;
- процесс обучения организован в виде совместной деятельности обучающегося и обучающего на всех его этапах.

Таким образом, основное положение андрагогики, в отличие от традиционной педагогики, заключается в том, что ведущую роль в процессе обучения играет не обучающий, а обучаемый. Функция преподавателя или тренера в этом случае заключается в том, чтобы помочь обучаемому выявить, систематизировать, оформить личный опыт обучаемого, скорректировать и пополнить его знания. В этом случае происходит смена приоритета методов обучения. Вместо лекций андрагогика предусматривает преимущественно практические занятия, часто экспериментального характера, дискуссии, деловые игры, кейсы, решение конкретных производственных проблем и задач. Кроме того, меняется подход к получению теоретических знаний. На первый план выходят дисциплины, содержащие интегрированный материал из нескольких смежных областей знаний (междисциплинарные дисциплины), например, управление проектами.

В качестве негативного явления следует отметить, что восприятие, запоминание и мыслительные процессы взрослого человека не столь продуктивны, как у ребенка или подростка. В связи с этим методология, методы и способы обучения, например, использование мнемонических методов запоминания, имеют первостепенное значение.

#### Презентация групповых работ

##### Лекция: «Критерии выборы методов обучения»

Из многообразия методов обучения преподавателю перед каждым занятием приходится постоянно отбирать те методы, которые будут наиболее эффективными в данном случае. Рассмотренные выше классификации позволяют выявить возможности того или иного подхода при выборе преподавателем наиболее оптимальных для каждого конкретного случая методов обучения. Вместе с тем сама процедура выбора и механизма ее осуществления очень индивидуальны и вариативны. Одни преподаватели при выборе методов обучения идут от цели и результатов обучения; другие – от содержания изучаемого материала; третьи – от сложившихся особенностей взаимодействия с детьми, уровня их подготовленности и т.д.

Следует отметить, что предложить преподавателю рекомендации для каждого конкретного случая невозможно. В дидактике нет устоявшегося алгоритма действий преподавателя при выборе методов обучения для конкретного занятия.

Таким образом, выбор методов обучения определяется целями и задачами обучения, содержанием и методами данной науки и данного учебного предмета с учетом конкретной темы, учебными возможностями студентов (как возрастными, так и уровнем их подготовленности, особенностями студенческой аудитории); особенностями внешних условий; возможностями преподавателя (его опытом, уровнем подготовки, личностными особенностями); результативностью методов обучения (насколько используемый метод



эффективен в данной ситуации). Подводя итоги можно сделать вывод, что при выборе и сочетании методов обучения необходимо руководствоваться следующими критериями:

- Соответствие методов принципам обучения ОБ.
- Соответствие целям и задачам обучения ОБ.
- Соответствие содержанию данной темы к потребностям взрослых.
- Соответствие имеющимся условиям и отведенному времени для обучения взрослых.
- Принцип преподавания и основная позиция педагога.
- Возможности обучаемого и способности преподавателей.

#### 4.1.4. ХАРАКТЕРИСТИКА НЕКОТОРЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ

**Ожидаемые результаты:** узнают о различных способах получения знаний; научиться использовать методов; познакомятся со структурой методами обучения; сформулируют предварительные вопросы с целью актуализации предварительных знаний и имеющегося опыта; установят регламент правил работы на тренинге.

Приветствие и начало (10 минут). Тренер представляет программу дня и проводит упражнения «Айсберг» (участники всегда могут добровольно предлагать свои собственные методы).

Упражнения «Айсберг». Сюжет заключается в том, что участники плавают в приятной синей воде с удобным айсбергом посередине, до которого им нужно добраться на случай, если акула приблизится. Тренер кладет несколько листов бумаги на пол посреди комнаты, изображающей айсберг, и включает проигрыватель компакт-дисков. Участники могут свободно общаться, пока играет музыка, как только она останавливается, участники группы должны добраться до айсберга и наступить на него, чтобы они больше не касались пола (и акула не может их съесть). После каждого поворота айсберг становится меньше, отрывая часть бумаги. Это повторяется до тех пор, пока айсберг не станет настолько маленьким, что Участники столпятся, как сардины.

Введение (5 минут). Подготовка (размеченные раздаточные материалы). Тренер дает краткое введение в предстоящий часть сессии. Каждый Участник получает один раздаточный материал, отмеченный другим цветом.

Упражнение: «Мозаика» (60 минут). Инструкция для проведения:

1) раздаточные материалы содержат краткое описание одного группового метода. Сначала все участники читают раздаточный материал, а затем присоединяются к группе того, у кого такой же раздаточный материал. Группы обсуждают соответствующий метод, как он используется, когда он подходит, его преимущества и ограничения в течение примерно 20 минут.

2) на втором этапе цвета на раздаточных материалах используются для формирования новых групп: один из листков для каждой «методической группы» имеет красную отметку, один желтый, один зеленый и так далее. Каждый с красной (зеленой, желтой...) меткой формирует новую группу, которая содержит хотя бы одного члена группы методов (если в группе не ровно 16 членов, некоторые цвета должны быть назначены дважды, поэтому в некоторых группах будет два члена). участников предыдущей группы).

3) в новых группах каждый участник представляет свой метод и заключение группы относительно пригодности метода. После этого члены группы должны обсудить, можно ли и как использовать метод в их рабочем контексте (всего 40 минут).

Группы будут заниматься:

- Текст 1: Метод сэндвича (PM 1)
- Текст 2: Метод проекта (PM 2)
- Текст 3: Четыре угла (PM 3)
- Текст 4: Метод мозаики (PM 4)

**Текст 1. Метод «Сэндвич».** Метод сэндвича организует процесс обучения таким образом, что периоды коллективного обучения чередуются с периодами индивидуального обучения. Таким образом, новая информация особенно хорошо интегрируется в уникальную ментальную структуру учащегося.

Этапы преподавания и обучения в соответствии с методом сэндвича:

Важно, чтобы на этапах коллективного обучения предлагалась объемная и содержательная информация. Точно так же этапы индивидуального обучения должны быть требовательными, чтобы у студентов был стимул для работы с содержанием. В случае разности уровня знаний студентов им можно предложить различные задания с разными содержаниями. Время между коллективных и индивидуальных обучений должно быть 20-30 минут. Т.е. фазы коллективного обучения не должны быть слишком длинными; через 20-30 минут полезно перейти к индивидуальной фазе обучения.

Переходы между фазами коллективного и индивидуального обучения важны, они должны быть хорошо спланированы. Начало тематического блока нуждается во вступлении, например, конкретная структура или демонстрация тематических контекстов. Переход от этапа коллективного обучения к этапу индивидуального обучения и применения требует четких заданий, даже, возможно, включающих разные задания для разных студентов. Если используется метод, требующий дополнительного материала, т.е. групповой головоломки, материал и место для учащихся должны быть подготовлены заранее, чтобы студенты могли приступить к работе без потери времени. В конце индивидуального этапа обучения и в начале следующего коллективного этапа важно подумать о том, что студенты приобрели на индивидуальном этапе. Здесь важно сравнить идеи студентов, представить свои результаты, уточнить любые вопросы и обменяться мнениями. На этом переходном этапе преподаватель должен помнить о теме и времени в дополнение к результатам обучения учащихся. В конце всей учебной единицы или всего курса учителю необходимо обеспечить процесс обучения подходящими методами и/или заключительным утверждением.

**Текст 2. Метод проекта.** Метод проектов возник в начале XX века в США. Его называли также методом проблем, и связывался он с идеями гуманистического направления в философии и образовании, разработанными американским философом и педагогом Дж. Дьюи, а также его учеником В. Х. Килпатриком. Дж. Дьюи предлагал строить обучение на активной основе, через целесообразную деятельность обучающегося, сообразуясь с его личным интересом именно в этом знании. **Учебный проект** – это комплекс поисковых, исследовательских, расчетных, графических и других видов работ, выполняемых студентами самостоятельно с целью практического или теоретического решения значимой проблемы. Метод проектов предполагает принципиально иную философию построения образовательного процесса, через целесообразную деятельность студента, сообразуясь с его личным

интересом и личными целями. В его основу положена идея о направленности учебно-познавательной деятельности студентов на результат, который получается при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Реализация метода проектов и исследовательского метода на практике ведет к изменению позиции преподавателя. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной, исследовательской деятельности своих студентов. Изменяется и психологический климат в аудитории, так как преподавателю приходится переориентировать свою работу и студентов на разнообразные виды самостоятельной деятельности исследовательского, поискового, творческого характера.

<b>Преимущества проектного метода</b>	<b>Ограничения проектного метода</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• лично-ориентированный, и деятельностный метод.</li> <li>• студенты искренне вовлечены в процесс обучения в соответствии со своими потребностями, отношением, интересами и способностями.</li> <li>• связан с жизненной ситуацией студентов.</li> <li>• развивает у студентов способность решать проблемы.</li> <li>• делает студентов независимыми и уверенными в себе.</li> <li>• дает студентам реальный опыт работы.</li> <li>• развивает социальные качества и синергизм в сердце учащихся.</li> <li>• развивает осознание ответственности студентов.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• трудоемкий</li> <li>• трудно завершить предписанную программу в определенное время.</li> <li>• все темы не могут быть рассмотрены с помощью этого метода.</li> <li>• не применимо для всех вузов и школ.</li> <li>• для его исполнения требуется слишком много материала.</li> </ul>

Метод проектов включает следующие этапы:

#### 1. Создание ситуации

На первом этапе преподаватель информирует о процедурах, шагах и способах применения метода проектов со студентами. После этого она / он обеспечивает надлежащую мотивацию посредством беседы о повседневных жизненных проблемах со студентами.

#### 2. Выбор проблемы

Преподаватель помогает студентам выбрать проблему и направляет их. Здесь студенты имеют свободу выбора темы или проблемы в зависимости от их интересов и способностей.

#### 3. Планирование

Преподаватель обсуждает проблему со студентами с разных сторон и точек зрения и должен создать ситуацию обсуждения со студентами. При этом о проблемах преподаватель записывает на доске.

#### 4. Реализация

С этого шага студенты начинают работу. Сначала они собирают соответствующую информацию/данные и материалы. Преподаватель совместно со студентами определяют сроки выполнения проекта.

### 5. Оценка

Здесь студенты оценивают свою работу. Они определяют, достигнуты цели или нет. После этого они свободно обсуждают и выражают свои результаты по проекту.

### 6. Отчетность и запись

Это последний шаг метода проектов, в котором сообщается о каждом шаге работы. Сообщаемые вещи записываются в определенном порядке в книжную форму и сдается преподавателю.

**Текст 3. Метод «Четыре угла».** Это упражнение отлично подходит для использования группой студентами одной группы для изучения концепций, идей или контента. Его можно использовать отдельно или в сочетании с дополнительной групповой работой. Это полезно при совместной работе над содержанием или концепциями. Время проведения: 20-30 минут. Необходимые материалы: Вам понадобится большой лист бумаги (бумага для флипчарта) для каждой группы в комнате. Вам также нужно будет предоставить маркер или 2 для каждого угла комнаты.

#### Процедура:

1. Выбирайте разные темы или концепции контента для каждого уголка.

2. Напишите содержание или концепцию в верхней части флипчарта для каждого угла и прикрепите эти листы в 4 углах комнаты.

3. Разделите участников на 4 группы (используя любой удобный способ группировки).

Как только учащиеся окажутся в своих углах, они могут либо разбиться на пары, либо работать в большой группе, чтобы обсудить свой вопрос или тему. Идеи должны быть записаны на флипчарте, закрепленном на стене.

4. После того, как группы записали свои идеи, учитель дает сигнал всем группам сдвинуться на один угол влево. Это означает, что все учащиеся теперь будут находиться в новом углу комнаты и смотреть на новый контент на стене. Дайте группе пару минут, чтобы прочитать информацию на стене и добавить к ней, если они хотят. Затем переместите учеников еще два раза, пока все не вернутся в исходный угол.

5. Теперь попросите участников быстро представить свой контент всей группе.

Варианты: вы можете опубликовать различные темы в 4 углах, и пусть учащиеся сами определят, в какой угол они хотят пойти, исходя из того, какая тема их больше всего интересует. Затем процесс подведения итогов может включать обсуждение мотивации учащихся. перейти к определенному углу, в дополнение к обсуждению содержания.

Данного метода можно использовать в начале, середине или конце занятия в зависимости от того, что преподаватель пытается сделать в отношении содержания или концепций. Это также отличный способ изучить ситуации из тематического исследования, имея разные примеры в каждом углу, предлагая учащимся обработать тематическое исследование и предложить оценки или решения.

**Текст 4. «Мозаика».** Стратегия головоломки используется для развития навыков и знаний, необходимых для эффективного участия в групповой деятельности. Основное внимание уделяется навыкам слушания, говорения, сотрудничества, размышлений и решения проблем. Метод лобзика – очень полезный инструмент, помогающий студентам интегрировать знания и понимание из различных источников и экспертов. Основная идея очень проста: студенты делятся на группы, у каждой из которых есть своя тема исследования. После исследования каждой темы группа делится таким образом, чтобы в новых группах было по

одному члену от каждой из старых тематических групп. После того, как новые группы собраны, каждый эксперт по теме несет ответственность за интеграцию своих знаний по конкретной теме в понимание новой группы, в которой он состоит. Отсюда и название метода: студенты организуются, как кусочки головоломки, чтобы сформировать различные виды групп, где каждый учащийся (кусочек) должен быть частью решения головоломки. Метод «Мозаика» – это многофункциональная конструкция для совместного обучения. Головоломку можно использовать по-разному для разных целей, но в основном она используется для получения и представления нового материала, обзора или информированного обсуждения. Использование этой структуры создает взаимозависимость и статусное выравнивание. Каждый студент в команде становится «экспертом» по одной теме, работая с членами других команд, которым назначена соответствующая экспертная тема. По возвращении в свои команды каждый по очереди обучает группу; и все студенты оцениваются по всем аспектам темы.

Процесс для экспертной группы головоломки

1. Назначьте темы: Учебный блок разделен на четыре темы, и каждому учащемуся в команде назначается одна тема. Для команд из пяти человек двум учащимся назначается одна тема, и им предлагается работать вместе. Команде из трех участников назначаются только три темы, а четвертую участники изучают у другой команды.

2. Встреча экспертных групп: все студенты темы №1 встречаются в одну группу, студенты темы №2,3,4 отдельно по группам по своим темам 2, 3, 4. Если в аудитории есть восемь команд, можно сформировать две группы по каждой теме, чтобы уменьшить размер экспертных групп. Баланс уровней достижений может иметь преимущества для тематических групп.

3. Консультации экспертов: Эксперты консультируются и обсуждают свою тему, следя за тем, чтобы каждый член группы понял информацию. Можно использовать различные стратегии проверки понимания. Например, рабочие листы, кросс-групповые интервью, диалоги и т.д.

4. Эксперты создают и практикуют план обучения: группы экспертов разрабатывают и практикуют план обучения членов команды своим знаниям.

5. Эксперты возвращаются в команды, чтобы делиться ими и обучать: эксперты по очереди делятся своими знаниями по отдельным темам с членами команды.

6. Презентация и демонстрация знаний. Изученные темы в различных группах позволяет отдельным членам группы продемонстрировать свои знания по всем темам, указанным в разделе.

5. Саморефлексия упражнение «Бутерброд». Участникам была дана возможность освоить эту тему, знакомясь с теоретическими знаниями и их практической применимости. Переход от обучения к учению. Этот процесс похож на бутерброд, где есть нижняя часть – теория, покрытие в виде верхней части – применение теории на практике, но есть ещё и начинка в виде разных слоёв – конкретные знания, вопросы или рекомендации о том, как лучше использовать теорию на практике. Попросите участников заполнить свой бутерброд ингредиентами в виде ключевых слов, которые относятся к основе, слоям и верхнему покрытию. Необходимо дать возможность участникам обдумать то, что было пройдено на предыдущих сессиях. Возможно, у них возникли вопросы или что-то остается непонятным. Желающие могут продемонстрировать, что получилось и озвучить свои ключевые слова. После обсуждения тренер вместе с участниками подводит итоги работы в этой сессии.

Основа – полученные знания, покрытие – практические навыки, слои – рекомендации того, что мне нужно сделать, чтобы использовать полученные знания в своём опыте.

#### 4.1.5. КРЕАТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

**Ожидаемые результаты:**смогут понять суть и сущность «Что такое креативный метод обучения?»; познакомятся некоторыми видами креативных методов обучения.

##### **Актуализация темы: упражнение «Корзина идей».**

Инструкция. Этап 1. Индивидуальная работа. Каждый студент тезисно записывает в тетради все, что ему известно по теме «Креативные методы». Этот этап длится– 2-3 минуты. Этап 2. Работа в парах или в группах. Учащиеся обмениваются информацией, выясняя, в чем совпали их мнения, а в чем возникли разногласия. Время проведения – 3 минуты. Этап 3. Работа с классом. На этом этапе каждая группа высказывает свое мнение по теме, приводит свои знания или высказывает идеи по данному вопросу. Причем ответы не должны повторяться. Все высказывания преподаватель кратко записывает на доске. В "корзину" скидывается все, что имеет отношение к теме занятия: идеи, имена, даты, факты, предположения, термины и т.д. Предложения, предположения и идеи не критикуются и не оцениваются. На данном этапе идет просто сбор информации. Все идеи и предложения осмысливаются и анализируются в дальнейшем ходе занятия. Постепенно из "корзины" должны исчезнуть все неправильные или некорректные утверждения, а остаться "выжимка" из верных.

##### **Лекция: «Креативные методы».**

Под креативностью понимается способность создавать и находить новые оригинальные идеи, а также решать задачи нестандартным образом. Согласно представлениям А. Маслоу, креативность есть творческая направленность, врожденно свойственная всем, но теряемая большинством под воздействием сложившейся системы воспитания, образования и социальной практики. Креативные методы обучения - методы, ориентированные на создание студентами, учениками, взрослыми собственными образовательными продуктами. Понятие «креативность» появилось к началу 50-х годов 20 века благодаря Джо Гилфорду – профессору многих американских университетов. Гилфорд занимался исследованиями интеллекта в части памяти, мышления, концентрации внимания, творчества и темперамента. Джо Гилфорд упоминает шесть параметров креативности:

- 1) способность к обнаружению и постановке проблем
- 2) способность к генерированию большого числа идей
- 3) способность к продуцированию разнообразных идей – гибкость
- 4) способность отвечать на раздражители нестандартно – оригинальность
- 5) способность усовершенствовать объект, добавляя детали
- 6) способность решать проблемы, т.е. способность к анализу и синтезу

Креативные люди всегда находят выход из любой ситуации, они сейчас очень востребованы на рынке труда, они свободны в своем творчестве и профессии. Слово «креативность» образовано от слова «создавать» – создавать образы, новое видение, новые идеи. Это не только творчество, но и технологии, открытия, идеи. В современном, динамично изменяющемся мире, человеку необходимы три составляющих мышления, чтобы быть продуктивным. Это – креативность, системность, критичность.

Функционально современный человек должен уметь:

Быстро обучаться (приобретать новые компетенции)

Работать с большими массивами плохо организованной (и зачастую недостоверной) информации

Решать творческие (не имеющие известных алгоритмов решения) задачи

Работать в группе

Остановимся подробнее на креативных методах.

**Инфографика.** Инфографика – это современный и доступный способ подачи информации, при котором данные и знания передаются с помощью графического изображения, чтобы было удобнее и легче воспринимать сложную информацию. Любая инфографика передает информацию, где кроме картинок есть поясняющий текст – это краткое описание статьи в графических картинках, которые акцентируют внимание на ключевых моментах, содержащихся в тексте, не заменяя текст информационной статьи, а являясь графическим пересказом или дополнением. Инфографика – это изображение, передающее информацию с помощью графики, а не текста. Инфографика, в отличие от традиционных визуальных опор, обладает свойствами, позволяющими совершать критический анализ содержания информации; развивать абстрактное, аналитическое, творческое мышление. В методической литературе в качестве объекта инфографики рассматривают информационные фрагменты, тесно связанные друг с другом. Инфографика – способ представления сложной информации с помощью визуальных образов, графиков, диаграмм. Инфографика – это именно та визуализация, которая помогает понять/воспринять большой объем информации быстрее, чем она была в первоначальном виде. Что нужно, чтобы создать инфографику:

- определить тему;
- собрать информацию;
- сделать наброски;
- визуализировать информацию.

Приступая к работе над инфографикой нужно ответить на два вопроса: «Как?» и «Что?», и опираясь на полученные ответы воплотить идею. Инфографика отличается от стандартной статьи, в которой есть подводка, кульминация, выводы, а в инфографике это заменяется визуальной подачей, которая строится на тезисах и акцентах. Основная цель инфографики – информирование. В современном образовательном пространстве используют различные классификации инфографики:

1. «Статичная – изображение без анимации
2. С использованием гиперссылок
3. Анимированная
4. С использованием видео

Технология создания инфографики подробно описана на некоторых онлайн ресурсах: <http://www.visual.ly> ; [www.dailyinfographic.com](http://www.dailyinfographic.com) ; [www.coolinfographics.com](http://www.coolinfographics.com).

По содержанию инфографика бывает:

- аналитическая – где приводятся статистические и цифровые показатели;
- новостная – включает в себя наглядное разъяснение новостного материала (сравнение нового и старого, хронологию, аналитику и последствия);
- реконструкция – включает хронологическое воссоздание какого-то процесса или события;

- презентация – когда в виде инфографики делают презентацию (рекламу) чего-либо.

**Метод придумывания** - это способ создания неизвестного студентами ранее продукта в результате их определённых умственных действий. Метод реализуется при помощи следующих приёмов:

- а) замещение качеств одного объекта качествами другого с целью создания нового объекта;
- б) отыскание свойств объекта в иной среде;
- в) изменение элемента изучаемого объекта и описание свойств нового, изменённого объекта.

**Метод «Если бы...».** Студентам, взрослым предлагается составить описание или нарисовать картину о том, что произойдёт, если в мире что-либо изменится, например:

- увеличится в 10 раз сила гравитации; исчезнут окончания в словах или сами слова;
- все объёмные геометрические фигуры превратятся в плоские; хищники станут травоядными;
- все люди переселятся на Луну и т.д.

**Метод образной картины** воссоздаёт такое состояние взрослого, студента, когда восприятие и понимание изучаемого объекта бы сливаются, происходит его целостное, нерасчлененное видение. Поскольку человеку очень важно уметь создавать и передавать целостный образ познаваемого объекта, студентам, взрослым можно предложить изобразить, например, свою картину природы или всего мира, т.е. выразить с помощью рисунков, символов, ключевых терминов фундаментальные основы природы, связи между ними.

**Метод случайных ассоциаций.** Метод применяется для генерации новых идей, связанных с изменением объекта, с улучшением его свойств, решением проблем. Суть метода состоит в опоре на случайные ассоциации, возникающие по отношению к названию объекта, его функциям.

**Метод гиперболизации.** Суть метода заключается в выходе из реальности в фантазию. Например, придумывать самое длинное слово, самое малое число; изображать инопланетяне; приготавливать самый сладкий чай или очень солёный огурец.

**Метод агглютинации.** Студентам, взрослым предлагается соединить несоединимые в реальности качества, свойства, части объектов и изобразить, например: горячий лед, сладкую соль, чёрный свет, бегающее дерево, летающего медведя, мяукающую собаку.

**Кинометафоры.** Кинометафоры - метод групповой работы, вовлекающий группу в тему обсуждения/изучения за счет яркости и наглядности кинофрагмента, отражающего наиболее существенные аспекты изучения. Кинометафора представляет из себя показ кинофрагмента с определенной целью просмотра и последующим обсуждением – анализом. Время проведения – 10-15 минут. Алгоритм проведения:

1. Организация пространства для просмотра
2. Тема – задание. Инструкция к просмотру и наблюдению
3. Кинопросмотр
4. Анализ фрагмента. Анализ может проводиться через использование следующих методов: в общем кругу, с помощью модерации, с организацией работы в командах с ватманом, маркерами и последующей презентацией групповых решений спикерами



**Метод «Мировое кафе».** Это метод направлен на фасилитации групповых обсуждений, в котором во главу угла ставится общение между участниками и добавление новых мыслей. Для проведения данного метода в начале встречи нужно сообщить участникам тренинга или занятии, что рабочее обсуждение будет проводиться в необычном формате. В идеале стоит выбрать светлое уютное помещение, напоминающее атмосферу кофейни – добавить вазы, живые цветы, ненавязчивую музыку. Для эффективного обсуждения с использованием метода «мировое кафе» в группе должно быть не менее 12-14 человек. Рассадка происходит как в обычных кофейнях, по три-четыре человека за столик, с одним отличием - один человек берет на себя роль «хозяина» стола, а остальные участники играют роль приглашенных гостей. Для оптимизации процесса обсуждения и фиксации результатов на каждом столе лежат бумажные скатерти и разноцветные маркеры, все идеи запечатлеваются удобным способом - схема, рисунок, тезис.

Спустя некоторое время, к примеру 20 минут, «гости» перемещаются за следующим стол, а «хозяин» остается на своем месте и рассказывает вновь пришедшим к нему гостям о сути обсуждаемого вопроса – кратко презентует основные мысли, высказанные до этого. В завершении второго круга дискуссий все «гости» кафе будут знакомы с предложениями и идеями друг друга, каждый выскажет свое мнение и узнает мнение коллег. После этого, все собираются для общей дискуссии по вопросу.

**Правила проведения.** Существует шесть основных правил для эффективного проведения «мирового кафе», сформулированных авторами технологии:

1. Задайте контекст ситуации - прозрачно распишите основные цели и задачи.

Спросите: “Какие способы и новые возможности мы здесь и сейчас можем исследовать и обсуждать?” Определите круг участников – подготовьте и распределите разные аспекты обсуждаемой проблемы для групп за столиками: разнообразие точек зрения всегда обогащает конечный результат. Цель обсуждения в формате «мирового кафе» - совместный поиск перспектив и общий доступ к возможности развития и новым перспективам. После обсуждения часто люди становятся более уверенными, так как им удалось поработать с самыми актуальными и злободневными вопросами, которые важны как для каждого в отдельности, так и для компании в целом.

2. Разбирайте те аспекты проблем, которые являются по-настоящему важными. Потому что, если внимание участников будет направлено на решение действительных сильных вопросов, то будет получен по-настоящему видимый эффект. Обсуждение получится открытым и глубоким.

3. Отмечайте мысли каждого участника: так как количество участников ограничено тремя-четырьмя, то «промолчать» и отсидеться в сторонке будет достаточно сложно. Уважайте каждое мнение, даже «неправильное». Приглашайте к обсуждению и сотрудничеству.

4. Соединяйте несоединимое. Здорово, когда переплетаются разнообразные идеи и точки зрения. Также положительно влияет на конечный результат то обстоятельство, когда собираются люди из разных профессиональных сфер.

5. Щедро делитесь успешным опытом и слушайте внимательно других: сосредоточьте фокус внимания на личных достижениях и вкладах каждого из участников обсуждения.

6. Развесьте скатерти на стенах, соберите воедино результаты работы всех групп, чтобы максимально наглядно были представлены все результаты. Иногда полезно продолжить

дискуссию, образовав единый большой круг, активизируя коллективный интеллект, и визуализируя его силу.

**Мини-лекция.** Мини-лекция – одно из сильных средств взаимодействия и влияния на участников бизнес-тренинга, представляющее собой быстрый способ передачи значительного объема информации аудитории. Она позволяет сжато и лаконично представить материал за короткое время.

Традиционные лекции характеризуются длительным монологическим изложением материала лектором и преимущественно пассивной позицией слушателей. В отличие от них, в условиях интенсивного обучения на тренинге используются интерактивные мини-лекции, длительность которых составляет не более 15 минут. Они предполагают активное участие слушателей и незаменимы при проведении тренингов.

Для проведения мини-лекции тренер обязан владеть базовыми навыками деловой презентации, основанными на знании. Важно не читать по бумажке, а говорить своими словами, демонстрируя при этом свою увлеченность излагаемой темой и энтузиазм. Необходимо поддерживать зрительный контакт с аудиторией, не удерживая взгляд на одном участнике, а стараясь охватить всех; использовать «открытые» позы. Разумеется, одно из самых главных требований к проведению мини-лекций – последовательность и логичность изложения.

**Демонстрация слайдов.** Показ слайдов обычно сопровождает устное выступление. Как правило, они используются для того, чтобы удерживать внимание участников на содержании, способствовать лучшему усвоению новой информации. Кроме того, они позволяют внести развлекательный момент в процесс обучения и стимулировать вопросы, даже при работе с большой аудиторией. Демонстрацию слайдов можно использовать в любой части модуля – и для мотивации, и в дидактических целях, и для отработки навыка.

**Дискуссия.** Дискуссия – это широкое общественное обсуждение какого-либо спорного вопроса. Она является одним из основных методов обучения, в котором тренер выступает в роли ведущего и стимулирует неформальный, непринужденный обмен мнениями и опытом между участниками. Дискуссия позволяет повысить уровень взаимодействия между всеми участниками тренинга и эффективность процесса обучения. Она дает возможность людям выразить свое мнение по тому или иному вопросу на основании своих знаний и предшествующего опыта, расширить, углубить его, а иногда и изменить свои представления. Таким образом, дискуссия – это не только спор, возникающий на основе противостояния различных точек зрения, но и совместное обсуждение, обмен мнениями.

Основными признаками дискуссии являются:

- диалог ведущего дискуссии и участников на основе равенства позиций;
- упорядоченная процедура обмена разными взглядами.

Успешность применения этого метода во многом зависит от умения тренера задавать вопросы для достижения определенной цели. Дискуссия строится посредством задавания открытых вопросов.

При проведении дискуссии тренеру важно придерживаться следующих рекомендаций:

- неполные ответы: дополняя их комментариями и заручаясь согласием группы;
- перефразируйте, если нужно. Дополняйте собственными аргументами;
- активная поддержка: поощряйте менее активных участников, поддерживая их уверенность, предлагайте давать дополнительные комментарии;

- блокирование: останавливайте доминирующих (разговорчивых) участников, спрашивая, что думают другие по этому поводу;
- безоценочность: избегайте сами и не позволяйте группе оценивать мнения других;
- добродушная поддержка: создавайте непринужденную атмосферу, благодарите всех за ответы, обращайтесь ко всем доброжелательно.

По ходу дискуссии желательно записывать основные идеи участников на доске или флипчарте. По окончании обязательно следует подвести итоги дискуссии. Дискуссия может закончиться как достижением консенсуса (принятием согласованного решения), так и сохранением участниками различных точек зрения. В целях завершения дискуссии участникам можно предложить: «Кто-нибудь хочет что-то добавить в заключение?», либо можно попросить желающих перечислить наиболее убедительные аргументы, которые использовались обеими сторонами. Если времени недостаточно, тренер может сам подвести итоги, учитывая все высказанные группой мнения. При этом следует обратить внимание группы на связанные с проблемой дискуссии мнения и идеи, мягко откорректировать неточности, которые возникли в процессе обсуждения.

Групповая дискуссия тренинга – это совместное обсуждение какого-либо спорного вопроса, позволяющее прояснить или изменить мнения, позиции и установки участников группы в процессе непосредственного общения. Элементы дискуссии, так или иначе, присутствуют при обсуждении любых упражнений, проведении социально-ролевых игр, получении обратной связи. Однако она часто выступает и в качестве самостоятельной тренинговой техники. В тренинге дискуссия реализует две цели: предоставляет возможность увидеть проблему с разных сторон и является способом групповой рефлексии через анализ индивидуальных переживаний. Эффективность протекания дискуссии будет зависеть от соблюдения следующих правил:

а) внимательно выслушивать, не перебивать друг друга; б) аргументированно защищать свою позицию; в) не повторяться; г) не допускать личностной конфронтации; д) не оценивать выступающих, не поняв их позиции; е) придерживаться в дискуссии определенных ролей.

Выделяют следующие роли в дискуссии: а) организатор дискуссии, который выполняет функцию оптимизации отношений между генератором и критиком и задает следующие вопросы: «А что Вы думаете по этому поводу?», «А как Вы считаете?»; б) секретарь – его задача максимально точно формулировать идеи участников дискуссии; в) генератор идей – стремиться выдвинуть как можно больше идей; г) критик – тот, кто оценивает реальность и перспективность идей, опираясь на свои знания, опыт (отрицает выдвинутую идею или принимает ее); д) эрудит – развивает идею в соответствии с последними достижениями науки и техники; е) рабочая группа – в этой роли участники формулируют идею в виде конкретных действий и разрабатывают программу по их реализации.

Дискуссионные методы применяются при разборе разнообразных ситуаций из практики работы или жизни участников. Главное – в основе групповой дискуссии должна находиться актуальная и значимая для участников проблема. В процедуре групповой дискуссии выделяют следующие стадии:

1. Ориентировка. На этой фазе определяется тема и цели дискуссии. Следует проследить, чтобы тема была понята всеми участниками в одном ключе. В противном случае разговор может оказаться бессмысленным.

2. Сбор информации. На этой стадии участники высказывают свои мнения, чувства, суждения, идеи по существу рассматриваемого вопроса. Если дискуссия посвящена поиску решения конкретной проблемы – целесообразно предложить участникам высказывать все возможные решения, которые приходят им в голову, исключая их критическую оценку.

3. Упорядочение, обоснование, совместная оценка полученной в ходе обсуждения информации. На этой стадии происходит критическая оценка предложенных ранее вариантов решения поставленных проблем.

4. Завершение дискуссии: подведение итогов, сопоставление целей дискуссии с полученными результатами. Если обсуждалась конкретная проблема, формулируется способ ее решения.

Советы по ведению дискуссии включают: а) регламентированное время выступления;

б) способ организации общения участников группы (коллективное обсуждение проблемы может проходить методом эстафеты, когда каждый передает слово кому считает нужным, или высказыванием по кругу, т.е. по порядку); в) если говорящий выходит за регламент, ведущий просит группу дослушать; г) с целью снятия напряжения используется эмоционально окрашенный экспромт ведущего, который провоцирует участников на вступление в диалог.

Во время дискуссии могут возникнуть трудности, с которыми должен уметь справляться ведущий тренинга. Во-первых, трудностью может стать нежелание некоторых участников включаться в дискуссию. Ведущему необходимо выяснить причины пассивности и наметить пути ее устранения. Так, при боязни критики – организовать дискуссию по принципу «мозгового штурма»; при застенчивости – установить очередность высказываний; при робости – дать возможность участнику подготовиться заранее. Во-вторых, в процессе дискуссии может возникнуть излишняя эмоциональность, враждебность между участниками и, как следствие, переключение внимания с проблемы на личность.

**Кейс.** Кейс – это обучение на примере (случае, ситуации).. Одним из эффективных вспомогательных методов является метод кейсов, спектр применения которого достаточно широк. Не менее продуктивным будет его использование и в групповом тренинге. Участникам предлагается на проработку содержащий актуальную проблему «кейс» – ситуация из жизни. Она не обязательно должна быть «настоящей», подойдет и придуманная, гипотетическая – при условии, что описанные в ней события реалистичны и вполне могли бы произойти в аналогичных условиях. Участники группы должны не только общими силами найти решение проблемы, но и обсудить возникающие в связи с кейсовой ситуацией вопросы, актуализировать имеющиеся у каждого знания, осознать и проанализировать свои чувства и ощущения. Решение кейсовых ситуаций в ходе группового тренинга осуществляется с помощью трех методов: а) метод «Дельфи» (каждый участник излагает письменно свои предложения по решению проблемы, после чего осуществляется групповое обсуждение вопроса и принятие решения); б) «Мозговой штурм» (участники проводят совещание, в котором каждый спонтанно и открыто оглашает все приходящие в голову мысли и способы решения проблемы, и все вместе вырабатывают общее решение); в) метод модерации (близок «мозговому штурму», однако является не стихийным, а управляемым

рукой модератора, тренера или неформального лидера, которому даются дополнительные полномочия по сравнению с обычными членами группы). Для работы над кейсами большую тренинговую группу целесообразно разбивать на подгруппы до 5 человек.

По существу, кейс – это описание конкретной бизнес-ситуации, взятой из реальной жизни (чаще всего кейсы даются с настоящими названиями компаний, цифрами и именами), изучив которую участники предлагают свои варианты действия по ее разрешению. Так, они могут оказаться в роли генерального директора компании, терпящей убытки, или компании, разрабатывающей стратегию проникновения на рынок какой-нибудь экзотической страны.

Кратко написанные, практические и реалистичные кейсы побуждают к обдумыванию, анализу, обсуждению и попыткам найти решение проблемы. Кейсы помогают участникам применить теоретические знания в ситуациях реальной жизни, а также стимулируют интерес и внимание.

Обычно разбор кейсов состоит из прочтения, решения и пре-зентации. Вначале задаются условия. Затем они обсуждаются в ходе общей дискуссии. Это очень важно, поскольку необходимо не только уметь найти правильное решение, но и суметь обосновать его, убедить других в своей правоте.

**Метод мозгового штурма** может использоваться как самостоятельный метод группового тренинга, так и вспомогательный в рамках других методов. В процессе работы участники должны сосредоточиться только на производстве собственных идей, а не на оценке предложений друг друга. Экспертиза предложенных идей проводится за пределами мозгового штурма, обычно в виде дискуссии. Модификации мозгового штурма: карточный штурм и групповой штурм. Карточный штурм – все идеи записываются на отдельных карточках. Как правило, по 3–5 предложений от каждого участника. Затем все предложения вывешиваются на доску, после чего можно приступить к процессу группировки. Удобно, если группа не очень большая и практически однородна. Групповой штурм – сначала проходит по группам, состоящим из 5–7 человек, затем каждая группа предлагает одну новую идею. Данный метод особенно эффективен, если участников больше 12 и помещение не позволяет свободно воспринимать и слышать каждого участника.

#### Рефлексия: упражнение «Веревка»

Инструкция: веревка образует прямую линию через комнату. Один конец веревку означает начало занятия, другой конец веревки занятия (см. рисунок). Участников просят встать там, где они получили наиболее полезный опыт обучения в отношении использования метода. Вопросы для обобщения: какой опыт получили в рамках данной темы? Что было полезного? Какие были сложности при усвоении методов обучения?

## **ТЕМА 4.2. ТРЕНИНГ КАК ИНТЕРАКТИВНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ**

**Ожидаемые результаты:** узнают характерные черты тренинга как метод обучения; перечислять принципов проведения тренинга.

#### **Актуализация темы: упражнение «Аквариум».**

Инструкция. Суть данного упражнения заключается в том, что несколько участников разыгрывают ситуацию в кругу, а остальные наблюдают и анализируют. Цель предоставить

учащимся возможность свободного включения в обсуждение проблемы и выхода из него. Этапы проведения 1. Участники вместе с преподавателем образуют два круга: внешний (наблюдатели) и внутренний (активные участники). 2. Члены внутреннего круга активно участвуют в обсуждении предложенного преподавателем вопроса: Как вы понимаете «Креативный метод обучения?». Остальные учащиеся наблюдают, и выступают тогда, когда чья-либо версия их заинтересовала; они дополняют, задают вопросы, конкретизируют. При этом «наблюдатель» должен встать рядом с активным участником, который привлек его своей версией. 3. После обсуждения одного вопроса учащиеся меняются местами (те, кто стоял за пределами круга, садятся в круг). Желательно, чтобы все учащиеся побывали в кругу.

### **Лекция «Особенности организации и проведения тренинга».**

Тренинг - один из интерактивных методов и состоит из комплекса разнообразных упражнений и игр. Они разнообразны по своему целевому назначению (от обучающих и развивающих до психокоррекционных и психотерапевтических), содержанию, формам (тренинги, семинары-тренинги, тренинги-марафоны и др.) и техникам проведения (игровой, аналитический и т.д.).

Тренинг представляет собой совокупность интерактивных методов психолого-педагогического воздействия, которые используются для формирования навыков самопознания, самосовершенствования. В нем участники играют свои собственные роли в моделируемых и естественных ситуациях.

#### **Специфическими чертами тренинга являются:**

- наличие постоянной группы и определенная ее пространственная организация;
- обязательное соблюдение ряда принципов и правил групповой работы;
- ориентация на психологическую поддержку участников;
- объективация субъективных чувств и эмоций членов тренинговой группы;
- атмосфера раскрепощенности, доброжелательности, свободы общения.

Тренинг предполагает не только активную интеллектуальную деятельность его участников, но также работу с эмоциями и чувствами. Он позволяет очень быстро (за считанные дни) сплотить коллектив. Высока эффективность тренинга в коррекции поведения, в формировании учебных или профессиональных навыков и в решении личностных проблем.

Разнообразные методические приемы тренинга (упражнения, ролевые игры, дискуссии, психогимнастические упражнения, анализ конкретных ситуаций, брейнсторминг и др.) выступают как современные технологии процесса повышения квалификации кадров.

Тренинг привлекает участников своей эффективностью, конфиденциальностью, внутренней открытостью, комфортной психологической атмосферой.

Для успешного проведения тренинга важно соблюдать определенные принципы. Среди принципов организации социально-психологического тренинга назовем основные.

1. Принцип добровольного участия, как во всем тренинге, так и в его отдельных занятиях и упражнениях. Участник должен иметь естественную внутреннюю заинтересованность в изменениях своей личности в ходе работы группы. Принудительно позитивная личностная динамика, как правило, не происходит, поэтому не следует добиваться этого от участников авторитарными методами.

2. Принцип диалогизации взаимодействия, то есть полноценного межличностного общения на занятиях группы, основанного на взаимном уважении участников, на их полном доверии друг другу.

3. Принцип самодиагностики предполагает рефлекссию и самораскрытие участников, осознание и формулирование ими собственных лично значимых проблем.

4. Принцип безопасности гарантирует защищенность каждого члена тренинга, сохранение конфиденциальности их информации. Все, что осуществляется на занятии, не выносится за пределы группы. Он предусматривает ограничение обсуждения событий, проблем, вопросов лишь в рамках тренинга. Он ориентирует участников тренинга на то, чтобы предметом их анализа постоянно были процессы, которые происходят в группе в конкретный момент.

5. Принцип открытости предусматривает, что участники должны быть открытыми, честными. Они не должны кривить душой и лгать. Предполагается, что раскрытие своего «Я» другими является признаком сильной и здоровой личности. Самораскрытие направлено на другого человека, но позволяет стать самим собой и встретиться с собой настоящим. Открытость, эмпатия, толерантность способствуют обеспечению честной обратной связи с другими членами группы, т.е. передачи той информации, которая является важной для каждого участника и запускает механизм развития самосознания и механизмы взаимодействия в группе. Принцип открытости означает доверительное общение между членами Т-группы, что является одним из фундаментальных элементов тренинга. Он предполагает правила обращения на «Ты», что психологически уравнивает всех участников в правах и вносит в общение некоторый элемент интимности.

6. Принцип партнерских отношений предусматривает реализацию субъект-субъектного взаимодействия между тренером и членами Т-группы. В процессе занятий, тренер должен организовать такое общение участников, при котором учитываются интересы, чувства, эмоции и переживания всех и каждого члена Т-группы. Данный принцип гарантирует равные права каждого участника на высказывание собственной точки зрения, проявлять свои чувства, выражать протест, вносить предложения.

7. Принцип активности предполагает обязательную активность всех участников и принятие каждым на себя ответственности за результаты деятельности Т-группы. Реализация этого принципа позволяет осуществлять развитие каждого участника без непосредственного влияния психолога на участников, а за счет создания условий для самосовершенствования средств организации коммуникативного взаимодействия.

8. Принцип акцентирования содействует глубокой рефлексии участников, учит их концентрировать внимание на себе, своих мыслях, чувствах, предусматривает развитие навыков самоанализа. Он созвучен с принципом персонификации высказываний, суть которого в том, что участники тренинга должны быть сосредоточены на процессах самопознания, самоанализа и рефлексии. Даже оценка поведения должна осуществляться через словесное выражение собственных чувств и переживаний. Использование данного принципа помогает решить одно из главных задач тренинга – научиться брать ответственность на себя и принимать себя таким, какой есть. «Личная собственность» на авторство сообщения предусматривает ответственность особы за выраженные в сообщении мысли или чувства. Этот принцип предполагает только безоценочные суждения о других.

Важным является вопрос о принципах формирования группы. Руководителю целесообразно провести предварительные индивидуальные собеседования с будущими участниками о том, почему они хотят участвовать в тренинге, каковы их ожидания. Желателен также общий разговор с группой о целях и задачах предстоящего тренинга, о возможных психологических эффектах, неконтролируемых эмоциональных всплесках, которые могут переживать члены Т-группы.

Общеприняты следующие принципы комплектования групп:

- принцип добровольности;
- принцип информационной прозрачности. Согласно данному принципу, каждый участник имеет право знать до тренинга все, что с ним может происходить;
- принцип однородности. Данный принцип предполагает включение в группу людей одной профессии, равных по статусу и рангу, примерно одного возраста;
- принцип пригодности. Не рекомендуется включать в группу субъектов, которые кто ощущает свою непригодность к работе в группе. Наиболее оптимальный вариант - участие в тренинге незнакомых между собой людей.

**Подготовка к тренингу.** Большинство тренингов имеет в своем составе: упражнения на знакомство; коммуникативные упражнения; аналитические упражнения; подвижки и релакс; упражнения на разогрев и сплочение группы; упражнения, мотивирующие к личностной динамике, специализированные упражнения, направленные на формирование или развитие необходимых умений, навыков или качеств; телесно ориентированные упражнения (их необходимо использовать крайне осторожно), модерационные упражнения; упражнения на развитие эмпатии и рефлексии; коррекционные и развивающие упражнения. Рекомендуется на занятиях комбинировать различные виды деятельности участников (интеллектуальную, физическую, художественную, театральную и другие). Обязательно заранее необходимо подготовить материальную и дидактическую базу тренинга. Надо определить время и место, где будет проводиться тренинг, подготовить помещение, технический и методический инструментарий. Тренеру будет удобно работать, если все упражнения для каждого занятия будут отпечатаны на картонных карточках. Карточки должны быть пронумерованы. Хорошо, если карточки с упражнениями разных типов отличаются по цвету или имеют другие отличительные признаки. За одно занятие обычно проводится 5-7 упражнений. Но желательно, чтобы число упражнений подбиралось с некоторым запасом. Правильным будет иметь вариативный набор упражнений для оперативной их замены на занятии при изменившихся обстоятельствах.

### **Правила работы группы:**

Правила работы группы вытекают из принципов организации и проведения тренинга. Поэтому, нередко, их названия созвучны. К основным правилам работы группы относятся:

1. Правило добровольности. В тренинге участвуют только те, кто хочет. Участник должен иметь свою внутреннюю заинтересованность в изменении своей личности.

2. Правило равенства. Правило предполагает, что все члены группы, независимо от их возраста, статуса, социального положения, равны. Общение между участниками тренинга на «ты» и по имени.



3. Правило «здесь и теперь». Оно означает, что действие происходит в настоящем времени и, что все возникающие вопросы и проблемы должны решаться в группе в момент их возникновения или осознания.

4. Правило персонификации и лаконичности высказываний. Каждый говорит от своего имени, кратко и только по существу.

5. Правило открытости, искренности в общении, эмпатии. Это правило предусматривает открытость позиций, взглядов, высказываний каждого; откровенность; авансирование доброго отношений ко всем членам группы; безоценочное восприятие участников группы, их мыслей и чувств; ориентацию членов группы на взаимную поддержку.

6. Правило активности. Каждый обязан активно участвовать на всех занятиях, высказывать свои мысли и выражать чувства. «Отсиживаться» на занятиях и быть сторонним наблюдателем запрещается. Участник тренинга должен активизировать свои интеллектуальные и эмоциональные силы на самореализацию, поддержку других членов Т-группы и развитие процесса тренинга.

7. Правило «стоп». Оно вводится с целью обеспечения психологической защиты личности и является уточнением к предыдущему. Данное правило означает, что каждый член группы имеет право отказаться от участия в одном из упражнений, а также отказаться отвечать на тот или иной вопрос членов группы.

8. Правило конфиденциальности. Оно означает, что все, о чем говорится на тренинге, не должно разглашаться, обсуждаться с другими (даже самыми близкими) людьми, не являющимися членами группы. Особенно это касается сугубо личной информации. Это правило может быть ужесточено, – когда даже члены группы не имеют право обсуждать информацию друг с другом вне занятий. Можно это правило упростить, - когда разрешается говорить о тренинге друг с другом и с другими людьми, если только обсуждаемая тема не касается сугубо конфиденциальной информации о членах группы. Члены группы могут принять эти правила, внести в них изменения или добавить новые. Необходимо оставить возможность членам группы корректировать правила работы на любом из занятий. Задача тренера напоминать о правилах членам группы, контролировать их выполнение. Не рекомендуется принимать такие правила, которые заведомо не выполнимы.

#### Упражнение «Плакат о тренинге».

Ресурсы: бумага для флипчарта, фломастеры/маркеры, карточки. Инструкция: участники образуют пары (они могут выбрать партнера сами) и должны составить плакаты о тренинге в течении 5 минут. После того, как они закончили, пары обмениваются плакатами и дополняют плакат других пар (5 минут). На третьем этапе пары обратно получают свои работы и презентуют. При презентации должны дать комментарии, которые дали другие.

**Подведение итогов.** Участники делятся своими мыслями о занятии отвечая на следующие вопросы преподавателя:

- Что вы думаете об используемых методах на данном занятии?
- Как вам это понравилось?
- Как бы вы их использовали?
- Когда они уместны, а когда нет?

### 4.2.1. ТРЕНИНГОВЫЕ УПРАЖНЕНИЯ И ИГРЫ: СУЩНОСТЬ И ФУНКЦИЯ ТРЕНИНГОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ И ИГР

**Ожидаемые результаты:** будут иметь чёткое представление о сущности, функции тренинговых упражнений; будут знать о принципах применения тренинговых упражнений на тренингах; познакомятся с некоторыми видами тренинговых упражнений.

Актуализация знаний: упражнение «Дерево вопросов».

Инструкция. Участникам тренинга раздаются цветные стикеры, на которых им предлагается записать по одному вопросу, наиболее интересующего их в этой теме. Каждый участник, предварительно озвучив свой вопрос, помещает его на изображение дерева на флипчарте. Тренер размещает флипчарт с деревом в зоне видимости всеми участниками для того, чтобы в процессе тренинга по возможности ответить (вместе с участниками) на заданные участниками вопросы. Такая постановка вопросов позволяет актуализировать имеющиеся предварительные

знания и опыт участников о теме тренинга и принять во внимание их запросы и потребности (на эти вопросы не отвечать). Участники сами должны будут найти для себя ответ в процессе тренинга. Если возникнут затруднения, тренер вместе с группой поможет найти информацию, которая поможет сформулировать ответ

Презентация преподавателя: «Классификация тренинговых упражнений».

Тренинговое упражнение – относительно обособленный в структурном и смысловом отношении блок работы, построенный вокруг какого-то конкретного действия и направленный на решение общих задач. Тренеру иногда бывает довольно сложно сориентироваться в многообразии упражнений, поэтому, чтобы продуктивно вести тренинг, необходимо выбирать для каждого занятия лишь несколько наиболее подходящих и позволяющих максимально эффективно решать поставленные задачи. Опытные тренеры и зачастую адаптируют имеющиеся в практике работы упражнения или же разрабатывают авторские. Для того, чтобы обоснованно совершать выбор того или иного упражнения, следует опираться на имеющиеся классификации упражнений. В учебно-методических пособиях они систематизированы по различным основаниям, а иногда предлагаются независимо. Приведем в качестве примера несколько классификаций тренинговых упражнений.

**Ф. Бурнард делит упражнения на:**

- разогревающие упражнения и упражнения на знакомство;
- выполняемые в парах; для малых групп;
- на исследование зрительного контакта;
- на исследование чувств;
- гештальт-упражнения;
- на оценивание;
- на развитие навыков проведения консультирования;
- на развитие навыков ассертивного поведения;
- на развитие навыков интервьюирования;
- на развитие навыков фасилитации.

**Г. И. Марасанов** в работе практикующих психологов и социальных работников выделяет следующую классификацию:

- упражнения, связанные с наблюдением и вниманием;

- упражнения, связанные с умением сосредоточиться;
- упражнения на взаимное понимание;
- игры, проясняющие взаимные представления друг о друге;
- упражнения-шутки;
- сюжетно-ролевые игры;
- упражнения по выработке навыков.

В каждой из приведенных классификаций используется сразу несколько оснований, что приводит к снижению системности изложения материала. Рассмотрим классификации по ряду оснований.

**По организации выполнения упражнения можно разделить так.**

– **Выполняемые индивидуально.** Работа может быть организована фронтально, т.е. выполняется всеми участниками одновременно, или индивидуально – упражнение выполняет один человек, остальные участники в это время образуют группу поддержки, наблюдают, дают обратную связь. Например, упражнение «Поговорим... рисунками», в котором предлагается нарисовать на бумаге свои жизненные цели.

– **Выполняемые в парах.** Как и в предыдущем случае, возможен вариант с параллельной работой нескольких пар или одновременно работает лишь одна пара. При переходе к следующим упражнениям состав пар рекомендуется менять, чтобы участники получили разнообразный социальный опыт. Например, упражнение в парах на координацию своих действий с партнером.

– **Выполняемые в микрогруппах.** Могут работать несколько подгрупп одновременно. Если одна микрогруппа сидит в кругу и ведет работу, а остальные участники находятся за пределами круга в роли наблюдателей, то мы получаем форму организации работы «аквариум», т.е. активная работа только части группы. Например, в игре «Молва» участвуют 6 человек, остальные – наблюдают и анализируют как происходит восприятие информации и чем вызвано ее искажение.

– **Выполняемые всей группой.** Например, упражнения на знакомство должны вовлекать всех участников тренинга. Как правило, после упражнений, выполняемых индивидуально или в парах, все равно следует их коллективное обсуждение в общем кругу. Если упражнения выполняются в микрогруппах, обсуждение допустимо проводить либо в микрогруппе, либо выносить в общий круг.

**Классификация по характеру деятельности участников.** Как правило, в каждом упражнении можно выделить какую-то преобладающую разновидность деятельности участников, в частности, они могут:

- а) разговаривать (групповые дискуссии, большая часть ролевых игр, упражнения, направленные на развитие коммуникативных навыков);
- б) общаться с помощью невербальных средств (упражнения на развитие коммуникативных навыков, повышение сплоченности группы);
- в) проявлять физическую активность (подвижные игры, телесно-ориентированные упражнения);
- г) рисовать (арт-терапевтические техники, упражнения на развитие эмптии и навыков невербального общения, например, «Разговор в рисунках»); д) писать (используются техники для получения обратной связи, например, «Письмо самому себе»).

Ограничения, связанные с возрастом, объясняются тем, что многие упражнения требуют для своего проведения определенного уровня развития познавательных процессов, произвольной регуляции поведения или социального опыта. Следует отметить, что упражнения чаще всего имеют нижнюю, но не имеют четкой верхней границы возрастной пригодности. Так, вряд ли целесообразно предлагать младшим школьникам ролевую игру «Собеседование при приеме на работу». В то же время бывают такие тренинги, на которых уже взрослые люди весьма увлеченно занимаются такими «детскими» делами, как игра в обзывалки, драки подушками и шитье тряпичных кукол. Все определяется контекстом тренинговой ситуации и решаемыми задачами.

**По стадиям тренинга, на которых применяется упражнение.**

- Упражнения для начала тренинга: техники знакомства; упражнения на введение правил;
- несложные упражнения, направленные на демонстрацию содержания тренинговой работы, формирование интереса к занятиям и сплочение группы.
- Упражнения, проводимые в первой половине тренинга. Они относительно несложные, способствуют сплочению группы и возникновению у участников чувства «Мы», формированию взаимного доверия, выработке навыков совместных действий.
- Упражнения, проводимые в середине тренинга. Они требуют высокого уровня групповой сплоченности, взаимного доверия, связанных со стрессогенными ситуациями или требующих какой-либо специальной подготовки. Именно подобные упражнения в наибольшей степени направлены на решение собственно тренинговых задач.
- Завершающие упражнения. Ориентированы на подведение итогов работы и получение обратной связи.

По психологическому или психотерапевтическому направлению, в рамках которого разработаны упражнения в тренингах нередко используются упражнения, характерные для гештальтподхода, арт-терапии, игровой и поведенческой психотерапии, психодрамы, телесноориентированной психотерапии. Часто групповые психологические тренинги сочетают в себе элементы разных подходов.

3. Работа в парах. Пара должны дополнить памятку «При выборе упражнений следует учитывать».

- особенности группы, с которой ведется работа (количество участников, их возрастной и половой состав, степень мотивированности к прохождению занятий);
- задачи, которые планируется решать на данном занятии (каждое упражнение должно способствовать решению этих задач);
- уровень готовности группы к выполнению соответствующих упражнений (так, на нескольких первых занятиях группа обычно еще не готова к выполнению упражнений);
- наличие внешних условий, необходимых для проведения соответствующих упражнений (возможность сесть в круг, наличие принадлежностей для рисования);
- состояние и пожелания участников.

Презентация и обсуждение результатов парной работы (участники по желанию дают свои комментарии).

Подведение итогов. Вопросы для участников: «Что...запомнила?», «Когда...запомнила?», «Где...этот текст?», «Почему...запомнила?» и т.д.

#### 4.2.2. МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ТРЕНИНГОВЫХ ИГР И УПРАЖНЕНИЙ

**Ожидаемые результаты:** узнают: что такое тренинговое упражнения и игра; смогут отличать упражнения и игр в тренингах.

**Актуализация темы. Упражнение:** «Что я хочу знать?»

Инструкция. Педагог предлагает участникам записать несколько незаконченных предложений по теме и затем продолжить их: 1. «Я хотел бы знать, верно ли...»; 2. «Я спрашиваю себя, как...»; 3. «Я думаю о том, что...»; 4. «Больше всего меня занимает мысль о том, что...»

**Презентация тренера: «Отличия упражнения и игр в тренингах»**

По структуре игра в тренинге от тренингового упражнения практически ничем. Основное отличие игры от упражнения заключается в том, что игра предполагает наличие игровой метафоры, вымышленного сюжета, как и любая другая игра, а упражнение работает в реальном формате. Например, работа с умением устанавливать контакт глаз. В упражнении задача будет выглядеть так – передать по кругу по часовой стрелке взгляд, не отрывая его от соседа столько времени, сколько, по-вашему, ему будет достаточно, чтобы почувствовать контакт, но при этом не испытать напряжение от долгого взгляда. В игре участникам можно предложить следующую инструкцию: «Вы – шпионы, у каждого из вас есть агент напарник, вам нужно найти его по взгляду, молча; именно ваш агент подмигнет вам два раза; ваша задача – найти агента и, по возможности, перехватить агентов конкурентов, то есть увидеть, кто кому еще подмигнул».

Еще одно отличие игры от упражнения состоит в том, что упражнение всегда включает тренировочный, обучающий компонент, игра же в тренинге имеет более широкий спектр применения. В игре можно не только отрабатывать, тренировать какое-то умение, повышать свою компетенцию, но и решать задачи, связанные с проживанием какого-либо события, демонстрации явления, актуализировать те или иные состояния и т. п.

Методика организации игрового взаимодействия. Методика организации игрового взаимодействия или проведения тренингового упражнения включает в себя **ряд этапов:**

Первым этапом любой игры является настройка на нее. Грамотно подобранная и качественно проведенная, она позволяет обеспечить физическую и психическую безопасность участников любого игрового взаимодействия. Настрой на игру может быть разным. 1. Прямая декларация тренинговой цели игры (правомерно для взрослых групп, особенно в обучающем тренинге). Суть этого настроя заключается в том, что участники группы знают, зачем они включаются в данную игру.

Вторым этапом любого игрового взаимодействия обязательно должна быть четко проговоренная, точная и логичная инструкция: Что сказать, чтобы участники поняли, какая игра сейчас начнется? Как сделать так, чтобы условия игры четко соблюдались? Ведь инструкция – это своеобразный «портрет игры». Существует несколько правил составления и подачи инструкции тренинговых игр и упражнений: подготавливая инструкцию, необходимо соблюдать адресность, которая подразумевает и то, кому игра адресована, и то, как можно предусмотреть в разных ситуациях разные варианты проведения игры. Например, для одной и той же игры, проводимой с разновозрастными и разностатусными группами (например, дошкольники, старшие подростки, студенты, пенсионеры), необходим свой вариант инструкции, более близкий и понятный именно данной группе. Инструкция должна быть эмоционально окрашена, поскольку без этого просто невозможно добиться желаемого

результата. Инструкцию следует проговаривать играющим четко, динамично, делая акценты на особенно важных моментах игры. Проговаривая инструкцию, необходимо грамотно расставить акценты на содержании игры, чтобы участникам было понятно.

Проведение игры является третьим этапом и включает в себя: начало игры, ее основной период и финал. Здесь важно предусмотреть возможность еще раз обратиться к инструкции. Ведь участники могут забыть какие-то детали. Ближе к окончанию игры ведущий обязательно дает финальную инструкцию.

Последним этапом является содержательный анализ игры. Это своеобразная групповая рефлексия, обсуждение, подразумевающее ряд составляющих. Прежде всего, тренер помогает участникам эмоционально отреагировать возникшие в рамках игры и после нее состояния: «Каковы были ваши чувства во время игры и после нее? Что вам понравилось или не понравилось? Что больше всего запомнилось?».

### **Социально-психологические особенности игрового взаимодействия.**

Игра – это ключевой метод, используемый в тренинге. По сравнению с другими тренинговыми методами, игровые составляют около 70% методического арсенала. Использование игровых техник в условиях тренинга обращено к творческому потенциалу каждого участника. Игра понятна и близка всем, она предоставляет возможность выразить свои сущностные силы без внешнего побуждения. Игра выявляет знания, показывает уровень интеллектуальных и организаторских способностей членов группы.

Под игровым взаимодействием понимается определенный тип поведения личности в сюжетно-ролевой игре, опосредуемый ролью, отношениями и способами воздействия на партнера по игровой деятельности. Взаимодействие в процессе игры – это не просто имитация жизни, это серьезная деятельность, которая позволяет ее участнику приобрести опыт самоутверждения и самореализации. Участвуя в различных играх, человек пробует себя в различных социальных ролях, выбирает для себя персонажи, которые наиболее близки ему, соответствуют его нравственным ценностям и социальным установкам. Игровая ситуация обеспечивает большую свободу для творческой активности личности, удовлетворения ее творческого потенциала, построения и проверки собственных проектов решения конкретных жизненных затруднений, а значит и творческой самореализации. Главными структурными единицами игры считается: а) роли, взятые на себя играющими; б) игровые действия как средство реализации этих ролей; в) игровое употребление предметов – замещение реальных предметов игровыми, условными; г) сюжет, отношения, которые передаются в игре и копируются из жизни взрослых, воспроизводятся играющими; д) правила игры, которым играющие подчиняются.

Можно отметить некоторые сильные стороны игровых методов, которые проявляются при их использовании в условиях тренинга. Во-первых, это активная позиция занимающихся. Это позволяет задействовать естественные потребности, которые при традиционном обучении могут рассматриваться как помехи, например, желание поговорить с соседями по парте или стремление к физической активности. Во-вторых, главный обучающий потенциал игры заключается в непосредственном опыте, получаемом участниками. Поэтому полученные в играх знания и умения носят личностный характер, легко актуализируются в самых разных видах деятельности. В-третьих, результаты большинства игр нельзя предсказать заранее, поэтому их выполнение сопровождается неизменным интересом, любопытством и творческой активностью. В-четвертых, возрастает мотивация, степень эмоциональной включенности в события, происходящие в группе.

**Работа в малых группах: «Моделирование игр и упражнений».**

Задания для групповых работ: 1. Обсудив в группе каждая группа самостоятельно определяют игры и упражнения. 2. Моделируют игры с учетом информации преподавателя об отличительных чертах тренинговых упражнений и игр.

**Подведение итогов. Упражнение: «Соковыжималка».**

**Ресурсы:** 3 листа флипчарта с изображением или надписями апельсинов, стакана апельсинового сока, выжатых апельсинов. Стикеры, ручки, равные количеству участников.

**Инструкция.** Преподаватель/тренер на трёх больших плакатах рисует или пишет словами:

- 1) корзинку/горку апельсинов
- 2) стакан оранжевого апельсинового сока
- 3) кучку выжимок из выдавленных апельсинов

Каждый из участников получает по 2-4 самоклеящихся листка бумаги. На них он может написать то, что осталось в памяти к финалу занятия. Небольшой текст с названием /описанием игр, заданий, впечатлений от общения с одноклассниками и с преподавателем/тренером и т.д. Затем, по сигналу ведущего, эти листки можно будет вклеить на соответствующие плакаты:

- **на плакат с апельсинами** – то, что ещё не обрело законченного вида, что нужно додумать, к чему будет необходимо вернуться.

- **на плакат со стаканом чудесного освежающего сока** можно наклеивать то, что радовало, вдохнуло новую энергию, укрепило физические и духовные силы.

- **на плакат с отходами нашей соковыжималки** будут наклеены вещи, от которых лучше избавиться, которые не понравились, были излишни, обидны, не актуальны, раздражали.

Взглянем затем на три листа и обсудим эффективность работы нашей "соковыжималки":

- много ли тем оказались не проработаны
- многие ли отношения остались не проясненными
- многие ли конфликты не нашли своего разрешения
- о чем заставил тренинг задуматься
- что я хочу узнать ещё о себе/ о товарищах/ о теме тренинга, как и в каком направлении планирую самообразование
- какие "вкусные" моменты тренинга порадовали нас в совместной работе
- что придавало силы, внушало уверенность
- какую "жажду" (в чём?) помог мне тренинг утолить
- что хотелось бы исправить/изменить
- какие моменты встречи лучше бы не происходили вообще
- с каким "послевкусием" расходятся участники.

**4.2.3. МЕТОДЫ ПРЕДОСТАВЛЕНИЯ ИНФОРМАЦИИ: ФАСИЛИТАЦИЯ**

**Ожидаемые результаты:** Понять определение «фасилитация»; получать рекомендации по фасилитации при подаче информации;

**Актуализация темы. Упражнение «Фонарик»**

Инструкция. Ресурсы: флипчарт с программой. Проведение: Все участники садятся на стулья в круг. Преподаватель всех просят поделиться своими эмоциями: Как ты сегодня себя чувствуешь? Чего вы ждете сегодня? Что вы думаете сегодняшнем занятии? Утверждения должны быть краткими и не должны комментироваться. Участников просят дать информацию о своих ожиданиях от занятий воображая «Фонарик».

Работа в малых группах. Упражнение: «Автобусная остановка».

Ресурсы: листы большого формата (ватман, плакат, блокнот для флипчарта), фломастеры.

Инструкция. Преподаватель (тренер) определяет количество обсуждаемых вопросов новой темы (оптимально 4-5). Участники разбиваются на группы по числу вопросов (5-7 человек в каждой). Группы распределяются по автобусным остановкам. На каждой остановке (на стене или на столе) расположен лист большого формата с записанным на нем вопросом по теме: Какие методы предоставления информации на занятии или на тренингах? Что должен знать преподаватель или тренер при подаче нового учебного материала (информации)? И т.д.

Преподаватель ставит задачу группам – записать на листе основные моменты новой темы, относящиеся к вопросу. В течение 5 минут в группах обсуждаются поставленные вопросы и записываются ключевые моменты. Затем по команде учителя группы переходят по часовой стрелке к следующей автобусной остановке. Знакомятся с имеющимися записями и, при необходимости, дополняют их в течение 3 минут. Исправлять существующие записи, сделанные предыдущей группой нельзя. Затем следующий переход к новой автобусной остановке и еще 3 минуты на знакомство, обсуждение и добавление своих записей. Когда группа возвращается к своей первой остановке, она в течение 3 минут знакомится со всеми записями и определяет участника группы, который будет представлять материал. После этого каждая группа презентует результаты работы по своему вопросу. В завершении учитель резюмирует сказанное всеми группами, при необходимости вносит коррективы и подводит итоги работы.

Примечание: желательно организовать автобусные остановки (прикрепить листы с вопросами) в разных углах учебной комнаты, чтобы в процессе обсуждения группы не мешали друг другу. Вопросы изучаемой темы можно стилизовать под названия автобусных остановок.

**Презентация преподавателя (тренера): «Методы фасилитации»**

Педагог/тренер должен уметь совмещать различные функции: администратора (собрать, подготовить, договориться, учесть в работе любые организационные вопросы); лектора (интересно рассказать); методиста (подготовить программу, задания и методические материалы); эксперта (знать тенденции и разбираться в предметной сфере); переговорщика (уметь формулировать и продвигать свои представления, добиваться соблюдения правил и процедур); педагога (уметь научить); руководителя и лидера (вести за собой и отвечать за результат).

Тренер (педагог) должен заранее знать проблемные ситуации в занятии и в тренинге, которые потребуют экспертного заключения. Студенты, как правило, хотят получить немедленный ответ на самые сложные вопросы, что заставляет педагога (тренера) анализировать и давать экспертное мнение в режиме реального времени. И тренер, и преподаватель –



публичные профессии, требующие навыков презентации, эрудиции, умения планировать учебную нагрузку, содержание обучения и, конечно же, контактировать с аудиторией. Однако задачи, стоящие перед профессиональным образованием и тренингом, разные. Так, традиционное преподавание, прежде всего, строится на передаче накопленного объема знаний и прекрасно решает задачи ознакомления с профессией и расширения профессионального кругозора. В свою очередь, тренинг предназначен для решения задач быстрого освоения широкого диапазона навыков: от производственных до управленческих. В связи с этим даже самый прекрасный лектор или преподаватель вуза, читающий поточные лекции на протяжении 10-20 лет – может оказаться не самой лучшей кандидатурой на роль тренера. Традиционное образование строится на представлении о преодолении незнания. Поэтому критичным является объем информации: цифры, цитаты, фамилии. Для тренинга это не очень подходит.

Если говорить о специфичности, то тренинг обычно предполагает выработку и усвоение поведенческих навыков, фактов, идей и т. п., необходимых для выполнения конкретной работы. Объектом тренинга является конкретный вид деятельности. Образование же больше ориентировано на человека и предполагает более широкие изменения; цели обучения труднее поддаются точному определению. Но, при этом что эти два процесса тесно взаимосвязаны.

На протяжении всего занятия и тренинга преподаватель и тренер должен стимулировать интерес студентов. Существует целый ряд техник, позволяющих разнообразить стимуляцию и внести в нее элемент новизны: используя наглядные пособия, меняя интонацию, темп и высоту голоса и речи, периодически меняя свою позу, прибегая к юмору и умело варьируя деятельность группы. Нам кажется разумным ограничиться следующими рекомендациями;

- независимо от особенностей целевой аудитории, тренер должен стараться разнообразить методы обучения;
- расписание занятий должно предусматривать перерывы, время для отдыха и релаксации;
- использовать различные стратегии подкрепления;
- постановка промежуточных задач- позволяет отслеживать достижения студентов в какой-то мере индивидуализировать обучения;
- направление внимания т.е. время от времени привлекать внимание студентов к определенным деталям учебного материала;
- включение юмора для стимулирования и поддержания интереса и внимания студентов.

Фасилитация помогает организовать общение в группе, включить в диалог всех участников, искать креативные идеи т.е. - это техника, позволяющая группам принимать решения посредством творческих процессов.

Фасилитация являются неотъемлемой частью учебных занятий, но требуют от преподавателя иной роли, чем в условиях обучения. Задача фасилитатора в учебной среде состоит в том, чтобы управлять процессом принятия решений в группе. В то время как роль инструктора заключается в том, чтобы обеспечить достижение целей обучения, и можно ожидать, что инструктор будет экспертом в преподаваемом предмете, фасилитатор должен иметь только базовое понимание рассматриваемых вопросов и должен убедиться, что процесс является справедливым, чтобы что позиция каждого включена. «Стандартная» фасилитация состоит из пяти шагов:

- а) введение: в чем проблема?
- б) творческое развитие идей, т.е. с помощью мозгового штурма или ментальной карты;
- в) решение о варианте действий, т.е. по подсчету очков;
- г) разработка плана действий;
- д) Подведение итогов и дальнейшие соглашения о дальнейших действиях.

Такой процесс в образовании взрослых иногда сложен, например. инструктор содействует процессу, в то же время ему приходится устанавливать границы возможного или невозможного (таким образом, принимая решения, несовместимые с ролью фасилитатора). Основными приемами фасилитаторов являются: использование визуализации и задавание вопросов: открытые вопросы, закрытые вопросы для уточнения и подведения итогов.

Подведение итогов. Упражнение: «Зеленый и красный чемодан».

Ресурсы: доска, карточки, фломастеры/маркеры):

Инструкция. На доске нарисованы два чемодана с красным и зеленым цветом. Участники получают карточки (только одного цвета – это мы узнали из данного занятия) и пишут, что они берут с тренинга (в зеленый чемодан) или что оставляют (красный чемодан) и прикрепляют это к доске. Тренер не комментирует, а резюмирует то, что он/она вынес из обратной связи.

### ТЕМА 4.3. САМОСТОЯТЕЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ

**Ожидаемые результаты:** смогут понять суть самостоятельного обучения;получать информацию о современных тенденциях самостоятельного обучения, о смешанном технологии обучения.

Актуализация темы. Упражнение: «Фруктовый сад».

Инструкция. Обучающимся данный метод позволит более четко определиться со своими образовательными целями, озвучить свои ожидания и опасения, с тем, чтобы педагоги могли их знать и учитывать в образовательном процессе.

Время: 20 минут.

Подготовка: заготовленные заранее из цветной бумаги шаблоны яблок и лимонов, фломастеры, плакат, скотч.

Проведение: заранее готовятся два больших плаката с нарисованным на каждом из них деревом. Одно дерево подписано «Яблоня», второе – «Лимонное дерево». Обучающимся раздаются также заранее вырезанные из бумаги крупные яблоки и лимоны. Преподаватель предлагает студентам четко определить, что они ожидают (хотели бы получить) от обучения и чего опасаются. Свои ожидания студентам предлагается записать на яблоках, а опасения – на лимонах. Те, кто записал, подходят к соответствующим деревьям и при помощи скотча прикрепляют фрукты к ветвям и озвучивает их. После озвучивания ожиданий и опасений можно организовать обсуждение и систематизацию сформулированных целей, пожеланий и опасений. В процессе обсуждения возможно уточнение записанных ожиданий и опасений. В завершении метода учитель подводит итоги выяснения ожиданий и опасений.

Примечание: перед началом выяснения ожиданий и опасений преподаватель объясняет, почему важно выяснить цели, ожидания и опасения. Приветствуется, когда преподаватель также участвует в процессе, озвучивая свои цели, ожидания и опасения.

**Лекция на тему «Смешанное обучение –как один из технологий обучения взрослых» с применением упражнения «Инфо-угадайка».**

Цели: представление нового материала, структурирование материала, оживление внимания обучающихся. Время зависит от объема нового материала и структуры урока.

Ресурс: подготовленный лист ватмана, цветные маркеры.

Проведение: учитель называет тему своего сообщения. На стене прикреплен лист ватмана или блокнот флипчарта, в его центре указано название темы. Остальное пространство листа разделено на секторы, пронумерованные, но пока не заполненные. Начиная с сектора 1, учитель вписывает в сектор название раздела темы, о котором он сейчас начнет говорить в ходе сообщения. Обучающимся предлагается обдумать, о каких аспектах темы, возможно, далее пойдет речь в докладе. Затем лектор-преподаватель раскрывает тему, а в сектор вписываются наиболее существенные моменты первого раздела (можно записывать темы и ключевые моменты маркерами разных цветов). Они вносятся на плакат по ходу сообщения. Закончив изложение материала по первому разделу темы, преподаватель-лектор вписывает во второй сектор название второго раздела темы, и так далее. Таким образом, наглядно и в четко структурированном виде представляется весь новый материал, выделяются его ключевые моменты. В конце презентации преподаватель задает вопрос, действительно ли им были затронуты все ожидавшиеся разделы, и не осталось ли каких-то не упомянутых аспектов темы. После презентации возможно проведение краткого обсуждения по теме и, при наличии вопросов у студентов, преподаватель дает ответы на них. Этот метод изложения материала помогает студентам следить за аргументацией преподавателя и видеть актуальный в данный момент рассказа аспект темы.

**Лекции: «Смешанное обучение –как одна из технологий обучения взрослых».**

Стремительное развитие науки и технологий требует от человека такого же стремительного развития и способности адаптироваться к новым условиям. В связи с этим большое внимание в современном мире уделяют развитию условий для самообразования, развивают новые взгляды на образовательный процесс, его возможности и задачи. Непрерывный процесс обучения в современном мире, или хьютагогика, – это не только процесс получения дополнительных знаний, но и целая философия: учиться всегда и везде, на протяжении всей жизни. Хьютагогика (от англ. heutagogy) – одно из современных определений самообразования. Дословно данный термин означает «вести к изобретениям, открытиям, находкам, выводам». Это самостоятельное обучение с творческим подходом, при котором обучающийся сам для себя определяет, что будет изучать, когда и в какой форме. За 30 лет принципы хьютагогики получили широкое распространение в зарубежном образовании, а концепция непрерывного образования даже вошла в отдельные лекционные курсы. Смысл нового подхода, который назвали хьютагогикой, не является чем-то принципиально новым для системы образования. Он подразумевает выход за рамки школьного и высшего образования и мотивирует людей старшего возраста к постоянному саморазвитию и совершенствованию своих профессиональных навыков. Хьютагогика ориентирована прежде всего на сознательное включение каждого определенного человека в процесс обучения, а также привлечение внимания педагогического сообщества на поиск новых эффективных способов образования. Поэтому взрослые люди предпочитают самостоятельное обучение. Причем имеется в виду не просто возможность что-то изучать

самостоятельно, читать книги по теме, а выстраивать полностью ход обучения: время, необходимые для обучения блоки знаний, формулировать цели обучения и так далее.

Многие эксперты считают, что в ближайшие 10 лет безвозвратно устареет до 80% современных технологий. Подавляющее большинство специалистов будут иметь высшее образование, не соответствующее актуальным требованиям. В связи с этим, исследования в области самообразования привели к формированию новой концепции. Распространение мобильных интернет-устройств и развитие социальных сетей определяют усовершенствование и развитие образовательной системы в совершенно новом ключе. Одним из таких технологий обучения является технология смешанного обучения. Смешанное обучение – это подход к обучению, который сочетает в себе стационарное обучение под руководством преподавателя, тренера, инструктора и онлайн-обучение. В отличие от полноценного электронного обучения, онлайн-часть обучения не заменяет очное обучение с преподавателем; учителя используют технологии для повышения качества обучения и расширения понимания определенных тем. Например, они могут поделиться ссылкой на видео и предложить студентам или взрослым посмотреть его дома, отправить свой отзыв преподавателю (тренеру) по электронной почте, а затем обсудить его в аудитории. Однако было бы ошибкой говорить, что смешанное обучение – это просто живое обучение, дополненное некоторыми дополнительными онлайн-ресурсами.

Наряду со смешанным обучением существует гибридное обучение. Эти два подхода к обучению часто ошибочно считают синонимами. Хотя оба они обозначают тип смеси, между ними есть существенная разница. В гибридном обучении преподаватель (тренер) или инструктор доставляет материалы взрослым (студентам), некоторые из которых посещают занятия лично, а другие присоединяются к занятиям практически из дома. В этом случае преподаватель будет обучать удаленных и физически присутствующих студентов или взрослых одновременно, используя такие инструменты, как аппаратное и программное обеспечение для видеоконференций. Смешанное обучение, с другой стороны, сочетает очное обучение с онлайн-методами обучения. Таким образом, студент могут прослушать лекцию в аудитории, а затем пройти онлайн-викторину прямо там или дома. Поэтому, смешанное обучение требует особой цифровой компетенции, поскольку преподавателям необходимо создавать онлайн-курсы, назначать их студентам, отслеживать их прогресс и многое другое. Некоторые инструменты электронного обучения имеют крутую кривую обучения, и не все учителя могут быть готовы вкладывать время и усилия, необходимые для освоения нового технологического инструмента. Новый набор навыков также относится к тому факту, что неопытные в цифровых технологиях преподаватели могут дать слишком много материала для изучения только потому, что у них нет ограничений по времени в аудитории. Выделяется шесть основных моделей смешанного обучения:

1. Модель водителя «лицом к лицу». Эта модель наиболее близка к традиционному обучению в аудитории. Этот подход обычно означает, что не все в аудитории будут проходить дополнительное онлайн-обучение, поскольку оно в основном ориентировано на индивидуальные потребности тех студентов, которые борются или хотели бы пойти дальше и дальше.

2. Модель онлайн-драйвера. Эта модель противоположна физическому обучению, поскольку она полностью основана на цифровой форме обучения. Он сочетает в себе как

синхронное обучение (живые вебинары, одноранговые тренинги и т.д.), так и асинхронное обучение (самостоятельное изучение электронных курсов).

3. Модель вращения. Эта модель включает в себя разбиение группы студентов на более мелкие единицы для поочередного выполнения различных типов задач на разных этапах. Некоторые мероприятия проводятся онлайн, а некоторые реализуются лично. Это позволяет учащимся с разными стилями обучения получить максимальную пользу от обучения.

4. Перевернутый класс. Девиз этой модели – «онлайн-обучение, офлайн-приложение». В перевернутом классе лекции и практические элементы домашней работы меняются местами. Студенты изучают новый контент дома перед занятием, а время в аудитории посвящено активному обучению и применению новых навыков. Это может быть достигнуто в форме дискуссий, тематических исследований или проектной работы. Задача преподавателя (тренера) состоит в том, чтобы направлять студентов, отвечая на вопросы и поддерживая их в применении концепций курса.

5. Гибкая модель. Данная модель позволяет студентам контролировать свое обучение. Студенты или взрослые могут переходить от одного вида деятельности к другому в соответствии со своими потребностями. Деятельность может быть как онлайн, так и офлайн. Преподаватели всегда находятся на месте, чтобы проинструктировать и помочь учащимся, если это необходимо.

6. Модель индивидуальной ротации. Здесь учащиеся также переходят от одной станции к другой, но индивидуальный путь задает учитель (или инструктор) или специальный алгоритм. Студентам или сотрудникам не нужно посещать все станции – только те, которые есть в их расписании.

Для запуска смешанного обучения необходимо следовать следующие шаги:

Шаг 1. Установите цели смешанного обучения. Определите, какие цели и задачи вы ожидаете достичь с помощью смешанного обучения. Например, вы можете захотеть, чтобы студенты стали более вовлеченными и независимыми в своем обучении. Или вы можете предоставить больше возможностей для совместной работы студентов или сотрудников для развития их социальных навыков.

Шаг 2. Выберите модель смешанного обучения. В зависимости от поставленных целей выберите наиболее подходящую модель смешанного обучения. Вы можете использовать более одной модели, но будьте готовы поддерживать их все в дальнейшем. Обратите внимание, что для разных моделей могут потребоваться различные инструменты и дизайн аудитории.

Шаг 3. Получите подходящие инструменты для создания и доставки контента. Для запуска онлайн-части смешанного обучения вам потребуется специальное программное обеспечение. У каждого университета есть свои особые потребности, но для любого из них потребуются два инструмента: авторский инструмент для создания онлайн-контента и система управления обучением для его доставки и отслеживания успеваемости учащихся.

Шаг 4. Перестройте свою учебную среду. В зависимости от выбранной вами модели смешанного обучения вам может потребоваться перепланировать аудитории. Кроме того, убедитесь, что общий дизайн аудитории будет мотивировать студентов к обучению и поддерживать их позитивный настрой.

Шаг 5. Запустите смешанное обучение и наберитесь терпения. Теперь ваша задача организовать и поддерживать процесс обучения. И будьте терпеливы. Потребуется как минимум несколько недель, чтобы смешанное обучение показало некоторые результаты.

Подведение итогов. Упражнение: «Ресторан».

Ресурсы: материал лист большого формата, фломастеры, скотч, цветные карточки

Инструкция. Тренер предлагает участникам представить, что сегодняшний день они провели в ресторане и теперь директор ресторана просит их ответить на несколько вопросов:

- Я съел бы еще этого...
- Больше всего мне понравилось...
- Я почти переварил...
- Я переел...
- Пожалуйста, добавьте...

Участники пишут свои ответы на карточки и приклеивают на лист флипчарта, комментируя. В завершении преподаватель резюмирует итоги занятия.

## МОДУЛЬ 5. ПЛАНИРОВАНИЕ, ОРГАНИЗАЦИЯ И ОЦЕНКА В ОБРАЗОВАНИИ ВЗРОСЛЫХ

**Цель:** понимание качества образования взрослых, планирования и организации обучения, а также основных форм оценки образования взрослых.

**Общий результат обучения.** После реализации этой темы обучающиеся узнают о качестве образования взрослых на фоне фактического процесса обучения, понимают основную концепцию качества образования взрослых и важность определения потребностей в образовании взрослых. Научатся планировать обучающую программу и организовывать процесс обучения. Смогут оценить эффективность обучения.

### План и содержание по модулю:

ТЕМА	КОЛ-ВО ЧАСОВ
<b>ТЕМА 5.1: КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ</b> 5.1.1 Введение в концепцию качества образования взрослых 5.1.2 Определение качества в ОБ 5.1.3 Повышение качества и эффективности образования и обучения.	12 ч
<b>ТЕМА 5.2: ПОТРЕБНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ВЗРОСЛЫХ</b> 5.2.1 Понятие целевой аудитории 5.2.2 Анализ потребностей 5.2.3 Проектный подход 5.2.4. Цикл планирования проекта	8 ч
<b>ТЕМА 5.3: ПЛАНИРОВАНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ</b> 5.3.1. Цикл обучения взрослых 5.3.2. Планирование и разработка образовательной программы 5.3.3. Содержание образовательной программы 5.3.4. Организация обучения взрослых	6 ч
<b>ТЕМА 5.4: МОНИТОРИНГ И ОЦЕНКА</b> 5.4.1 Мониторинг системы непрерывного образования 5.4.2. Оценка обучения 5.4.3. Эвалюация как инструмент управления качеством образования	6 ч
<b>итого:</b>	<b>32 ч</b>

### ТЕМА 5.1: КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

Основная цель этой темы – формирование единого понимания качества образования взрослых.

**Ожидаемые результаты:** участники знакомы с концепцией качества в образовании взрослых;

#### План:

**5.1.1. Введение в концепцию качества образования взрослых**

**5.1.2. Определение качества в ОБ**

**5.1.3. Повышение качества и эффективности образования и обучения**

### 5.1.1. ВВЕДЕНИЕ В КОНЦЕПЦИЮ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

**Цель:** Понимание «качество образования взрослых».

**Ожидаемые результаты:** Обучающиеся будут знать «качество образования взрослых», они будут понимать факторы, которые влияют на качество обучения.

Знакомство со слушателями.

Вопрос к участникам: Назовите свое имя и свое лучшее качество как профессионала.

Обсуждение:

Трудно ли сформулировать профессиональное качество?

Вывод: Качество безразмерная величина.

**Ролик «Вопросы образования и COVID-19»**

<https://www.youtube.com/watch?v=AOFIK2Nktys&t=244s>

Обсуждение. Качество-безразмерная величина, измерить ее невозможно, но нужно!

Вопрос слушателям: Как будем измерять? А как измерить качество образования?

Резюмируем и записываем ответы на доске.

**Лекция. Введение в концепцию качества образования взрослых**

Обеспечение качества образования является основной целью организации и функционирования многоукладной, разветвленной системы образования по выполнению Закона «Об образовании».

Качество как понятие относительное имеет два аспекта: первый – это соответствие стандартам, его называют качеством с точки зрения производителя; второй – соответствие запросам потребителя, и в первую очередь обучающимся. Здесь качество образования – усвоенные им знания и умение использовать их – характеризует способность и возможность обучающегося удовлетворить свои потребности.

Качество представляет собой сложную концепцию, которая может охватывать элементы на всех уровнях. Первоначальное слово «качество» происходит от латинского *qualitas*: состояние, характеристика, состояние и изначально применялось к продуктам: автомобиль, телевизор или посудомоечная машина, которые хорошо служат своему владельцу, до сих пор считаются «высококачественными». Другими словами, качество описывает отношение между ожиданиями различных заинтересованных сторон и фактической производительностью продукта или услуги.

В сфере образования, где достижения не столь ощутимы, концепция качества стала очень популярной в 1990-х и 2000-х годах, но в последнее время она почему-то потеряла свое внимание. Тем не менее, он служит хорошим ориентиром в отношении того, что такое хорошее планирование, организация, мониторинг и оценка.

Контроль качества в форме окончательной проверки продукта известен в промышленном производстве давно и эволюционировал во все более сложные системы промежуточных стадий оценки с начала прошлого века. Подобные понятия известны в образовании: из профессионального обучения, где ученики и мастера должны доказывать свое мастерство, создавая шедевр, а также из общего и академического образования, где экзамены и дипломы (должны) гарантировать достижение определенного уровня образования.

Концепция качества после Второй мировой войны развивалась в двух различных направлениях (не пренебрегая указанными выше методами): с одной стороны, были



разработаны культурные аспекты качества, достигаемые в продуктах и услугах, например, в концепции Кайдзен.

Кайдзен – это практика постоянного совершенствования.

Впервые кайдзен был представлен на Западе Масааки Имаи в его книге «Кайдзен: ключ к конкурентному успеху Японии» в 1986 году. Сегодня кайдзен признан во всем мире как важная опора долгосрочной конкурентной стратегии организации. Кайдзен – это постоянное совершенствование, основанное на определенных руководящих принципах:

- Хорошие процессы приносят хорошие результаты
- Посмотрите сами, чтобы понять текущую ситуацию
- Говорите с данными, управляйте фактами
- Примите меры для сдерживания и устранения основных причин проблем
- Работа в команде
- Кайдзен – дело каждого

Основное внимание уделяется индивидуальному стремлению создать максимально возможное качество.

Параллельно разрабатывались концепции процессно-ориентированного управления качеством, следуя основной идее, что если процессы, ведущие к продукту или услуге, надежны, то и сам продукт обязательно будет хорошего качества.

ISO 9000 – серия международных стандартов, содержащих термины и определения, основные принципы менеджмента качества, требования к системе менеджмента качества организаций и предприятий, а также руководство по достижению устойчивого результата.

Наиболее известным примером является ISO 9000- семейство стандартов, которое описывает соответствующие стандарты различных процессов в каждой организации для достижения наилучшего качества. Идея стандартизации по качеству состоит в том, что стабильные и предсказуемые результаты достигаются более эффективно и результативно, когда действия понимаются и управляются как взаимосвязанные процессы, функционирующие как единая система, которая предполагает цикл менеджмента качества.

В соответствии с международным стандартом ISO 9001:2015 «Системы менеджмента качества – Требования» используется процессный подход, который включает в себя цикл Plan-Do-Check-Act (PDCA) и мышление, основанное на оценке рисков.

PDCA цикл может быть кратко описан следующим образом:

Plan: установить цели системы и составляющих ее процессов, определить ресурсы, необходимые для производства результатов в соответствии с требованиями потребителей и политиками организации, а также для выявления и принятия решений по рискам и возможностям;

Do: выполнить запланированное.

Check: отслеживать и (там, где это возможно) измерять процессы, конечный продукт и услуги в сравнении с политиками, целями, требованиями и запланированными действиями, формулировать отчеты о результатах.

Act: предпринимать при необходимости действия по улучшению показателей выполнения процесса.

Указанные выше процессы могут служить основой при принятии обучающей организацией концепции управления качеством обучения взрослых.

Для обеспечения функционирования системы управления и оценки качества образования необходимо:

- участие в управлении качеством всего персонала организации;
- создание стимулов для его обеспечения;
- создание службы мониторинга качества и т.д.

Все три подхода (частые проверки продукта/услуги, философия улучшения и ориентация на процесс) были объединены в модели качества Европейского фонда управления качеством (EFQM) (рис. 5.1). Она включает в себя показатели удовлетворенности покупателей, работников и влияния на общество, которые достигаются руководством. Все это определяет политику и стратегию, управление людьми, ресурсы и процессы, необходимые для того, чтобы добиться великолепных показателей.



Рис. 5.1. Модель качества EFQM

Девять элементов этой модели можно определить следующим образом:

1. Руководство – каким образом поведение и действия административной команды и остальных руководителей вдохновляют, поддерживают и поощряют культуру высококачественной работы.
2. Политика и стратегия – каким образом организация формулирует, использует и пересматривает свою политику и стратегию и превращает их в планы и действия.
3. Управление людьми – каким образом организация полностью раскрывает потенциал своих сотрудников
4. Ресурсы – каким образом организация эффективно и рентабельно управляет ресурсами.
5. Процессы – каким образом организация идентифицирует, управляет, пересматривает и совершенствует свои процессы.
6. Удовлетворенность покупателей – чего достигает организация в отношении удовлетворения внешних покупателей.
7. Удовлетворенность сотрудников – чего достигает организация в отношении удовлетворенности своих сотрудников.

8. Влияние на общество – чего достигает организация в деле удовлетворения потребностей и ожиданий местной общины, своей страны и мирового сообщества в целом.

9. Результаты бизнеса – чего достигает организация в отношении достижения поставленных целей бизнеса и в деле удовлетворения потребностей и ожиданий всех, кто финансово заинтересован в ней или представляет собой группу влияния.

### 5.1.2. ОПРЕДЕЛЕНИЕ КАЧЕСТВА В ОВ

Вопрос группе: Определение качества в ОВ? Определение ценностей обучения? Зачем?

После ответов участников, резюмируем. Это необходимо для того, чтобы сделать результаты обучения видимыми! Демонстрация отчетности по результатам!

Что это дает:

- насколько эффективно обучение при возможных ресурсах внешней среды
- для формирования условий для изменений в сторону прогресса, роста, развития личности
- повышение мобильности участников образовательного процесса.

#### Лекция «Критерии и показатели качества образовательного процесса»

Качество образования - многоплановая категория, и критерии его оценки могут быть самыми разными. Разные эксперты описывают различные аспекты и критерии оценки качества образовательного процесса в учебных заведениях.

Выделяют четыре основных аспекта оценки качества образования<sup>20</sup>, которые дополняют друг друга:

- гарантированное выполнение базовых стандартов и эталонов;
- достижение поставленных целей на разных этапах обучения (на входе, в процессе и на выходе);
- способность удовлетворять спрос и ожидания потребителей образовательных услуг и заинтересованных участников образовательного рынка;
- стремление к совершенствованию обучения.

Контроль качества образования взрослых как процесс и результат представляет собой совокупность следующих компонентов, а именно качество:

- потенциала обучающихся, представляющего «вход» в систему обучения;
- кадрового потенциала;
- планирования и организации процесса обучения;
- учебно-методической работы;
- материального и информационного обеспечения;
- мониторинга учебных достижений взрослых;
- уровень удовлетворения обучающихся и заказчиков – выход.

<sup>20</sup> Шихова О. Ф., Шихов Ю. А. Современные подходы к оценке качества образования в высшей школе: монография. Saarbrücken, Deutschland:PalmariumAcademicPublishing, 2013. 87 с

В число показателей оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность включают:

- наличие необходимых условий для охраны безопасности и здоровья слушателей, организации питания обучающихся;
- условия для индивидуальной работы с обучающимися;
- наличие востребованных экологичных образовательных программ;
- соответствие структуры и содержания образовательных программ требованиям бенефициаров, заказчика; наличие возможности развития творческих способностей и интересов обучающихся;
- наличие возможности оказания психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи обучающимся;
- наличие условий организации обучения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов;
- открытость и доступность информации, материалов;
- доброжелательность, вежливость, компетентность тренеров;
- выстроенная система оценки и обратной связи.

Качество образования – это степень удовлетворенности ожиданий различных участников образовательного процесса, иными словами, соотношение цели и результата, мера выполнения цели.

Марк Поташник. Советский и российский учёный-педагог, академик РАО.

Понятие «качество образования» связано с совокупностью множества составляющих, из которых наиболее значимыми являются свойства, определяющие уровень знаний, навыков, умений, компетенций обучающихся, уровень развития их личностных свойств, психологическую комфортность обучения, ценностную значимость полученного в конкретной образовательной организации (т.е. при наличии конкретных условий) образования.

Более упрощено можно представить в виде структурно-содержательных компонентов категории «качество образования»



Рис. 5.2. Структурно-содержательные компоненты категории «качество образования»

Установлено, что качество одного компонента влияет на качество других компонентов. Качество результата обуславливает изменение качества условий и качества процесса, а качество процесса обуславливает развитие качества условий и существенно влияет на качество результатов. Так достигается цель повышения качества всей системы образования.

К качеству условий можно отнести следующие элементы (свойства):

- уровень материально-технической базы;
- качество деятельности преподавателей;
- активность органов управления и лидерство руководства;
- личностные качества слушателей;
- уровень учебно-методической обеспеченности;
- качество внутренней и внешней оценки.

Основными составляющими качества процесса являются:

- качество содержания образования образовательных программ;
- менеджмент образовательного процесса;
- качество учебно-методической и материально-технической обеспеченности;
- технология образовательного процесса;
- качественный состав преподавателей;
- качество подготовки обучающихся.

Качество результата можно рассматривать как систему, состоящую из следующих элементов (видео <https://www.youtube.com/watch?v=ruNMS07ru8c>):

- качества знаний обучающегося;
- качества его учебно-познавательной деятельности;
- развития его личности;
- уровня подготовленности выпускника;
- его компетентности;
- конкурентоспособности и трудоустройства выпускников;
- достижения и динамики их карьерного роста.

Данное разделение компонентов и элементов качества образования можно считать условным, так как все они взаимосвязаны и переплетены между собой.<sup>21</sup>

Упражнение. Делимся на три группы. Каждая группа рассматривает одну из групп элементов, свойств, определяющих качество образования. Обсуждение и подготовка презентаций 10 минут.

Вывод. Взаимосвязанность элементов обуславливается характером взаимосвязи самих компонентов качества образования. В то же время эти элементы взаимозависимы. Одни элементы, оказывая существенное влияние на другие, способствуют в определенном отношении формированию качества этих элементов.

Компоненты качества образования имеют своеобразную структуру, влияя на формирование последующих компонентов. Так, качество знаний, качество учебно-познавательной деятельности и развитие личности обучающегося оказывают влияние на формирование качественного уровня подготовленности и компетентности выпускника, а компетентность и

---

<sup>21</sup>Воробьева С. В. Современные средства оценивания результатов обучения в общеобразовательной школе. 2019

уровень подготовленности слушателя повышает конкурентоспособность и сказывается на трудоустройстве. Достижения и дальнейший карьерный рост показывают качество результата и вместе с тем качество образования.

Методологическое положение о взаимосвязи и взаимозависимости компонентов и элементов качества образования позволяет выявить роль качества образовательного процесса.

### 5.1.3. ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА И ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ

**Цель**-понимание как общество и институциональная среда влияют на результаты обучения и повышения его эффективности.

**Ожидаемые результаты:** участники могут проделать анализ того, как общество и институциональная среда влияют на результат обучения и повышения его качества.

Видеоролик для обсуждения

<https://www.youtube.com/watch?v=IPfbPX6fEfc>

Вопросы для обсуждения: Как обеспечить всеохватное и качественное образование для всех? Как содействовать эффективному обучению на протяжении всей жизни?

**Лекция. Способы улучшения качества образования.**

По итогам переговоров по целям устойчивого развития передовые страны по всему миру обязались обеспечить качественное начальное и общее образование населения. Поскольку руководители стран поручат исполнить данную задачу своим соответствующим ведомствам, для последних становится актуальным правильно расставить приоритеты использования ресурсов для достижения всеобщего «соответствующего и эффективного» обучения. Развитие образования является комплексной задачей. Улучшение качества можно представить в виде дома, в котором есть фундамент, стены и крыша (см. рис. 5.3)



Рис. 5.3. Основания улучшения качества

Способы улучшения качества образования и результатов обучения взрослых представлены в таблице.

Помощь обучающимся	Тренера и андрагогика	Образовательные программы и учебные материалы	Система и ресурсы
<p>Понимать разнообразность потребностей и способностей обучающихся.</p> <p>Обеспечение того, чтобы все учащиеся – в любом возрасте – были мотивированы к обучению путем соблюдения необходимых условий для когнитивного развития, защиты физического и социально-эмоционального здоровья.</p> <p>Обеспечение того, чтобы у них было достаточно времени для отдыха, учебы и личностного развития.</p> <p>Вовлекать взрослых в продвижение, поощрение и реализацию их обучения на протяжении всей жизни.</p> <p>Координировать свою деятельность с другими институтами в целях содействия устранению социально-экономического неравенства через образовательные программы</p>	<p>Стараться как можно более равномерно распределить высококвалифицированных андрагогов по всей системе образования.</p> <p>Повышать мотивацию андрагогов путем изменения статуса профессии и условий работы.</p> <p>Подготовить будущих андрагогов к реалиям работы с помощью специализированных учебных курсов и практики в период обучения.</p> <p>Дать возможность тренерам использовать эффективные и подходящие андрагогические технологии, применяя различные подходы для удовлетворения потребностей взрослых и различных контекстов.</p> <p>Поддержка тренеров, обучающихся взрослых, без отрыва от работы через контекстно-зависимые возможности для непрерывного профессионального развития.</p>	<p>Разработать соответствующие и эффективные образовательные программы и обеспечить их распространение и реализацию.</p> <p>Обеспечить наличие соответствующих учебников и руководств для андрагогов, обеспечить регулярный доступ к ним всем заинтересованным лицам.</p> <p>Использовать эффективные методы обучения, дополнительные материалы для обогащения обучения, вовлекая обучающихся в партнерское многомерное обучение, развивая способность применять свой опыт и знания.</p> <p>Развитие цифровой грамотности андрагогов и обучающихся путем надлежущего и эффективного использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).</p>	<p>Подготовить и поддерживать лучшие организации, которые имеют видение путей улучшения качества и результатов обучения, а также являющихся эффективными в текущих задачах управления.</p> <p>Конструировать образовательное пространство для взрослых доступной, безопасной, удобной и для мотивации желания учиться.</p> <p>Внедрить политику, укрепляющую обучение на протяжении всей жизни, обеспечивающую разумную нагрузку для обучающихся и способствующую осознанию того, что обучение может решить их проблемы.</p> <p>Убедиться, что обучающиеся имеют достаточно времени, чтобы учиться, придерживаясь плана графиков посещаемости, через умения андрагогов мотивировать, а также его навыки эффективного управления групповой динамикой.</p> <p>Обеспечить мониторинг и оценку в течение всего обучения, используя различные методы, соответствие практики оценки стандартам качества, обоснованности и надежности.</p>

### Менеджмент образовательной системы

Анализ образовательной среды и стратегическое планирование на основании надежных исследований, данных для определения приоритетных вопросов и средств улучшения результатов обучения.

Децентрализованно принимать решение в отношении локальных приоритетов развития в образовательной организации, обеспечивая при этом справедливое распределение ресурсов. Обеспечить достоверность в отчетах образовательных организаций с целью эффективного изменения плана развития всего социума.

Разработка крупномасштабных систем мониторинга, позволяющих получить достоверные данные для улучшения образовательной среды посредством системных изменений.

Выделять достаточные ресурсы на образование, финансирование организаций, с учетом очевидной эффективности использования средств для улучшения качества образования.

Упражнение. 20 минут

4 команды выбирают одно действие из способов улучшения качества образования и детально его прописывают на флипчате, используя различные методы визуализации (инфографика, коллаж и т. п.)

Обсуждение результатов работ малых групп. 10 минут

Выводы резюмируем.

## ТЕМА 5.2. ПОТРЕБНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ВЗРОСЛЫХ

**Цель** – определение потребности взрослых в обучении и удовлетворение этих потребностей через проектный подход.

**Ожидаемые результаты:** участники могут определить потребности отдельных лиц, организаций и сообществ и на основании понимания потребностей сформулировать образовательные цели и уяснить проблемы по пути достижения цели путем планирования проекта.

**План:**

**5.2.1. Понимание Целевой аудитории**

**5.2.2. Анализ потребностей в обучении.**

**5.2.3. Проектный подход**

**5.2.4. Цикл планирования проекта**

### 5.2.1. ПОНИМАНИЕ ЦЕЛЕВОЙ АУДИТОРИИ

Актуализация

<https://www.youtube.com/watch?v=i8yZjB5g4hQ>

Вопрос участникам: Как продавец поняла, что нужно покупателям?

Комментарии очень важны, они дают понимание в чем именно заинтересованы участники (потребности) в этой теме.

**Вывод.** Для нас важна потребность в овладении знаний, умений, навыкам и качеством обучения



### **Лекция. Понимание Целевой аудитории**

Задача андрагога – создать такой образовательный продукт, который бы полностью удовлетворил потенциального потребителя. Но сделать это можно лишь в том случае, когда андрагог точно уверен в своей целевой аудитории. Тем не менее, важнее знать реальное лицо своего потребителя, которое легко воссоздать с помощью портрета целевой аудитории. Такой прием поможет лучше изучить потенциальных клиентов, узнать об их особенностях, о том, в чем они нуждаются. Портрет целевой аудитории – это совокупность характеристик разных сегментов потенциальных клиентов. Для составления качественного портрета необходимо максимально детализировать параметры каждой группы потребителей, здесь важны не только демографические и социальные факторы, но и поведенческие. Проанализировав данные параметры, можно понять, насколько необходима для потенциальных клиентов будет образовательная программа. К примеру, совершенно бессмысленно предлагать в селе курс по повышению рентабельности супермаркета, пусть он и обладает высоким качеством разработки и эффективными методами обучения.

Когда понятно, зачем необходим портрет, необходимо составить профиль. Прежде всего, потребуется много информации о потребителях. Где ее взять? Вот несколько источников:

- Социологические опросы и исследования, которые есть в открытом доступе. Но можно воспользоваться онлайн-сервисами.
- Личные наблюдения. Практикующему тренеру будет совершенно нетрудно понять, какой слой населения заинтересуется той или иной образовательной программой.
- Маркетинговые исследования. Маркетологи профессионально справляются с такими задачами, как анкетирование, опросы, интервьюирование отдельных целевых групп, на которые ориентируются поставщики образовательных услуг. Это позволит узнать интерес к обучающимся программам непосредственно потенциальных клиентов.

После сбора информации требуется тщательно проанализировать ее. Действие необходимо, поскольку таким образом можно улучшить свою программу и обеспечить потребность. Еще одним необходимым действием является понимание мотивации клиента, ведь каждое обучение для них решает ту или иную задачу, а именно:

- Функциональные.
- Социальные.
- Личностные.

Если андрагог знает мотивацию клиента, то с легкостью поймет, какую программу ему предстоит выпустить. Следует отметить, что, не зная своего потребителя, невозможно создать продукт, который его привлечет. И не важно, будет это качество программы, привлекательная цена или же красивое предложение. Следовательно, составление портрета целевой аудитории позволит максимально удовлетворить нужды потенциальных потребителей.



Рис. 5.4. Портрет целевой аудитории

Представление целевой аудитории- это непрерывный процесс, так как аудитория всегда изменяется по времени и по теме, под воздействием внешних и внутренних факторов.

Самые распространённые ошибки при определении целевой аудитории:

1. Думать, что предлагаемые сегодня услуги нужны всем. Особенно если Вы специалист, помогающий профессии (андрагог, коуч)

2. Решать за клиента, что ему нужно.

Решение ошибок

1. Максимальное сужение аудитории и их запросов (если предлагать образовательную программу всем, этот продукт не для кого ☹). Определение ниши (преподаватели вузов; тренера, обучающие взрослых). Образовательный продукт создаётся под эту аудиторию. Постоянное развитие андрагога позволяет расширять нишу, охватывать большую ЦА.

2. Чтобы не решать за клиента, нужно с ним взаимодействовать. Навык правильного задавания вопросов неременное условие при работе со взрослыми. Что позволит понять, с какой задачей или в какое время необходимо проработать ту или иную тему, с помощью каких методов, приемов или инструментов проводить обучение. Какой вопрос именно сейчас актуален. Делать это надо непрерывно и искать **ПОТРЕБНОСТЬ**. Понимание этой **ПОТРЕБНОСТИ** приведет к узнаванию своей целевой аудитории. Другими словами, людям не нужно обучение, как таковое, людям нужно закрыть свои пробелы, решить их проблемы, получить ответы на актуальные вопросы.

Проведение открытых мероприятий, участие в круглых столах, конференциях, позволяет прощупать нужду в определённых знаниях, навыках и умениях (ЗУН).

Ставить себя вместо своей аудитории-один из приемов определения потребности, что означает самому постоянно быть участником образовательных проектов. Результаты сравниваются с планируемыми результатами обучения, и таким образом определяется разрыв между актуальной и желаемой ситуациями. Но и это не обязательно, чтобы начать обучение.

Есть и другие методы проведения диагностики потребности в обучении. Например, можно провести интервью. При этом непосредственным участникам обучения предлагаются письменные анкеты, можно использовать анкетирование в сочетании со структурированными интервью или только интервью. Очень важно для каждой из ЦГ вопросы будут сформулированы в зависимости от их проблем, которые они хотят решить.

Решение удовлетворения потребности это и есть образовательный продукт!

Задание для малых групп.

Разбиваем на малые группы. Лидеры команд вытягивают «портрет целевой аудитории» (безработная молодежь, женщины в тяжелой жизненной ситуации, молодые мамы в декрете; безработные, после закрытия предприятия (40-60 лет); молодые люди после окончания школы; жители села, имеющие только приусадебный участок 15 соток, мигранты, вернувшиеся из дальнего зарубежья, из ближнего зарубежья). Группа после обсуждения, представляет портрет ЦА, используя все доступные источники информации. Время 15 минут. Презентация результатов изучения ЦА 5 минут.

Обсуждение результатов. Что было сложно при изучении ЦА? Достаточно ли одного исследования, чтобы представить ЦА как потребителя обучающих услуг?

### 5.2.2. АНАЛИЗ ПОТРЕБНОСТЕЙ В ОБУЧЕНИИ

**Цель** – формирование навыка оценки потребностей отдельных лиц, организаций и сообществ.

**Ожидаемые результаты:** участники могут произвести оценку потребностей и проанализировать потребности.

Обсуждение предыдущего упражнения «портрет ЦА»: что получилось? Можно ли выявить потребность?

Задание для малых групп. Что на Ваш взгляд, нужно конкретно Вашему слушателю? Напишите 2-3 основных потребности, как Вы видите их сейчас, опираясь на собственный опыт и понимания среды, в которой действует Ваш потенциальный слушатель. Время 15 минут. Презентация групп 5 минут.

После презентаций. Резюмируем, что дает такое упражнение:

1. Получить рабочие инструменты для развития профессионализма
2. Понять дальнейшую траекторию своего развития, используя приобретенные навыки.

Комментарии андрагога на выполненное задание:

Какие данные и откуда были использованы для определения потребностей? Конкретно!

С помощью каких инструментов могут быть получены выводы о потребностях (опрос, анкеты, экспертные оценки и т. п.)

Какие навыки приобретают слушатели, выполняя это задание? Детализировать ответы.

Есть ли точечное понимание формулировки потребностей?

Изучение целевой аудитории позволяет:

- Сформировать предложения, отвечающие потребностям аудитории.
- Учитывать вкусы и психологию клиента, прогнозировать его мотивацию.
- Снизить расходы на разработку, организацию обучения
- Быстрее найти аудиторию, которая уже готова удовлетворить свою потребность.
- Повысить лояльность клиентов.

### **Лекция. Анализ потребностей в обучении.**

Для того чтобы определить базовый уровень знаний и умений целевой группы, лучше всего провести людей через процедуру предтестов, самооценки.

Какие же вопросы мы можем задавать людям, чтобы понять, чему их обучать? Возьмем для примера видео, показанное в начале сессии, в нем показано как можно анализировать запрос. В предыдущем видеоролике люди пришли в магазин покупать дорогой для них женщины духи, о вкусах которой имеют слабое представление. И продавец задает вопросы, чтобы понять какие духи будут предпочтительней. Вопрос аудитории: Какие вопросы задавала продавец? Что происходит с человеком, после этих вопросов? Например, мальчик теряется или начинает думать: «Я понял, мне не хватает денег». Он уходит, но продавец предлагает ему решение. При этом мальчик наблюдал за предыдущей покупкой и приходит подготовленный и пытается четко сформулировать свой запрос. Бывает и другой подход, когда продавец понимает, что его клиент не обязан знать личные предпочтения человека, которому он хочет преподнести подарок. Тогда он задает совсем другие вопросы: «Что вы будете покупать? Для каких целей? Какие характеристики для вас важнее?»

Чем отличаются эти два подхода? Первый раз продавец задавал вопросы о том, что человек хочет получить от продукта, т.е. как раз спрашивал о потребностях, а потом уже под эти потребности подбирал продукт, делая предложение, выясняя, насколько человек обладает знаниями о получателе духов. Второй же подход показывает о изучении самого покупателя. То же самое происходит, когда мы анализируем потребности в обучении. Взрослый – наш клиент, обучение (знания) – наш товар, а наша задача – понять запрос (потребности) и сделать соответствующее предложение (т.е. обучающую программу).

Как может выглядеть анализ потребности в обучении в парадигме «вопросы о продукте»? Берем программы обучения, которые есть на рынке, структурируем их. Потом обращаемся с вопросами: «Какие из этих тем вы хотели бы изучить? Какие из них полезны для вашей профессиональной деятельности? Что наиболее актуально на данный момент?».

Получаем ответы, систематизируем. Наша задача – узнать о потребностях, а не проэкзаменовать людей на знание возможностей обучения. Поэтому мы исключаем фразы типа: «Какое обучение вам нужно?», а спрашиваем так: «Что должно измениться, что устраивает или не устраивает в работе, какой должен быть результат, какие сейчас существуют проблемы, где возникают сложности, какие показатели беспокоят?» Это и называется вопросами про потребности. Кроме опроса есть и другие способы, позволяющие выяснить потребности в обучении. В первую очередь это мониторинг деятельности и анкетирование.

Использование анкет для получения информации дает возможность узнать и проанализировать практически все мнения по нужной теме, причем занимает относительно

немного времени. Чем точнее сформулированы вопросы, тем полнее полученная информация. Хорошие вопросы должны обладать одновременно свойствами и общих, и конкретных. Общие вопросы обычно формулируются так, что ответы сложно проанализировать, а конкретные слишком часто подсказывают ответ самой своей формулировкой. Для информативной анкеты вам придется найти баланс между этими крайностями.

Еще один несомненный плюс анкетирования: оно вполне доступно в электронном формате, что сокращает время, которое тратит анкетиремый.

Таким образом получаем более продуманную информацию, сокращаем время беседы, интервью и позиционируете себя как человека профессионального и ценящего чужое время.

Примерные вопросы:

1. В каких рабочих ситуациях вы чаще всего испытываете затруднения?
2. Сколько времени у вас занимает разработка ОП?
3. Сколько вопросов вы решаете на 1,5 часовой сессии тренинга?
4. Где вы берете информацию для повышения квалификации в формате самообразования?
5. Что вам нужно для получения нового навыка, умения?
6. Что мешает в развитии профессионализма, в личностно росте?

Проводя анализ потребности в обучении, важно понимать различие между запросом, потребностью и проблемой. Запрос – это тема или направление обучения, сформулированные заказчиком или участниками обучения. Потребность – это то, какие реальные изменения (результаты) в деятельности человека, которые ему хочется получить от обучения. Запрос и потребность могут совпадать и различаться. Задача андрагога – «докопаться» до реальной потребности, помочь самому человеку понять ее. При этом есть семь типов оценки потребностей:

1. Кабинетный анализ
2. Полевой анализ
3. Метод проб и ошибок
4. Методы обследования
5. Индивидуальные техники
6. Групповые техники
7. Конкретные методы исследования потребностей в обучении в организациях

Предсказуемые результаты оценки потребностей достигаются более эффективно и результативно, когда диагностирована проблема. Проблема - это то, что мешает получить желаемое, преграда (сложности, дефициты времени, ресурсов) на пути достижения необходимого результата. Чтобы понять, чему обучать, нужно найти проблему и продумать, какие новые знания или навыки могут ее снять. Это и будет предметом обучения.

Следующая задача – грамотное позиционирование проблемы, т.е. выделение тех задач, которые мы можем решить (изменить) именно с помощью обучения.

Позиционирование проблемы

После того составили опросники, провели исследование и собрали всю информацию, получим много данных, которые нужно свести воедино. Можно применить инструмент для анализа полученной информации, который поможет быстро квалифицировать (позиционировать) проблемы и выбрать подходящий способ решения (табл. 5.1).

Таблица 5.1. Квалификация проблем и способ их решения

Уровень	Содержание	Мероприятия для решения проблем
Культура	Ценности, мнения, установки, ритуалы, принятые формы взаимодействия между людьми	Работа с установками, отношениями, взаимодействием людей посредством мероприятий по командообразованию (работа в малых группах, разбор кейсов, игры, совместный отдых)
Человек	Конкретные люди с их знаниями, умениями, навыками	Обучение знаниям и навыкам через тренинги и семинары
Информация	Коммуникации между людьми для эффективного взаимодействия	Формирование коммуникативных навыков
...Можно добавлять уровни в зависимости от уровней жизни взрослого человека (система, где он работает; правовое поле существования и т. п.)		

На каждом уровне у взрослого человека могут быть свои сложности и проблемы. Естественно, чем шире проблема, тем больше уровней под собой она затрагивает. При этом надо понимать, что решить проблему можно только на том уровне, где ее источник, применяя соответствующий метод воздействия.

Обучение изменяет конкретные знания, умения, навыки конкретных людей.

Тренинг (обучение) обязательно включает в себя усвоение нового материала: знания, алгоритмы, теории, техники и т.д. Это дидактика, ответственность за которую полностью лежит на плечах тренера. Дидактика (новая для участников информация) подбирается и выстраивается тренером под потребности. Оптимально выстроенная программа позволяет участникам разработать для самих себя процедуры формирования новых ЗУН. Эффективное обучение, когда люди не только получают новые знания, но создают их сами.

По завершении лекции. Вопросы к аудитории:

- Что мы должны иметь ввиду при анализе потребностей?
- Какие данные мы хотим получить и для чего?
- Как поймем, кто наша ЦА?
- Наши возможности для удовлетворения потребности?
- В чем заключается необходимость улучшения чего-либо

Есть необходимость в дроблении ЦА на фокус-группы, чтобы сделать более результативным исследование по определению потребностей? Таким образом понимание потребности, позволяет человеку узнать свою точку нахождения по пути своего (профессионально, личностного, духовного и т. п.) развития, а образовательная программа (тренинг, курс, семинар, мастер-класс) дает следующую точку этой траектории, в определённый период времени (1 день, 5 дней, месяц и т.д.). План действий:

1. Составить общее представление о потребностях слушателей, исходя из стоящих перед ними задач
2. Обсудить с ними сложившуюся ситуацию и наметить путь, который они должны пройти для решения поставленных задач (сделать это визуально в виде дорожной карты на плакате)

3. Объяснить что будет результатом обучения, которые также оформить в наглядном виде.
4. Подготовить план образовательного процесса
5. Поддерживать усилия слушателей на протяжении всего обучения, с позиции сотрудничества и партнерства.

Так приходим к идее удовлетворения потребности через идею образовательного проекта.

Упражнение для команд. Подготовить опросник(интервью) 7-10 вопросов для определения потребностей.

15 минут для работы в команде. 2 минут для представления опросника по технологии открытого пространства (Open Space Technology). Где участники самостоятельно предлагают свои опросники перед всеми на флипчартах, там же могут устно прокомментировать будущий план работы изучения потребностей. Есть определенное место для групповой дискуссии и время (3 минуты).

Далее все участники ходят между флипчартами и решают, к обсуждению какого опросника они хотят присоединиться. Этаким принцип «ярмарки» или «рынка»: каждый самостоятельно находит то, что ему более ближе (на это дадим еще 5 минут)

С этого момента тренер больше не управляет происходящим: участники самоорганизуются, расходятся по интересам и начинают обсуждение.

Роль тренера-фасилитатора ограничивается лишь тем, чтобы наблюдать за процессом, а в конце собрать флипчарты с результатами работы групп, подвести итоги и объявить об официальном окончании сессии.

### 5.2.3 ПРОЕКТНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ВЗРОСЛЫХ

**Цель** - понимание о специфике образовательного проекта.

**Ожидаемые результаты:** участники получают представление об особенностях проектного подхода и навыки проектирования

Видео <https://www.youtube.com/watch?v=QQIUeoc0Is>

Обсуждение добрых намерений героев для поздравления ослика. Потом получается не так, как задумано. В результате оказывается, что ослику и не нужен был мед, шарик и звонок. Ему нужен был хвост. Юмористическое представление проекта (6 минут).

Упражнение в парах «Мой опыт участия в проекте».

Обсудить в парах (три аспекта участия в проектах-по одному опыту) - 5 минут

Что было положительным +	Что не понравилось -	Странное непонимание (хорошо ли это было для меня или плохо?)
Пример		
Знакомство с новыми людьми	Короткие дедлайны приводили к стрессу	Все ли я сделал чтобы стать успешным

Рассказать - 1 минута

Обсуждение опыта. 10 мин.

Резюме тренера: Проект характеризуется периодом, целью, локальностью, ресурсами, результатами, отчетностью перед заказчиком, бенефициарами, государством и это - не системная деятельность по удовлетворению определённых нужд. проект всегда авторский и должен быть в рамках реализации миссии организации.

### Лекция. Образовательный проект

Проект – сочетание конкретных характеристик в реальных условиях для достижения конкретной цели, в определенный момент времени.

Для качества обучения взрослых разработка образовательного проекта предполагает уникальность:

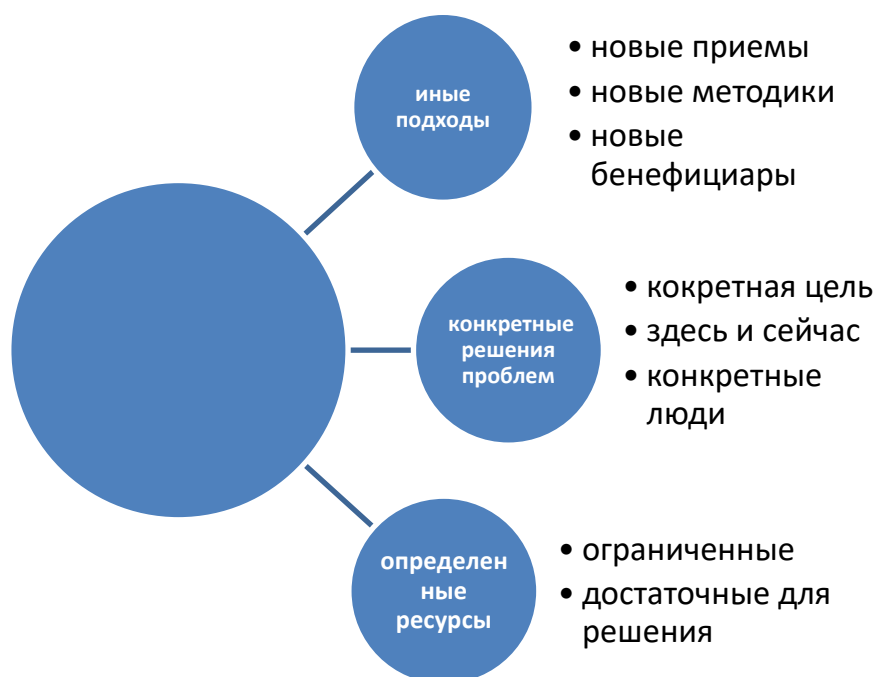


Рис. 5.5. Определяющие уникальности проекта

Образовательный проект- сконструированная реальность в мыследеятельности автора для решения проблем по реализации миссии. Образовательный проект – это форма организации занятий, предусматривающая комплексный характер деятельности всех его участников по получению образовательной продукции за определенный промежуток времени – от одного урока до нескольких месяцев.<sup>22</sup>

Жизненный цикл образовательных проектов содержит все основные стадии управления проектом: от разработки концепции проекта по оказанию образовательной услуги и ее обоснования до документационного подтверждения получения образовательной услуги<sup>23</sup>и состоит из пяти фаз:

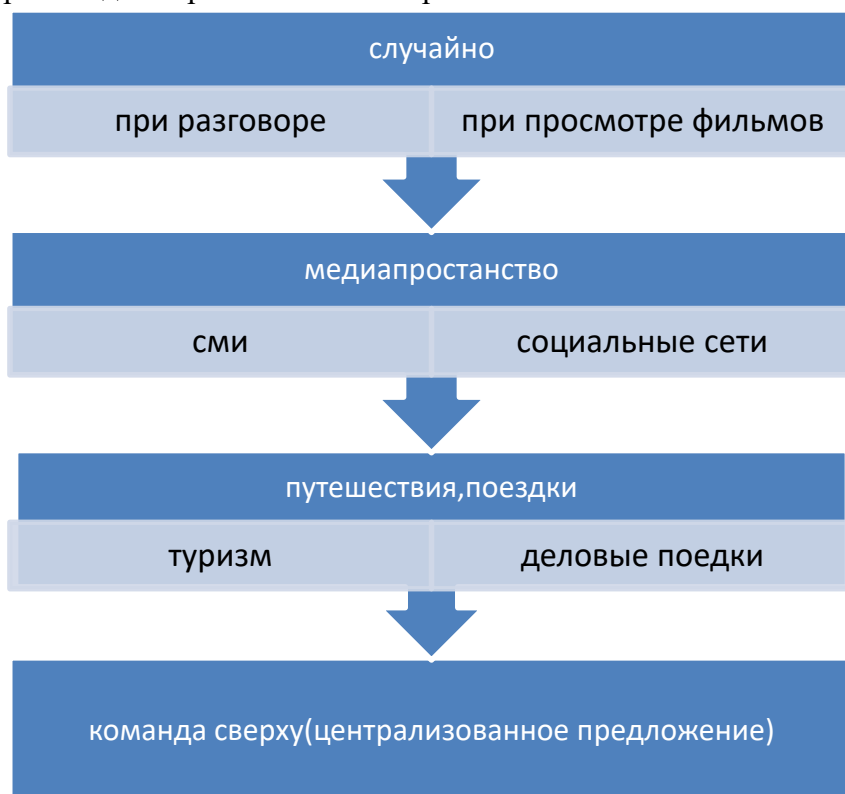
<sup>22</sup>Чечель И. Д., Грабарь И. Д., Монахова Л. И. Проектная деятельность как способ организации семиотического образовательного пространства: электронный учебник [электронный ресурс]. URL:<http://bg-prestige.narod.ru/proekt/>

<sup>23</sup> Ковалева, Т. В. Особенности образовательных проектов и управления ими / Т. В. Ковалева, Д. В. Воробей. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 12 (116). – С. 1290-1293. – URL: <https://moluch.ru/archive/116/31869/>





Откуда берется идея образовательного проекта?



Самое главное почувствовать нужность образовательной программы людям (определённой группе)



Рис. 5.6. Этапы жизненного цикла проекта

Проектный цикл состоит из нескольких этапов (рис. 5.6.)

Оценка потребностей – часть цикла проекта, это фокус на сообщество, на выявление конкретных потребностей людей конкретной проблемы, определение риска (почему это происходит, какие факторы на это влияют).

На этапе «информация» необходимо понять все риски и факторы, которые находятся на уровне человека, группы, локального, социума, включая анализ возраста, стажа, образования, опыта, навыков и т.д. Затем идет диагностика и градация проблем, чтобы понять проекции их решения. На стадии «разработка» – отвечаем на вопрос «Что делаем?». Потребности позволяют понять влияние, воздействие на проблему, определить подходы, быть осведомленным в ситуации для ее мониторинга и контроля, а также сформулировать результаты проекта.

Результат-позитивный момент, который мы хотим увидеть по завершению проекта!

Образовательный проект – это всегда комплексная деятельность. Тренер должен понимать, что он привносит этот проект.

Упражнение. Упражнение "Метод Тамерлана"

Комментарий: Рекомендуются заранее прорепетировать.

Реквизит: 6-10 палочек или простых карандашей. Упражнение выполняется на листе флипчарта. Тренер с реквизитом, участники стоят вокруг и смотрят.

Тренер рассказывает: Шел Тамерлан по городам, завоевывал их, и когда покидал город, многие мужчины данного города вступали в его армию. И росло войско Тамерлана, и надо было вести все более сложный учет численности. И есть легенда, что у Тамерлана была своя система подсчета. Сейчас я буду раскладывать фигуры и называть число. Ваша задача - увидеть закономерность и назвать число. Назвали один раз и молчите, дайте понять и остальным.

Тренер начинает складывать палочки, делает он это быстро. Сложит фигуру и называет число от нуля до десяти. Какие-то палочки(карандаши) он отбрасывает, потом опять использует их.

Фишка в том, что сами фигуры не имеют никакого смысла. Тренер держит на флипчарте обе руки и называя число, показывает тоже количество пальцев.

Через какое-то время все участники начинают понимать в чем суть. Важно: упражнение проводить быстро, динамично.

Обсуждение: Коллеги, о чем было упражнение? Что Вы вынесли для себя?

Вывод: Управляя проектом, особенно в условиях большого информационного потока и малого временного ресурса, важно сохранять эмоциональное спокойствие, не поддаваться панике, уметь видеть ситуацию широко, с разных сторон, и рассматривать все возможные варианты.

#### 5.2.4. ЦИКЛ ПЛАНИРОВАНИЯ ПРОЕКТА

Цель-понимают цикл планирования проекта и его применение

Результаты: участники знают фазы планирования проекта и могут их применять при планировании образовательного проекта.

Вопрос к участникам: Зачем нужен план?

Обсуждение опыта. 10 мин.

#### Лекция. Планирование проекта

Формат действий при планировании проекта :



Основные фазы, которые надо рассмотреть при планировании проекта представлены в таблице:

Фазы	Действия
Начальная стадия (пред-проектный период)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• производится сбор данных о текущем положении организации,</li> <li>• анализ положения,</li> <li>• принимается решение о целесообразности инициации нового проекта,</li> <li>• оцениваются возможные сценарии развития ситуации,</li> <li>• утверждается общая концепция проекта</li> </ul>
<b>Стадия разработки</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• процесс управления и осуществления работы делится на фазы</li> <li>• утверждается план выполнения работ</li> <li>• выделяются финансовые, человеческие и технические ресурсы</li> <li>• назначаются лица, ответственные за исполнение проекта</li> <li>• готовится проектная документация</li> <li>• производится стратегическое планирование работ,</li> <li>• изыскиваются ресурсы</li> <li>• составляется бюджет проекта, а также все необходимые сметы.</li> </ul>
<b>Стадия реализации</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• выполнение работ (заключение договоров и контрактов, оперативная организация эффективного управления ресурсами и работами, решение вопросов, возникающих в ходе осуществления проекта и т.д.), которые необходимы для достижения целей, поставленных в процессе утверждения проекта</li> </ul>
<b>Завершающая стадия</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• окончательное достижение поставленных целей,</li> <li>• испытание полученного результата на предмет соответствия требованиям,</li> <li>• подведение итогов,</li> <li>• подготовка итоговой документации (отчетность)</li> <li>• закрытие проекта</li> </ul>

Программный цикл также необходим для четкого планирования образовательного проекта.



Планирование включает несколько этапов:

- Цели планирования (четкое точное описание целевой группы; описание мероприятий, составляющих суть проекта; формы обучения; стратегии; практические навыки тренера; и т. п.)
- Практическая деятельность, связанная с задачами проекта
- Описание ресурсов (кто и что потребуется для реализации цели и решения задач)
- Результат, конечный продукт (количество участников, методическая разработка и т. п.). Что должно быть на выходе.
- Отчетность. Сбор, анализ и рассылка информации, касающейся эффективности выполнения проекта. Сюда входит отчетность по текущему состоянию проекта, отчетность по ходу выполнения проекта, а также прогнозы воздействия проекта на изменение ситуации или поведения людей.

#### Планирование образовательного проекта

- определение цели

Цель проекта - это постановка вопроса, на который надо получить ответ. Основные подходы при формировании цели обучения:

- SMART (конкретная, измеримая, достижимая, актуальная, определенная во времени)
- SPICE (учет факторов: социальных, физических, интеллектуальных, культурных, эмоциональных)
- Таксономия Блума (охватывают цели обучения в когнитивной, аффективной и психомоторной областях)
- описание целевой группы

**Целевая группа** – это группа людей, чью проблему решает проект, для кого создается ценностное предложение в сфере образования взрослых

- формулировка задач

**Задачи** – это шаги, которые необходимо сделать, чтобы достичь поставленной цели проекта: изучить.. описать.. установить.. выявить.. сформулировать.. привлечь...исследовать..

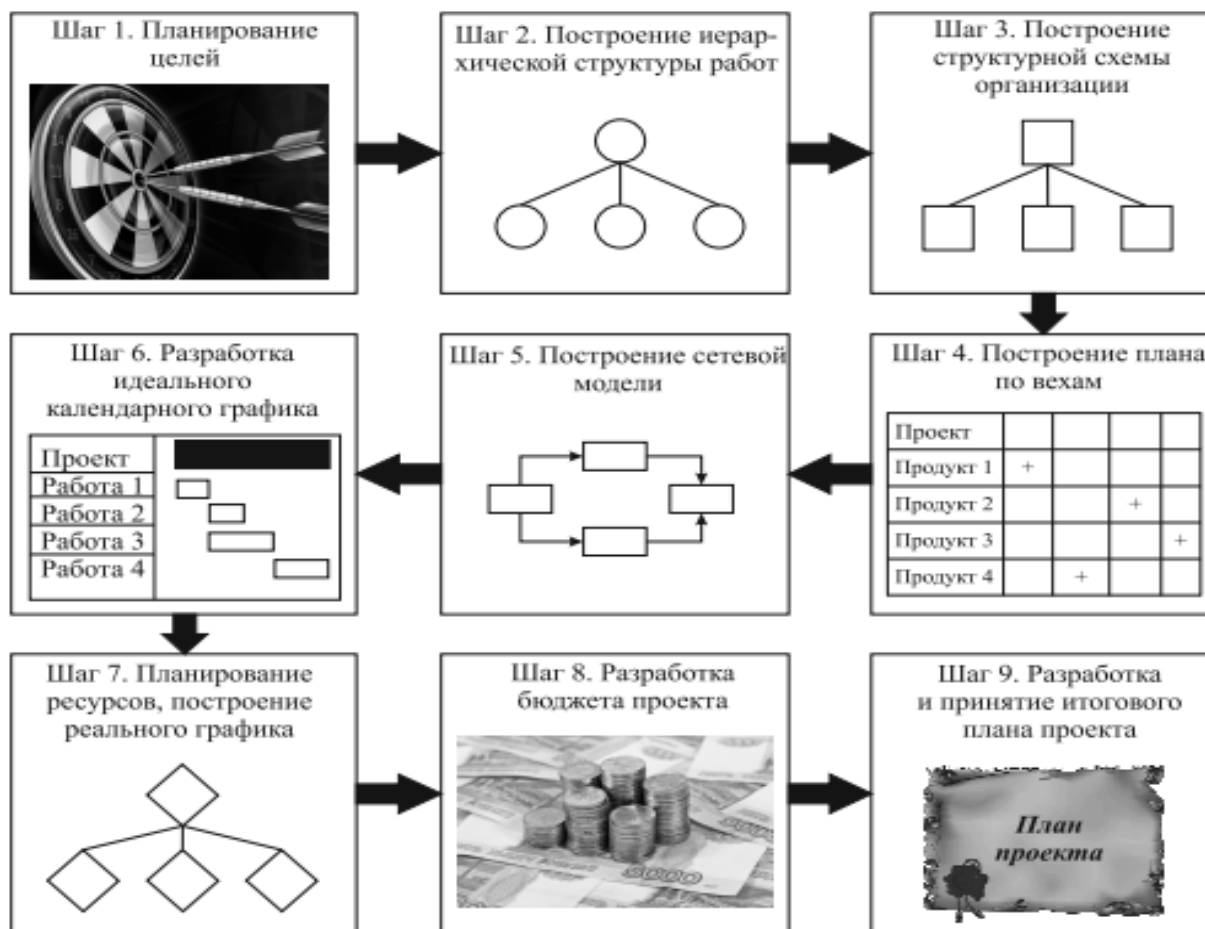
- утверждение компонентов

Проект можно представить в виде его основных компонентов Каждый компонент проекта – это структурный элемент, представляющий физический или логический фрагмент проекта

- описание входных данных

Входными данными для разработки плана проекта являются:

- Договорные требования.
- Описание доступных ресурсов.
- Оценочные и стоимостные модели.
- Документация по аналогичным разработкам.
- Процедура построения календарного плана.
- конкретный план деятельности<sup>24</sup>
- конечный продукт

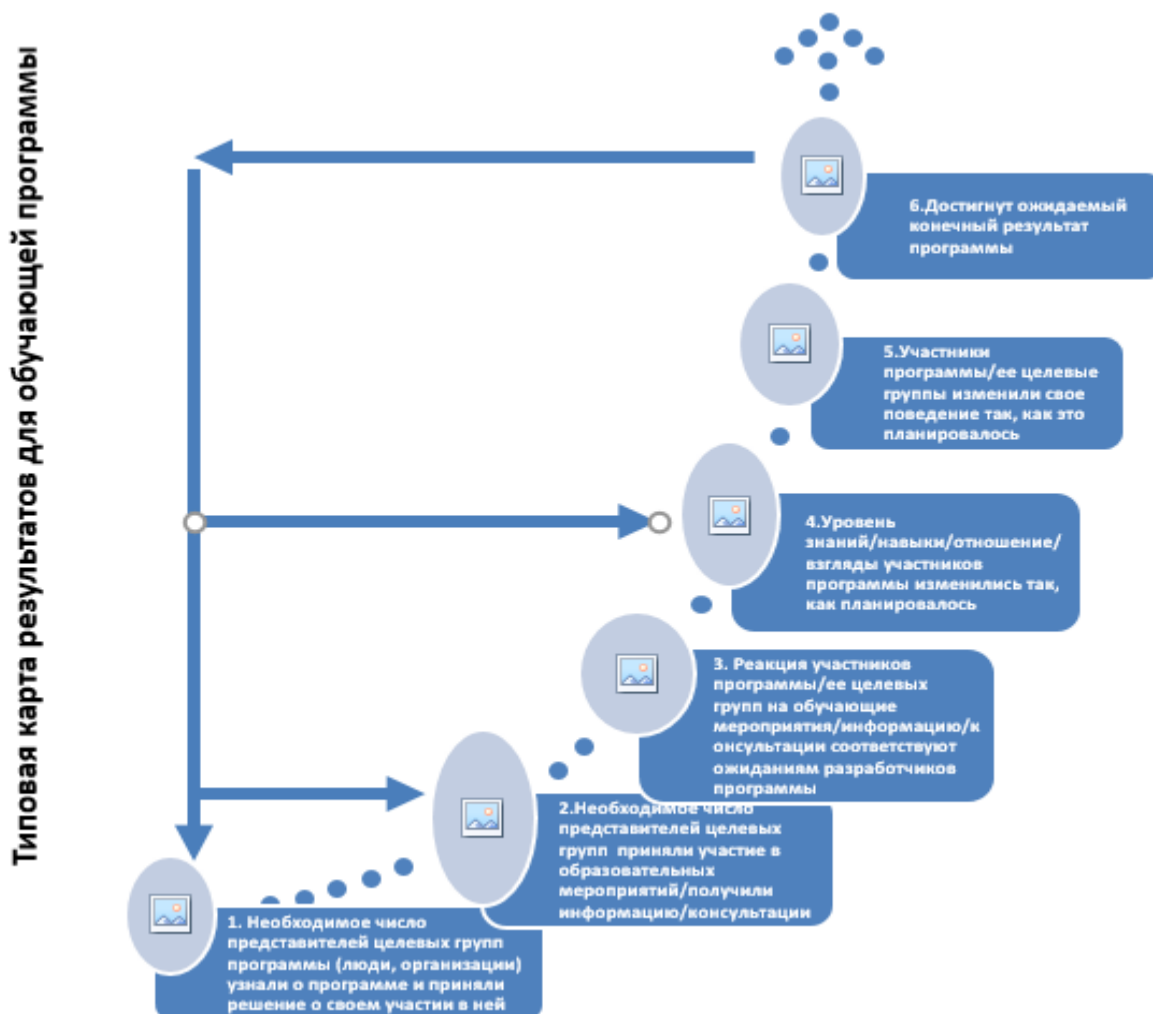


<sup>24</sup> Управление ресурсами проекта: учебное пособие / автор-сост. А. В. Богомолова. – Томск : Эль Контент, 2014

Конечный продукт проектной деятельности может быть представлен как в материальной

форме (печатное исследование, пособие, руководство, макет и т.д.), так и в интеллектуальной форме (игра, дискуссия, постановка и т.д.).

- результаты проекта



Упражнение. Анализ ситуации для разработки образовательного проекта в рамках повышения предпринимательской грамотности

Делимся на четыре группы.

Обсуждение и фиксирование ответов -20 минут

Презентация команд 20 минут.

Вопросы для обсуждения:

Каковы проблемы?

Какова их природа и особенности?

Где «живет» проблема?

Место?

Время?

Действия?

Есть ли какие-то возможности решить проблему?

Позволяет ли текущая ситуация открыть новые направления, новые возможности?

Для кого это большой риск?

Что мы знаем об этих людях?

Кто наши бенефициары?

Кто заинтересованные лица?

Каковы вызовы, с которыми может столкнуться человек?

Из каких источников можно получить информацию?

Как наша организация может помочь людям?

Какие знания нужны участникам?

Какие умения им помогут?

Какие ценности они могут освоить?

На какую практическую деятельность мы можем ориентироваться?

После обсуждения презентация выводов. 5 минут каждой команде.

Резюме упражнения. Сложно ли провести подготовительную работу для разработки образовательного проекта?

### **ТЕМА 5.3: ПЛАНИРОВАНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ**

Видеоролик о планировании. <https://www.youtube.com/watch?v=WTYWtGi--Uo>

**Цель**-понимают алгоритм планирования и организацию обучения

**Ожидаемые результаты:** участники знают фазы планирования и организации обучения взрослых и могут их применять при реализации образовательного проекта

**План:**

**5.3.1. Цикл обучения взрослых**

**5.3.2. Планирование и разработка образовательной программы**

**5.3.3. Содержание образовательной программы**

**5.3.4. Организация обучения взрослых**

#### **5.3.1. ЦИКЛ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ**

Актуализация

<https://www.youtube.com/watch?v=6p2GbVpIqCg>

Вопрос: Что происходит?

Как учиться взрослый человек?

Взрослому человеку надо понимать: Зачем?

Какой навык Вы получили за последний год(6 месяцев, месяц)

Вспомните о чем-нибудь, чему Вы научились за последнее время. Не обязательно, чтобы это были теоретические знания, -Вы можете припомнить поведение, или какой-либо навык, или же Ваше собственное небольшое «открытие» в уже, казалось бы, знакомой области. Речь может идти также и каком-либо неизвестном ранее факте, или вновь приобретенном знании. Время 3 минуты.

Обсуждение 7 минут

Вывод. Если то, чему Вы научились, важно для Вас, если Вы собираетесь использовать это в Вашей повседневной жизни, практике, если Вы долго будете помнить это в будущем-то, скорее всего, процесс Вашего обучения шел именно по «циклу обучения взрослых».

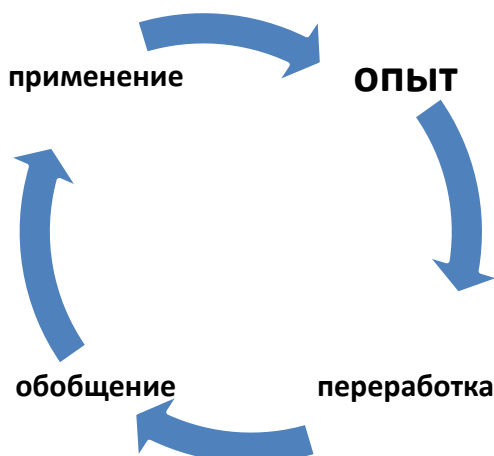
Вспомните, как после определённого действия, или получив новый опыт, Вы делали паузу и думали о том, что только-что сделали (или испытали). Это и есть основа «цикла обучения взрослых»

### Лекция. Цикл обучения взрослых

Большинство учебных программ начинается с теории. Практика вступает на более поздних этапах. Цикл обучения взрослых развивается по принципиально иному пути: он представляет собой цикл обучения на основе опыта, и цикл состоит из четырех основных этапов:



На следующей схеме показано, что должен предпринять тренер для того, чтобы, используя естественный цикл обучения, добиться максимальных результатов:



Действия тренера-андрагога:



- ❖ Опыт-создание ситуаций, которые помогают участникам в приобретении опыта-например ролевые игры, симуляции, фильмы, демонстрации, опросники
- ❖ Переработка-структурированный разбор полученного опыта, обратная связь, например структурированная дискуссия, работа в подгруппах.
- ❖ Обобщение-помощь участникам в обобщении полученного во время тренинга опыта применительно к реальным жизненным ситуациям. Например, структурированные дискуссии, лекции, подытоживание, визуализация выводов.
- ❖ Применение- помощь участникам в принятии решения о применении полученных знаний на практике-например беседа о стратегии применения, разработка конкретных задач и планов, создание плана действий.

Процесс совершенствования навыков, повышения профессионального мастерства никогда не прекращается: его можно представить в виде бесконечной спирали развития компетентности (см. рис 5.7.). Спираль определяет важность успешной бизнес-адаптации: «Компания (и сотрудники) будет процветать до тех пор, пока темп обучения в ней будет выше (или равен) темпу

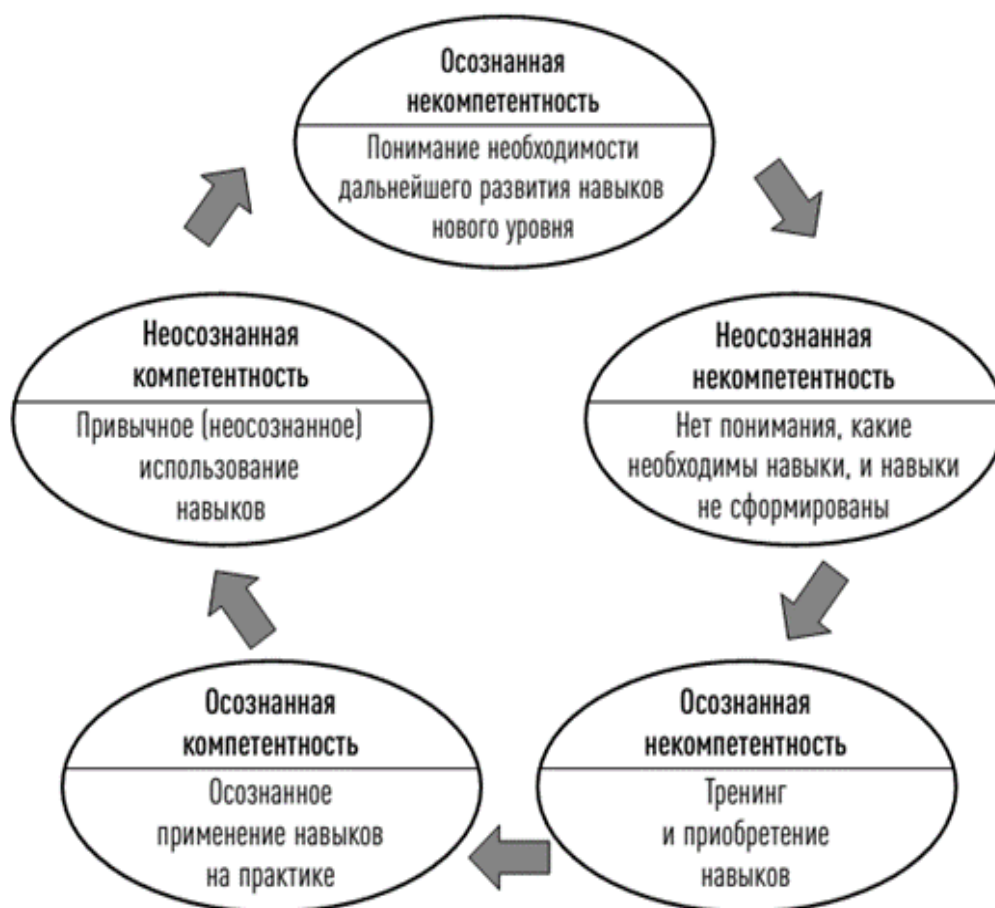


Рис. 5.7. Спираль развития компетентностиизменения внешней среды».

Цикл обучения взрослых опирается на теорию «Цикл Колба», где процесс обучения представляет собой цикл или своеобразную спираль. Это своего рода цикл накопления личного опыта, в дальнейшем – обдумывания и размышления, и в итоге – действия. По мнению Девида Колба процесс обучения – это своеобразная спираль, главные этапы которой

составляют накопление личного опыта, его обдумывание, и последующее действие, которое является результатом.

Этапы обучения:

1. Конкретный опыт (КО). Данный этап предполагает наличие у человека некоторого личного, конкретного опыта в том аспекте, который он планирует изучить.

2. Мыслительные наблюдения (МН). Данный этап предполагает обдумывание, анализ тех исходных знаний, которые есть у человека.

3. Абстрактная концептуализация (АК). В данном этапе происходит обобщение полученной информации и построение конкретной модели. Именно в этом периоде тренинга происходит генерация новых идей, выстраивание взаимосвязей между явлениями и добавления информации о закономерностях в изучаемой теме.

4. Активное экспериментирование (АЭ). Это завершающий этап, в ходе которого созданная модель или концепция проверяется на практике, обучаемый проверяет ее эффективность и практичность.

Схема наиболее эффективного проведения интерактивного обучения:

Этапы	Содержание
Мотивация и объявление новой темы.	Данный этап называется также «проблематизация» в среде тренеров. Его цель заключается в том, что привлечь внимание обучаемых к теме, вызвать интерес, сформировать ощущение значимости данного вопроса. Также на этом этапе используются упражнения, которые могут продемонстрировать участникам недостаток знаний в данной теме и мотивировать их на приобретение новых знаний. Данный этап занимает 10% времени.
Изучение нового материала.	Это основной этап, который подразумевает получение учащимися новых знаний и умений. Участники получают ответы на те вопросы, которые были озвучены в начале обучения и научаются способам их практического разрешения. В изучении нового материала желательно также использовать упражнения и практические занятия. Данный этап занимает 50% времени.
Оценивание.	На данном этапе происходит оценка того, насколько хорошо участники усвоили новые знания, навыки. Она может происходить в виде практических, тестовых заданий, обсуждений, кейсов. Данный этап занимает 10% времени.
Подведение итогов урока (дебрифинг, рефлексия).	Заключительный этап, в ходе которого тренер спрашивает, что было полезно, эффективно, собирает пожелания и побуждает к дальнейшему самостоятельному изучению материала. Данный этап занимает 10% времени.

Уточняем цели на основе теории «Таксономия Блума».

**Таксоно́мия** (от др. -греч. τάξις – строй, порядок и νόμος – закон) – учение о принципах и практике классификации и систематизации сложноорганизованных иерархически соотносящихся сущностей.

Таксономия Блума – классификация учебных целей в познавательной сфере, предложенная в 1956 году американским психологом Бенджамином Блумом.

Уровни учебных целей - конкретные действия учащихся, свидетельствующие о достижении данного уровня.

В своей классификации Б. Блум разделил цели образования на три области: когнитивную (требования к освоению содержания предмета), психомоторную (развитие двигательной, нервно-мышечной деятельности) и аффективную (эмоционально-ценностная область, отношение к изучаемому).

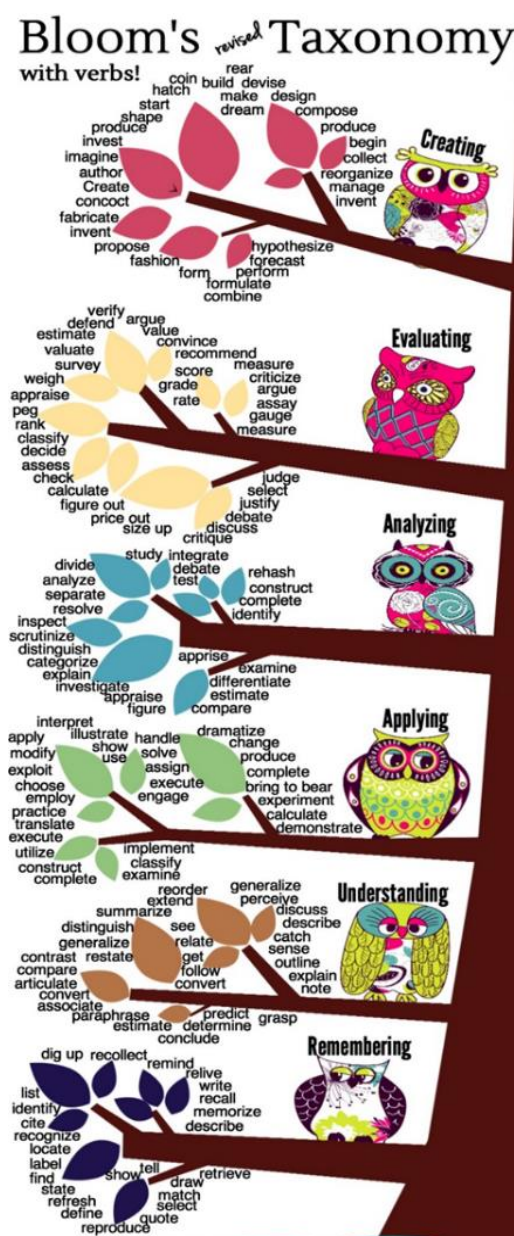
1. Когнитивная (познавательная) область. Сюда входят цели от запоминания и воспроизведения изученного материала до решения проблем, в ходе которого необходимо переосмыслить имеющиеся знания, строить их новые сочетания с предварительно изученными идеями, методами, процедурами (способами действий), включая создание нового. К познавательной сфере относится большинство целей обучения, выдвигаемых в программах, учебниках, в повседневной практике учителей.

2. Аффективная (эмоционально-ценностная) область. К ней относятся цели формирования эмоционально-личностного отношения к явлениям окружающего мира, начиная от простого восприятия, интереса до усвоения ценностных ориентаций и отношений, их активного проявления. В эту сферу попадают такие цели – формирование интересов и склонностей, переживание тех или иных чувств, формирование отношения, его осознание и проявление в деятельности.

3. Психомоторная. Сюда попадают цели, связанные с формированием тех или иных видов двигательной (моторной), манипулятивной деятельности, нервно-мышечной координации. Это навыки письма, речевые навыки; цели, выдвигаемые физическим воспитанием, трудовым обучением.

В своем фундаментальном труде «Таксономия Образовательных Целей: Сфера познания» Блум попытался сконструировать иерархию образовательных целей, охватывающих когнитивную область, которая шаг за шагом описывала бы уровни человеческого мышления и вытекающие отсюда задачи обучения. С точки зрения Блума, цели обучения напрямую зависят от иерархии мыслительных процессов, таких как запоминание (remembering), понимание (understanding), применение (applying), анализ (analyzing), синтез (evaluating) и оценка (creating).

Соответственно каждому уровню с помощью определенных глаголов может предлагаться набор задач. Так, например, для уровня запоминания подойдут задачи, начинающиеся с глаголов, запомните, повторите, перечислите, назовите, напишите, сымитируйте, определите, выучите и т.д.



Таксономия Блума классифицирует учебные задания на 6 уровней:

Первый уровень «ЗНАНИЯ» – научение ИНТЕРЬЕРИЗИРОВАТЬ информацию, т.е. переносить информацию со слов учителя, со страниц учебника и других источников в кладовую ПАМЯТИ, превращать ИНФОРМАЦИЮ в ЗНАНИЯ;

Второй уровень «ПОНИМАНИЕ» – научение МАНИПУЛИРОВАТЬ ЗНАНИЯМИ (представлять в различных видах интерьеризированную информацию), которые попали в ПАМЯТЬ;

Третий уровень «ПРИМЕНЕНИЕ» - научение ПРИМЕНЯТЬ ЗНАНИЯ по примеру, по правилу или по алгоритмическому предписанию, т.е. «по примеру и подобию»;

Четвертый уровень «АНАЛИЗ» - научение посредством алгоритма анализа (элементарной мыслительной операции) на основе ранее приобретенных знаний открыть для себя НОВЫЕ ЗНАНИЯ;

Пятый уровень «СИНТЕЗ»- научение посредством алгоритма синтеза на основе ранее приобретенных знаний открыть для себя НОВЫЕ ЗНАНИЯ;

Шестой уровень «ОЦЕНИВАНИЕ» - научение делать УМОЗАКЛЮЧЕНИЯ в конкретной ситуации посредством элементарных мыслительных операций, на основе ранее приобретенных ЗНАНИЙ, открытых для себя НОВЫХ ЗНАНИЙ и жизненного ОПЫТА.

Задания, определяющие деятельность обучающихся можно понять, расширив понимание Таксономии Блума (см. табл. 5.2)

Таблица 5.2. Деятельность обучающихся с позиции Таксономии Блума.

Таксономия познавательных целей	Задания, определяющие действия обучающихся		
	1. задание	2. задание	3. задание
Оценка	Ранжируйте и обоснуйте	Проведите экспертизу состояния	Определить возможные критерии оценки
Синтез	Придумайте игру	Разработайте план, позволяющий...	Напишите возможные сценарии развития
Анализ	Перечислите и постройте классификацию	Сравните точки зрения (критической мышление)	Составьте перечень основных свойств
Применение Выполнять или использовать процедуры в данной ситуации.	Изобразите графически	Разработайте и проведите презентацию	Рассчитайте на основании данных
Понимание Определять значение учебных сообщений, включая устные, письменные и графические коммуникации	Покажите связи, интеграцию (взаимодействие, взаимовлияние и.т.)	Объясните причины	Прокомментируйте. Можете привести пример?
Ознакомление	Повторите и сгруппируйте вместе	Составьте список понятий	Расположите в определённом порядке(ранжирование)

Задание (время 20 минут)

Тренер создает четыре команды и дает им задание по уровням Таксономии Блума:

**1 команда. Упражнение** «Закрепление вновь поступившего багажа в трюме корабля».

«ПОНИМАНИЕ» – научение МАНИПУЛИРОВАТЬ ЗНАНИЯМИ (представлять в различных видах интеръеризированную информацию), которые попали в ПАМЯТЬ

Показателем понимания может быть преобразование материала из одной формы выражения - в другую, интерпретация материала. Конкретные действия слушателей, свидетельствующие о достижении данного уровня: объясняет факты, правила, принципы; преобразует теоретический материал в инфографику.

**2 команда. Упражнение** « Ментальная карта»

«ПЕРЕЛОЖЕНИЕ». Реорганизуи информацию по Таксономии Блума в виде Ментальной карты, где также есть предположение о дальнейшем ходе явлений, событий, представлены будущие последствия, вытекающие из имеющихся данных.

**3 команда. Упражнение** «Процесс установления учебных целей»

«Применение» Третий уровень « ПРИМЕНЕНИЕ» - научение ПРИМЕНЯТЬ ЗНАНИЯ по примеру, по правилу или по алгоритмическому предписанию, т.е. «по примеру и подобию»

Эта категория обозначает умение использовать изученный материал в конкретных условиях и новых ситуациях.

Конкретные действия слушателей, свидетельствующие о достижении данного уровня: применяет законы, теории в конкретных практических ситуациях, использует понятия и принципы в новых ситуациях.

Установить последовательность процесса уточнения целей и представить её в виде презентации в программе PowerPoint.

**4 команда. Упражнение** «Структура темы».

«АНАЛИЗ» - научение посредством алгоритма анализа (элементарной мыслительной операции) на основе ранее приобретенных знаний открыть для себя НОВЫЕ ЗНАНИЯ

Эта категория обозначает умение разбить теоретический материал (раздатка тренера) на составляющие так, чтобы ясно выступала структура.

Конкретные действия слушателей, свидетельствующие о достижении данного уровня: вычленяет части целого; выявляет взаимосвязи между ними; определяет принципы организации целого; видит ошибки и упущения в логике рассуждения; проводит различие между фактами и следствиями; оценивает значимость данных.

Вопросы для обсуждения

Как оценивали логику построения материала в виде инфорграфики, карты, письменного текста; соответствие выводов имеющимся данным.

Подведение итогов

### 5.3.2. ПЛАНИРОВАНИЕ И РАЗРАБОТКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

**Цель** -формирование навыков планирования образовательной программы,разработка реального календарного графика работ основанном на планировании развития и использования ресурсов.

**Ожидаемые результаты:** участники знают, как запланировать обучение; алгоритм создания образовательной программы (ОП); понимают дизайн ОП; смогут структурировать ОП, участники умеют разрабатывать план образовательной программы.

Ролик для обсуждения при вхождении в тему (7 мин)

<https://xn--j1ahfl.xn-->

[plai/library/metodi\\_planirovaniya\\_i\\_provedeniya\\_uchebnih\\_zanyatij\\_124416.html](https://xn--j1ahfl.xn--plai/library/metodi_planirovaniya_i_provedeniya_uchebnih_zanyatij_124416.html)

Вывод. Какой путь выберет обучающийся, зависит от учителя

Всему, что необходимо знать, научить нельзя, учитель может сделать только одно – указать дорогу.

Ричард Олдингтон. **Ричард Олдингтон** (англ. Richard Aldington; настоящее имя Эдвард Годфри Олдингтон; 8 июля 1892 – 27 июля 1962) – английский поэт, прозаик, критик.

### Лекция. Планирование и разработка образовательной программы.

Планирование является стандартной процедурой непрерывного улучшения и могут применяться к проектам, программам или организациям. Базовой формой является PDCA (планируй, делай, проверяй, действуй) – цикл, описывающий этапы

- План: выявление и анализ проблемы.
- Делать: разрабатывать и тестировать потенциальное решение.
- Проверка: оценка эффективности тестового решения и анализ возможности его улучшения.
- Действие: полное внедрение улучшенного решения.

Данный базовый цикл был улучшен и дополнительно дифференцирован, чтобы соответствовать его различным применениям (обычно последовательность «пробного запуска» перед большим развертыванием заменяется непрерывной корректировкой, например, при использовании циклов для стратегического планирования). Это также относится и к образованию, которое включает множество процессов.

Процесс формирования познавательного интереса к предмету происходит под влиянием многих факторов: содержание предмета, методы обучения, деятельность обучающихся и личность тренера. Решающее значение оказывает именно сочетание всех видов деятельности с учетом равномерно усложняющегося уровня познавательной самостоятельности.

Опираясь на опыт прошлого, специальные исследования и практику современности, можно говорить об условиях, соблюдение которых способствует формированию, развитию и **укреплению познавательного интереса обучаемых.**

**Первое условие** максимальная опора на опыт и активную мыслительную деятельность взрослых. Для системы работы преподавателя по активизации познавательной деятельности слушателей в обучении очень важно иметь в виду, что в мыслительной деятельности можно выделить три уровня:

- уровень понимания,
- уровень логического мышления
- и уровень творческого мышления, а также учитывается память и внимание обучаемых.

**Второе условие** развитие познавательных интересов и личности в целом. Оно состоит в том, чтобы вести образовательный процесс на оптимальном уровне развития обучаемых. Именно это условие и обеспечивает укрепление и углубление познавательного интереса.

Подготовка эффективной программы- это ответы на вопросы!!!

- Чего мы хотим и чего сможем достичь в ходе обучения?
- С какими знаниями, умениями, навыками будем работать?
- С помощью каких методов мы будем это делать?
- Из каких сессий (блоков) будет состоять программа?
- Какова цель именно этих блоков?

Определяемся с самым важным:

- знаниями, которые нужно передать участникам;
- информацией, с помощью которой вы будете это делать.

Следующим этапом станет выбор необходимых упражнений, работа над ними и приведение к тому виду, в котором они будут максимально полно соответствовать цели каждого блока. Работа над упражнениями (адаптация, упрощение, усложнение, визуализация, методическое обеспечение и т. п.)

Приведение к тому виду, в котором упражнения будут максимально полно соответствовать цели каждого блока.

**Наш опыт собственного обучения –важен!** (Даже профессора когда-то были наивными учениками)

**Создание программы: с чего начать**

**Иерархия вопросов**

Так называется структурированный способ, который помогает узнать о скрытых потребностях.

Сбор информации о потребностях в обучении.

1 уровень

- Какова потребность?
- Для чего нужен курс (тренинг, мастер-класс)?
- Когда пригодятся его результаты?
- Где они пригодятся?

Когда будут ответы на эти вопросы, можно перейти к следующему уровню.

Уровень 2

- Какие способности будут точно нужны?
- Почему они станут нужны?
- Когда это случится?
- Где они будут применяться?

Скорее всего, на два последних вопроса вам ответят так же, как и на первом уровне. Не смущайтесь: это повторение даст вам уверенность в том, что вы все поняли правильно.

Иногда приходится работать, используя анализ более глубокого уровня: «Какие именно навыки? Почему именно они?»; «Какие именно техники? Почему именно они?»; «Какие именно типы поведения? Почему именно они?». Это поможет понять, какой объем навыков, опыта, знаний нужен заказчику.

Проанализировав полученную информацию, можно понять, чего именно не хватает заказчику и его клиентам, станет ясно, чему их нужно учить и как строить образовательную программу. Чтобы не сомневаться в верности понимания, найдите причину отсутствия нужных знаний. Поиск приведет к определенным требованиям. Может, речь идет о новой профессии, которая требует новых навыков, а их отсутствие мешает прийти к нужному результату. Смысл в

том, чтобы подготовить обучаемых к новой работе и новой роли, невозможно без новых знаний и умений. Все это помогает определиться с содержанием программы.

Будет великолепно, если удастся спланировать ОП, которая принесет всем и пользу, и удовольствие.

Составные элементы ОП.

Сессия блок (модуль тренинга) – структурная единица, представляющая собой объединенный предметно-дидактический направленностью комплекс взаимосвязанных процедур и средств работы тренера, который предназначен для решения учебной задачи с помощью создания в группе определенной ситуации воздействия.

Что должен включать каждый блок (модуль) вашего тренинга? На слайде представлен вариант приблизительной разбивки по времени. Временные рамки могут варьироваться в зависимости от типа рассматриваемого и отрабатываемого навыка.

Сессия(блок,модуль)-структурная единица ОП

- Примерное распределение времени
- Объяснение (примерно 15-20 минут)
- Демонстрация (примерно 5-10 минут)
- Упражнение (Делается студентами, примерно 20 минут)
- Обратная связь (Делается преподавателем и участниками, примерно 20 минут)

Какими будут основные формы работы?

Мини-лекция (Нужна для объяснения)

Модерация (Нужна для объяснения и обратной связи)

Фасилитация (Нужна для объяснения и обратной связи)

Работа над закреплением навыков :практическое занятие, семинар, работа с макетами, ролевая игра (Нужна для упражнения)

Групповая дискуссия (Нужна для объяснения и обратной связи)

Мозговой штурм (Нужен для упражнения)

Упражнение (Нужно для закрепления)

Делимся на четыре группы.

Рассмотрите этапы создания ОП, обсудите в группах и предложите последовательность шагов плана ОП -5 минут

Предлагаемые этапы (шаги) для обсуждения.

- Написание сценария
- Выбор методов: описание инструментов и средств для работы с этой информацией и навыками.
- Поиск информации: сбор необходимой информации для ОП.
- Описание ожиданий и формулирование целей: определение навыков и знаний, которыми в результате должны овладеть слушатели
- Проведение курса, тренинга, мастер-класса.
- Работа с результатами.
- Тестирование и коррекция плана.

Обсуждение результатов работы 10 минут и переход к логике, оптимальному алгоритму создания ОП. Далее презентуем правильный алгоритм.



**Шаг 1.** Описание ожиданий и формулирование целей: определение навыков и знаний, которыми в результате должны овладеть слушатели.

**Шаг 2.** Поиск информации: сбор необходимой для проведения тренинга информации.

**Шаг 3.** Выбор методов: описание инструментов и средств для работы с этой информацией и навыками.

**Шаг 4.** Написание сценария.

**Шаг 5.** Тестирование и коррекция плана.

**Шаг 6.** Проведение ОП (курса, тренинга).

**Шаг 7.** Работа с результатами (обязательна обратная связь).

Упражнение на постановку целей. 5-7 минут

Вызывается любой доброволец (либо вызывает сам ведущий). Тренер начинает говорить быстрее, чтобы был момент растерянности. Плюс кидает фразу в зал: «Смотрите внимательнее, что сейчас будет происходить».

- Вы поймали золотую рыбку. У вас есть 15 секунд, чтобы загадать ей три желания.

Далее ведущий ведет отсчет или загибает пальцы по секундам. Участник молчит? (Загадал, но не произнес. Если он не произнес свои желания, как другие догадаются о целях?). Если произнес, ведущий повторяет их так как было сказано.

Дом, кучу денег, машину...

Ведущий рисует дом.

Это что? Дом. Получи! Или: Хорошо, через 10 лет будет дом. Участник же не сказал, когда будет дом?

– Кучу денег.

Скиньтесь по 1 сому! Получи 20 сом.

– Хочу быть счастливым!

Обязательно: в следующем месяце будешь счастлив, даже несколько раз. Или будешь всегда счастлив, начиная с 2050 года. Любимая женщина? Через 150 лет у тебя появится. Я не доживу! А это твои проблемы.

Можно потренироваться еще на ком-то... «Я могу поспорить на любую сумму денег, что даже сейчас никто из вас с этим не справится!»

Обсуждение :

– Что сейчас происходило?

– Как нужно было загадывать желания, чтобы они были исполнены?

Подвести участников к постановке целей по схеме SMART:

- Specific – конкретные
- Measurable – измеримые
- Agreed – согласованные (с целями более высокого уровня)
- Realistic – реалистичные
- Timed – определенные во времени

## ПРИЛОЖЕНИЕ

Раздаточный материал для изучения.

1. Тренинг должен быть активным процессом для каждого участника, а не только для вас. Работая над планом, всегда ставьте в центр происходящего участников. Люди запомнят ваш тренинг и многому на нем научатся, если будут не пассивными зрителями, а активными действующими лицами в каждой сцене.

2. Помните, что каждый включенный в тренинг вид деятельности должен иметь логические начало, продолжение и финал. Благодаря логическому развитию блоков и грамотно построенной связи между ними весь тренинг будет выглядеть для его участников непрерывным процессом, каждую стадию которого они смогут оценить в любой момент.

3. Цели должны быть ясными для каждого слушателя. Для максимальной эффективности в начале каждого занятия объявляйте, какого результата вы ждете.

4. Выбор целей должен быть логичным и мотивированным. Рассказывая о целях тренинга, отдельно остановитесь на их актуальности.

5. Достижение целей должно выглядеть понятным процессом. После знакомства участников с целями тренинга подробно опишите методы, которыми вы будете пользоваться для их достижения, и упражнения, которые вам в этом помогут.

6. Основой тренинга должен стать личный опыт участников. Постарайтесь проводить тренинг так, чтобы участники говорили больше вас. Будьте направляющей силой и позвольте им развиваться!

7. Как можно больше заданий постройте на взаимодействии. Именно такие задания служат признаком хорошего тренинга. Если почти весь процесс основан на передаче информации, которую вы преподнесите в виде лекции, ценность тренинга гораздо ниже. Пусть информация, которой вы делитесь, будет не отвлеченно-теоретической, а взятой из жизни.

8. Не бойтесь отходить от первоначального плана. Если в тот момент, когда вы собирались изменить вид деятельности, в дискуссии вдруг поднимается важный вопрос, обсудите его, меняя планы по ходу дела. Тренинг – не армия, а ваша группа – живой организм. Слушайте его, и он ответит вам тем же. Однако необходимые для отдыха перерывы откладывать не стоит.

9. Спросите себя, какие воспоминания вы хотите оставить у участников. Будет великолепно, если вам удастся спланировать тренинг, который принесет всем и пользу, и удовольствие.

### 5.3.3. СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

**Цель-** формирование понимания структуры и содержания образовательной программы.

**Ожидаемые результаты:** участники могут структурировать образовательную программу, понимают оптимальность применяемых форм и методов обучения.

Актуализация темы.

Тренер предварительно на столе раскладывает несколько камней (4-5 см), ракушки различного размера в количестве 10-12 штук, бусины 30 штук разного цвета и размера около 1-3, какой-либо личный предмет тренера (брошь, запонки и т. п.), песок или мелкий щебень и сосуд с водой и красивую емкость (это может быть банка из-под кофе).

Начинает заполнять емкость по очередности, комментируя, что происходит:

1. Камни –это основные блоки или сессии образовательной программы (тренинга)
2. Ракушки –основные теории, концепты (обычно переработанный мировой опыт)
3. Бусины- формы, методы и приемы, для передачи информации для раскрытия блоков
4. Личная вещь тренера- его собственный опыт и авторское видение ОП (здесь же фактор историзма)

5. Песок -дополнительные объяснения к темам

Все это красиво укладывается в емкость и добавляется вода, чем плотнее уложены все элементы, тем меньше «воды» будет содержаться в ОП.

Вывод. Представили картину содержания ОП.

### Лекция. Содержание образовательной программы (тренинга)

Прежде чем, разбирать содержание программы, определимся с основными структурными компонентами видов профессиональной педагогической деятельности: субъект, объект, цели, средства их достижения и результаты деятельности (см. рис. 5.7).

Все эти компоненты взаимовлияют друг на друга, определяя в конечном итоге качество образовательной программы.

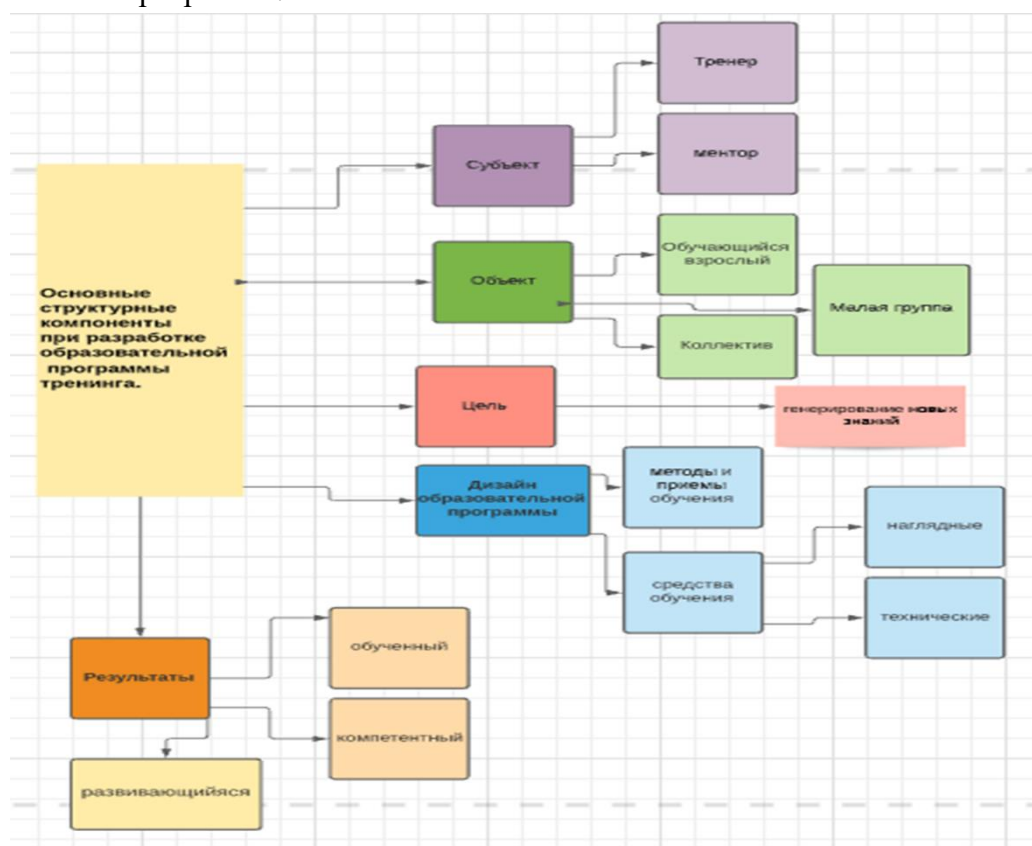


Рис. 5.7. Основные структурные компоненты

Дизайн образовательной программы.

Используя Цикл Колба имеем следующий алгоритм действия для создания ОП:

Название этапа	Сущность	Результат
<b>Полученный опыт</b>	Человек пробует сделать что-либо из того, чему учится, на практике. Причем так, как умеет сейчас, вне зависимости от того, являются ли его навыки достаточными (складывать футболку, составление пазлов и т. п.)	Понимание необходимости дальнейшего обучения (не получилось или получилось не слишком хорошо) либо вывод о том, что и так все хорошо. Очевидно, что в последнем случае дальнейшие шаги не нужны.
<b>Рефлексия</b>	Анализ плюсов и минусов приобретенного опыта, выводы о том, что было сделано удачно, а что можно было бы сделать лучше или по-другому	Подготовленность к необходимости изменений и обучению, в ряде случаев- полное или частичное знание того, как действовать правильно
<b>Теория</b>	Получение теоретических знаний о том, как действовать правильно в связке с приобретенным опытом и его анализом	Получены правильные алгоритмы действий на будущее
<b>Закрепление на практике</b>	Отработка теории, перевод знаний в умения и навыки, корректировка со стороны руководителя	Полностью или частично отработаны и закреплены необходимые навыки

В программе всегда должна быть четко видна структура – последовательно связанные между собой отдельные фрагменты

Разобравшись с тем чего нужно достичь, можно переходить непосредственно к разработке ОП. Вначале следует определить, каким будет его содержание, т.е. что участники должны узнать в процессе обучения. Тренеру необходимо владеть этим материалом в полной мере, но, планируя конкретный тренинг и учитывая его ограниченное время, включать в него темы исходя из критериев: что участникам абсолютно необходимо узнать в связи с данной темой; что было бы полезным, но не абсолютно необходимым; о чем участникам было бы желательно узнать, если бы не лимит времени. Рассматриваемые темы следует разбить на 3-7 пунктов (подтем) и объединить по содержательным блокам - в порядке, необходимом для последовательного решения задач и развития участников до состояния, когда они станут действовать в соответствии с ожиданиями заказчика. В каждый содержательный блок также необходимо включить установочный (презентация учебной программы, знакомство с участниками и их ожиданиями и т.д.) и завершающий (подведение итогов) блоки. Общее содержание блоков должно: быть ориентированным на последовательное достижение запланированных изменений; давать ответы на реальные потребности и проблемы участников; влиять на формирование знаний, умений, навыков и ценностей, являющихся основой поведения. Чтобы верно выстроить порядок передачи знаний для решения конкретных образовательных задач, рекомендуется составить план тренинга. Помимо последовательности изложения материала в нем также стоит прописать временные промежутки каждого блока. Это не означает, что тренинг пойдет полностью так, как запланирован – в процессе обучения обязательно возникают «побочные» проблемы, и обсуждение их важно участникам. При этом, время занятия истекает, и обязательные вопросы могут остаться без рассмотрения. План помогает придерживаться темы и достичь поставленной цели.

Блоки (модули) – структурные единицы, из которых строится ОП, каждый из них есть целостный предметно-дидактический комплекс, основанный на взаимосвязанных процедурах (средствах работы). Каждый отдельный блок нужен для решения определенной образовательной задачи с помощью создания некоей ситуации, воздействующей на учебную группу.

Общее содержание сессий должно:

- быть ориентированным на последовательное достижение запланированных изменений;
- давать ответы на реальные потребности и проблемы обучающихся;
- влиять на формирование знаний, умений, навыков и ценностей, являющихся основой поведения
- завершающий (подведение итогов) блок

Шаг 1 – создание временного каркаса: чистый формат А3 разбить на колонки по числу тем.

Шаг 2 - заполнение временного каркаса. Названия всего имеющегося материала (мини-лекция «Разработка плана продаж», упражнение «Продай самолет», «Восточный базар», разминка на активизацию мышления) переносятся на лист соответственно подтеме.

Повторяющиеся виды активностей следует ставить как можно дальше друг от друга. При последовательном использовании различных обучающих методов лучше усваивается материал, а программа не кажется однообразной и скучной. Почему это важно, можно понять при изучении эффективности обучения взрослых, например при рассмотрении Пирамиды обучения взрослых (см. рис. 5.8), а также пассивных и интерактивных методов обучения (см. рис. 5.9.)



Рис. 5.8. пирамида обучения взрослых

## Процесс перехода от пассивного к интерактивному обучению

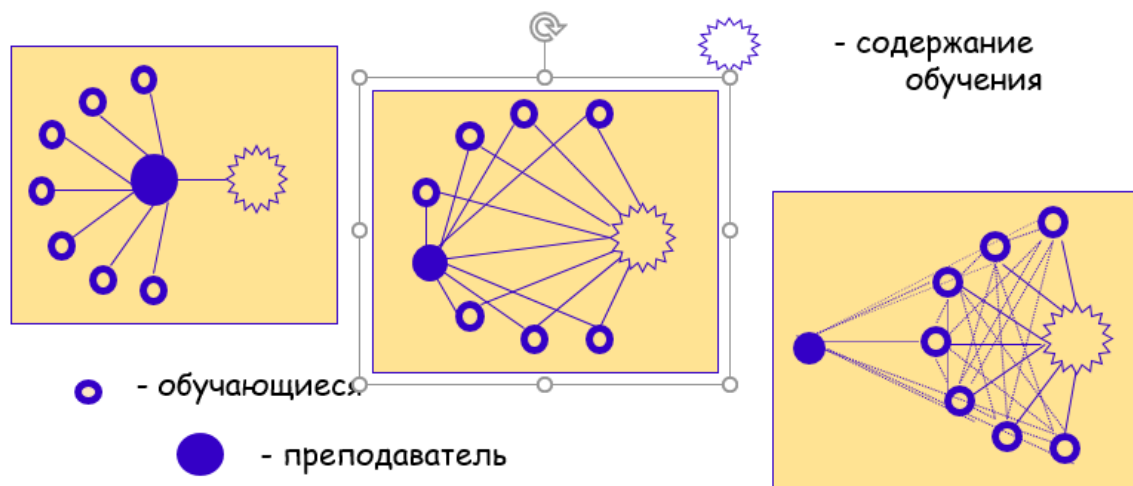


Рис. 5.9. Процесс перехода от пассивного к интерактивному обучению

Шаг 3 – определение временных параметров. Для этого нужно мысленно представить, как будет реализован тот или иной метод. Например, планируется общее обсуждение 3 вопросов с 3 участниками. Тренер дает установку – определяет тему, раскрывает ее практическую значимость и связь с предыдущими темами (на все – 2-3 минуты), и задает первый вопрос. На высказывание каждому участнику отводится по 1 мин. ; у 15 человек это займет 15 мин. Тренер резюмирует основные мысли участников и задает новый вопрос – 3-5 мин. И так – по всем тренинговым упражнениям. Время на выполнение каждой активности следует прописать соответственно блокам. В случае, когда временные рамки тренинга заданы заказчиком, следует отобрать те виды активностей, которые наиболее способствуют достижению ожидаемых результатов.

Шаг 4 - оформление текстового сценария. На новом листе создать таблицу из 3 колонок:

1 – вид активности (мини-лекция, просмотр видеофрагмента и пр.) и выделяемой под нее время;

2 – содержание (тезисы лекции, инструкции к упражнениям, вопросы фасилитации и пр.);

3- ожидаемый результат упражнения (создана рабочая атмосфера и т. п.).

Если его не сформулировать обучающимся, те могут не понять, зачем это делают.

Таким образом, сценарий объединяет все элементы и эпизоды обучающегося процесса в одно полотно.

вид активности	Содержание	ожидаемый результат
Актуализация опыта участников	Обсуждение ролика (отрывок из фильма)	Погружение в тему. вызывание интереса к сессии
Мини лекция: «План продаж»	Тезисы лекции: План продаж - это документ, отражающий то, сколько. План продаж основан на расчетах.....	Понимание основы документа плана продаж и алгоритма планирования

Упражнение «План продаж в зависимости от места торговой точки»	Инструкция Описание данных и применение метода дерева решений	Навык применения метода и визуализации будущих исходов
Обратная связь	опрос (анкетирование)	упущенные возможности ОП

В один раздел входит не более 4-5 блоков (если новому навыку нужна тщательная отработка – не более 2-3 блоков). Только в этом случае ОП принесет результаты.

Чтобы верно выстроить порядок передачи знаний для решения конкретных образовательных задач, рекомендуется визуально составить план тренинга. Помимо последовательности изложения материала в нем также стоит прописать временные промежутки каждого блока. Это не означает, что тренинг пойдет полностью так, как запланирован – в процессе обучения обязательно возникают «побочные» проблемы, и обсуждение их более или менее важно участникам. Между тем, время занятия истекает, и обязательные вопросы могут остаться без рассмотрения. План помогает придерживаться темы и достичь поставленной цели.

Составляя план тренинга, тренер создает своего рода каркас. Далее необходимо наполнить его содержанием - подобрать соответствующие методы обучения и учебный материал (упражнения) для каждого содержательного блока. Можно представить в виде таблицы:

Структурная единица ОП	Время	Тема	Решаемые задачи
<b>1</b>	9.30-9.50	Знакомство, сбор ожиданий, правила тренинга	В итоге прохождения блока, участники понимают технологии составления плана продаж; овладеют навыками прогнозирования с помощью метода дерева решения и навыками визуализации оптимального решения
	9.50-10.00	Актуализация опыта участников	
	10.00-11.00	Тема1 План продаж	
	11.00-11.25	Упражнение. Метод дерева решения	
<b>2</b>	11.25-13.0	Завершение темы 1 или раскрытие новой темы	..
...	...	...	

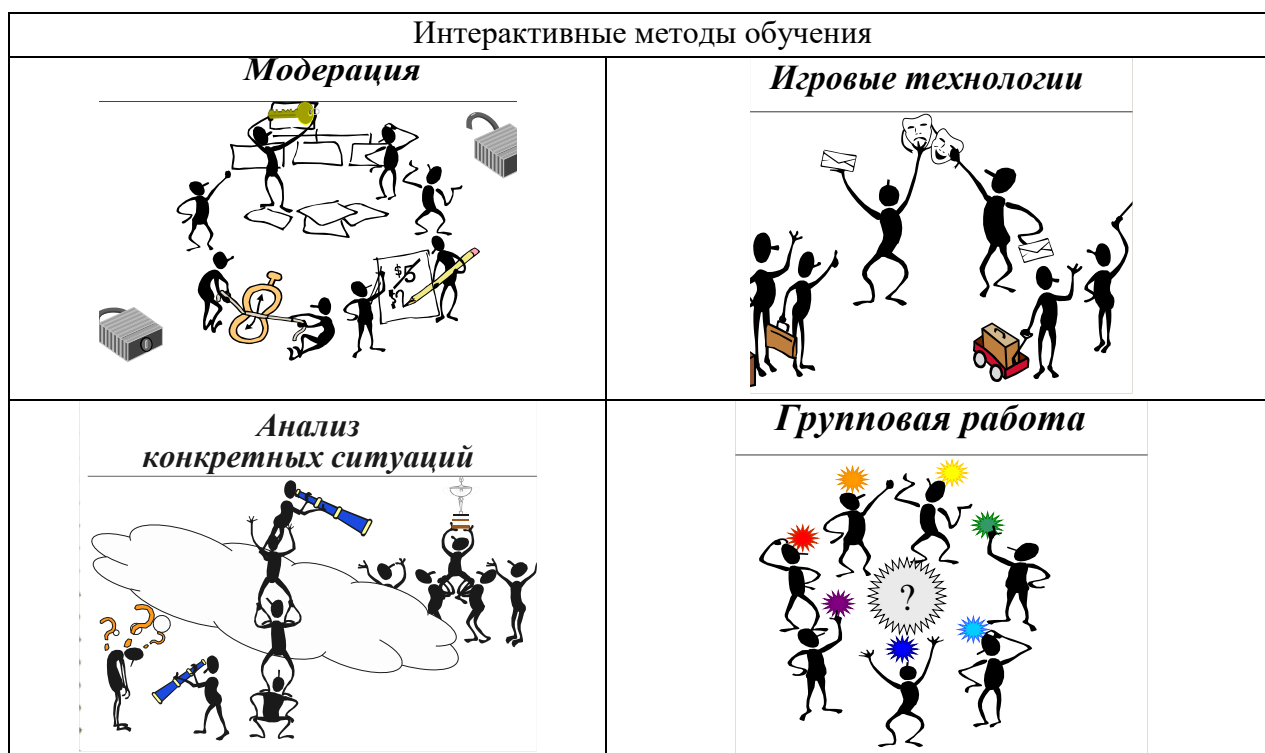
Детализация этапов.

Это стадия методической разработки тренинга.

Для каждого тематического блока подбираются методы и техники подачи информации, прорабатываются детали программы и составляется сценарий тренинга. При выборе учебного метода также следует ориентироваться на особенности данной аудитории. Например, рисуночные техники, визуализация уместны лишь в группе доброжелательных, позитивно настроенных участников. В ином случае есть вероятность, что они станут им сопротивляться.

Область, в которой нужны результаты	Наиболее приемлемые методы
знания	Мини-лекция Видео просмотр материалов Групповая дискуссия Экспресс-опрос
навыки	Имитация процесса Моделирование Решение практических ситуаций (кейс-метод) Ролевая игра
поведенческие установки	Упражнения Психологический тренинг Рассмотрение проблемных ситуаций Ситуационные задачи Обмен опытом Дебаты

Во время составления плана ОП нужно выбрать соответствующий метод с учетом конкретных задач обучения (знания, навыки, установки) и текущей ступени цикла образовательного процесса. Наиболее эффективны в обучении взрослых –интерактивные методы (рис. 5.10)



Использование эффективных форм и методов обучения взрослых:

- сокращает время обучения,
- повышает качество обучения,
- объективизирует критерии оценивания,
- ориентирует обучение на конкретного человека,
- нацелено на обучение «до результата».



При этом необходимо разрабатывать содержание ОП, основываясь на видах и процессах обучения, которые представлены в таблице.

Задачи	Приобретение опыта	Переработка	Обобщение	Применение
Знания, факты, информация Когнитивное обучение (ГОЛОВА)	Мозговой штурм, игры, упражнения, предварительное тестирование	Дискуссия, вопросы -ответы	Лекции, короткие курсы, инструкции	Экзамен, тест по окончании курса
Навыки Фактический труд, мышление, планирование Психомоторное (РУКИ)	Анализ реальных примеров(кейсы), непосредственное выполнение, симуляция	Дискуссия, видео+ обратная связь	Демонстрация, инструкция, обратная связь	практика
УСТАНОВКИ Ценности, чувства Аффективное (СЕРДЦЕ)	Решение проблемы, анализ, реальных примеров, ролевая игра, визит на места, драма, симуляция	Анализ реальных примеров, дискуссия, вопросы и ответы	Дискуссия, презентация, конспект, задание	составление плана действий, визиты на места, практика, симуляция

Изучение вышеперечисленных позволяет представить компоненты программы в следующем виде:

Задачи	Приобретение опыта	Переработка	Обобщение	Применение
Знания, факты, информация Когнитивное обучение (ГОЛОВА)	Мозговой штурм, игры, упражнения, предварительное тестирование	Дискуссия, вопросы -ответы	Лекции, короткие курсы, инструкции	Экзамен, тест по окончании курса
Навыки Фактический труд, мышление, планирование Психомоторное (РУКИ)	Анализ реальных примеров(кейсы), непосредственное выполнение, симуляция	Дискуссия, видео+ обратная связь	Демонстрация, инструкция, обратная связь	практика
УСТАНОВКИ Ценности, чувства Аффективное (СЕРДЦЕ)	Решение проблемы, анализ, реальных примеров, ролевая игра, визит на места, драма, симуляция	Анализ реальных примеров, дискуссия, вопросы и ответы	Дискуссия, презентация, конспект, задание	составление плана действий, визиты на места, практика, симуляция

Для каждого вида активности необходимо подготовить содержательные (учебные) материалы:

- тексты мини-лекций;
- презентации, видеоматериалы;
- задания – для индивидуальной, групповой и самостоятельной работы;
- вопросы - для экспресс-опросов, мозговых штурмов и дискуссий;

- инструкции работы с макетами, сценарии ролевых игр;
- контрольные вопросы (тесты, задачи с множественным выбором, задания с развернутым ответом и пр.).

На этом шаге у начинающих тренеров часто возникают трудности – какую информацию «заложить» для передачи тем или иным способом? Что вынести на мини-лекцию, а что преобразовать в игровую форму? Чтобы правильно составить учебный материал для тренинга, за ориентир следует взять то, что участники должны знать, понимать и уметь делать после его окончания.

Завершение разработки проекта ОП.

- Подготовка раздаточных материалов
- Подготовка к созданию комфортной среды обучения (выбрать место проведения, или же узнать условия и спроецировать их более оптимально для проведения ОП)
- Обеспечение средствами обучения
- Продумать внеформальное общение.

При разработке программы тренинга следует помнить: наиболее эффективно обучение, в основе которого – личный опыт. Преподаватель должен быть активным персонажем, практически непрерывно говорящими или действующими; по той же причине большинство заданий следует строить на взаимодействии. Кроме того, это повысит срабатываемость аудитории в повседневной практической деятельности; переходы от одного элемента ОП к другому должны быть логичными, а сама она в целом – связной; цели занятий должны быть актуальными, а процесс их достижения – ясным для каждого участника; процесс обучения – живое мероприятие, в процессе которого неожиданно рождаются важные вопросы, требующие обсуждения.

Упражнение на выбор задания при разработке тренинга «Методы обучения взрослых».

Делим на четыре группы. Можно поделить по следующему алгоритму:

Капитаны-штурманы-боцманы-кок-матрос-юнга.

*Первая группа* получает готовую информацию об андрагогике.

Текст.

Вся история становления и развития обучения человека как самостоятельной области его деятельности указывает на то, что обучение должно быть непрерывным и адаптивным. Обучение взрослых людей должно осуществляться с учетом их возрастных, социально-психологических, национальных и прочих особенностей. На это и направлена современная педагогическая наука – **андрагогика** (от гр. aner, andros – взрослый мужчина, зрелый муж + ago – веду): отрасль педагогической науки, раскрывающая проблемы обучения, воспитания и образования взрослого человека в течение всей его жизни. В широком смысле **андрагогику** следует понимать как науку личностной самореализации человека в течение всей его жизни. Как известно, часть людей реализуется в молодом возрасте, но многие раскрываются постепенно, накапливая знания, опыт, умения и навыки в течение всей своей жизни. Андрагогика способствует такому раскрытию личности, помогает найти свое место в жизни, реализовать свои скрытые способности.

Андрагогика реализует древнейшую формулу обучения: non scholae, sed vitae discimus – учимся не для школы, а для жизни.

Впервые термин «андрагогика» был введен в 1833 г. немецким историком эпохи Просвещения А. Каппом. В XIX в. Э. Л. Трондайк показал, что кривая способности к учебе спадает очень медленно в период от 22 до 45 лет, и для низшего интеллекта она спадает не быстрее, чем для высшего.

В 1970 г. М. Ш. Ноулс издал фундаментальный труд по андрагогике «Современная практика образования взрослых. Андрагогика против педагогики». В нем он сформулировал основные положения андрагогики:

- взрослому человеку, который обучается – обучающемуся (а не обучаемому) принадлежит ведущая роль в процессе обучения;
- он, являясь сформировавшейся личностью, ставит перед собой конкретные цели обучения, стремится к самостоятельности, самореализации, самоуправлению;
- взрослый человек обладает профессиональным и жизненным опытом, знаниями, умениями, навыками, которые должны быть использованы в процессе обучения;
- взрослый ищет скорейшего применения полученным при обучении знаниям и умениям;
- процесс обучения в значительной степени определяется временными, пространственными, бытовыми, профессиональными, социальными факторами, которые либо ограничивают, либо способствуют ему;
- процесс обучения организован в виде совместной деятельности обучающегося и обучающего на всех его этапах.

**Основное положение андрагогики**, в отличие от традиционной педагогики, заключается в том, что ведущую роль в процессе обучения играет не обучающий, а обучаемый. Функцией обучающего в этом случае является оказание помощи обучающемуся в выявлении, систематизации, формализации личного опыта последнего, корректировке и пополнении его знаний. В этом случае происходит смена приоритетности методов обучения

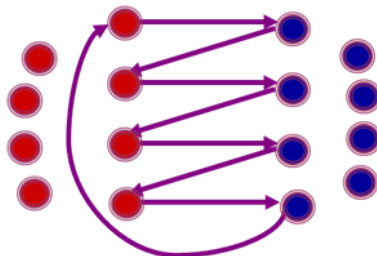
Задание: Разработать и подготовить всей командой лекцию – 5 минут. Группа выбирает лектора, который в течении 2 минуты будет представлять себя лектором.

*Вторая группа* проведет дискуссию (при этом даем инструкцию)

#### Техника «Pro et contra»

Процедура проведения:

- Задается тема дискуссии и временной регламент
- Группа делится на две подгруппы «pro» и «contra»
- Методом «мозгового штурма» подгруппами вырабатываются аргументы
- Проведение дискуссии



Правила аргументации:

- Перефразирование, уточнение сказанного оппонентом, выделение главного в прозвучавшем аргументе
- Формулировка контраргумента

~~НЕТ~~

Полезные речевые клише

1. Перефразирование

- Как я Вас понял...
- Как я понимаю, Вы считаете, что...
- По Вашему мнению ...
- Если я правильно понимаю, то ...
- Другими словами, Вы считаете ...
- Вы полагаете ...
- Поправьте меня, если я ошибаюсь, но...

2. Резюмирование

- То, что Вы в данный момент сказали, может означать ....
- Вашими основными идеями, как я понял, являются ...
- Если теперь подытожить сказанное Вами, то...
- Главное, как я понял, заключается в ...
- Из сказанного Вами можно сделать следующие выводы...

Задание

**Провести дискуссию на тему: «Нужно ли образование взрослым?!»**

Подготовка 10 минут. Дискуссия 5 минут

*Третья группа* получает задание «Разбор кейса и выработка решения»

**Кейс «Молчаливая лекция».**

Ситуация. Преподаватель пришел вести проблемную лекцию в рамках учебного семинара в Ресурсный центр пожилых. В группе есть слабослышащий человек. Преподаватель знает об этом, поэтому подготовил подробную презентацию. Однако, придя в Центр, он обнаружил, что аудитория не оборудована мультимедийным оборудованием. Возможности поменять аудиторию нет.

**Навыки и умения, тренируемые в кейсе:**

Выявление основных эффективных средств, приёмов организации деятельности, форм и методов по работе со слабослышащими людьми.

Составление рекомендаций по оформлению информационного материала для работы со слабослышащими.

Выделение ключевых положений.

Конструирование модели образовательной среды для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья (для слабослышащих).

**Ключевые вопросы и задания:**

Какие средства стоит применить преподавателю для того, чтобы слабослышащий человек усвоил материал лекции?

Как должна выглядеть презентация, подготовленная для лекции в группе со слабослышащим?

Составьте рекомендации преподавателям при составлении учебной презентации для слабослышащих людей.

Создайте образовательную модель для включения слабослышащего обучаемого в совместную деятельность на лекции.

#### **Единицы фиксации**

Результатом кейса должны стать: развернутые аргументированные ответы на поставленные вопросы, список рекомендаций преподавателям, который они могут использовать при составлении учебной презентации, а также модель образовательной среды для включения слабослышащих людей в совместную деятельность.

Задание на 15 минут

Представление выводов по кейсу 3-5 минуты

*Четвертая группа* получает задание на отработку навыка (например, повторяющиеся движения).

Задание

1. Выбрать короткий танец или ряд физических упражнений (можете посмотреть в Интернет ресурсах)

2. Все члены группы учат движения, чтобы стать тренерами для всей участников тренинга

3. Разработать мотивационные приемы для активизации участников в освоении предлагаемого танца(упражнения)

На 1,2,3 – 15 минут

4. В течении 5 минут обучить движениям всех.

Обсуждение всех методов. Что было сложным? На каких фазах тренинга можно эти упражнения можно запланировать и почему?

В завершении обсудить + и – каждого из методов.

### **5.3.4 ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ**

**Цель**-понимание основ организации обучения взрослых

**Ожидаемые результаты:** участники могут обеспечить бесперебойную работу образовательных мероприятий.

Для введения в тему предлагается слушателям ответить на вопрос: «Что понимаем под организацией обучения взрослых?» – 5 мин.

Все комментарии записываются на флипчарте, затем обсуждение об роли оптимальной организации обучения. 10 мин.

#### **Лекция. Организация обучения взрослых**

Организации обучения представляет внешнюю сторону учебного процесса, связанную с числом стажеров, временем, местом и порядком осуществления обучения.

При организации обучения взрослых специалисты советуют учитывать следующие особенности взрослых людей:

- осознанное отношение к процессу своего обучения;
- потребность в самостоятельности;
- потребность в осмысленности обучения (для решения важной проблемы и достижения конкретной цели), что обеспечивает мотивацию;

- практическая направленность в отношении обучения, стремление к применению полученных знаний, умений и навыков;
- наличие жизненного опыта – важного источника обучения;
- влияние на процесс обучения профессиональных, социальных, бытовых и временных факторов.

Взрослые люди хотят учиться, если они видят необходимость обучения и возможность применить его результаты для улучшения своей деятельности. Кроме того, они стремятся активно участвовать в процессе, привносят в обучающие ситуации собственный опыт и свои жизненные ценности, стараются соотнести обучающую ситуацию со своими целями и задачами. Зрелый человек имеет множество семейных и социальных обязанностей, поэтому учится без отрыва от работы. Взрослые осваивают новые знания и навыки с разной скоростью, поэтому нуждаются в индивидуализации обучения, повышении самооценки и чувства собственного достоинства. Известный американский психолог Карл Роджерс сформулировал психологические особенности взрослых людей, выступающие предпосылками успешного обучения:

- люди от природы обладают большим потенциалом к обучению;
- обучение эффективно, когда его предмет актуален для человека и когда личности (его «я») ничто не угрожает;
- в обучение вовлекается вся личность, что в результате вызывает изменения в самоорганизации и самовосприятии;
- большая часть обучения достигается действием при сохранении открытости опыту;
- самокритика и высокая самооценка активизируют творческий процесс, укрепляют такие качества, как независимость и уверенность в себе.

Заложенные в модели обучения Д. Колба идеи о связи осмысления опыта, анализа насущных проблем, усвоения теории и ее проверки практикой получили широкое применение. Оказалось, что люди отдают явное предпочтение поведению, соответствующему какой-либо одной из стадий цикла: практическим действиям либо теоретизированию (причем это относится как к обучаемым, так и к самим преподавателям или тренерам).

Развивая идеи Д. Колба, английские психологи П. Хани и А. Мамфорд описали различные стили обучения, а также разработали тест для выявления предпочитаемого стиля (Honey Mumford Preferred Learning Style Test), с которого, как правило, люди начинают обучение в общем цикле.

Исследователи выделили следующие стили: «активисты», «мыслители», «теоретики» и «прагматики» (рис. 5.11.). Каждому из их представителей присущи свои сильные и слабые стороны, особенности поведения, требования к процессу обучения и к другим его участникам. Люди, предпочитающие тот или иной стиль в «чистом» виде, встречаются достаточно редко – обычно у каждого обучающегося более или менее представлены элементы всех стилей. Но все-таки именно доминирующие тенденции определяют и особенности процесса обучения, и реакцию человека на методы и усилия преподавателя.

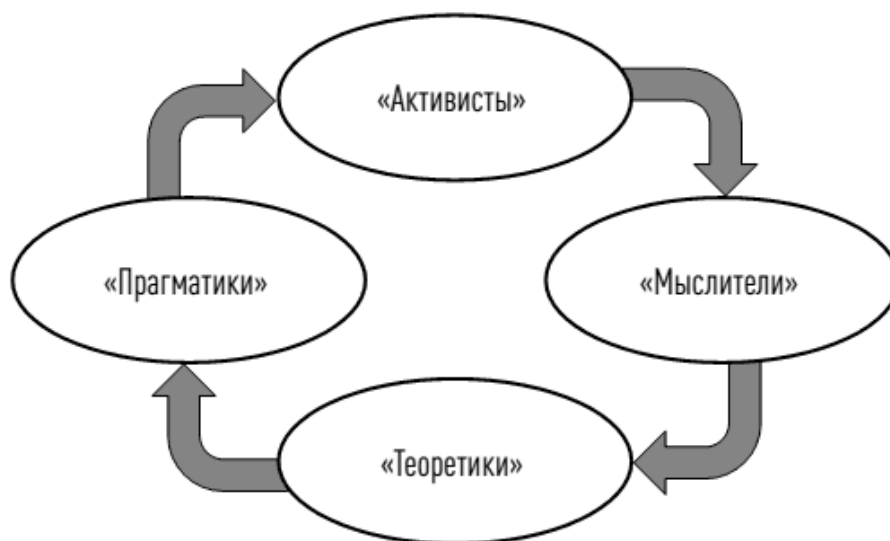


Рис. 5.11. Типы обучающихся в соответствии с циклом Д. Колба

При планировании организации процесса необходимо учитывать, что в группе обязательно будут люди, тяготеющие к различным стилям обучения. Поэтому тренер должен стремиться строить занятия таким образом, чтобы заинтересовать участников в прохождении всех четырех стадий, в совокупности составляющих цикл от практики до практики. Также нужно включать в программу задания и применять методы работы, привлекательные для всех участников, помогать людям использовать сильные стороны предпочитаемого ими стиля обучения и компенсировать слабые.

Любой тренинг – это сложная коммуникация, в котором развиваются коммуникативные способности, преодолеваются барьеры коммуникации, формируется команда.

Если же к этому методу коллективной работы не проведена соответствующая подготовка, то он может оказаться малоэффективным. Что важно учесть при организации групповой работы? На что обратить особое внимание? Все факторы, влияющие на эффективность групповой работы, можно объединить по этапам: подготовительный, этап осуществления и завершающий этап.

1. На подготовительном этапе важно:

- организовать пространство аудитории;
- продумать методику формирования групп;
- обеспечить необходимые материалы и технические средства (методическое обеспечение).

Организация пространства для групповой работы. Зачастую преподавателю предлагают ту аудиторию, которая свободна, и приходится долго доказывать, что аудитория с неподвижными или неподъемными столами не подходит для проведения групповой работы. Самый лучший вариант, когда в аудитории легкие подвижные столы, их расположение может легко меняться. Обычно группы работают в одной аудитории на таком расстоянии друг от друга, чтобы не было явных помех. Если аудитория обычная, ее следует подготовить заранее до начала обучающегося процесса.

В зависимости от количества участников рабочее место группы должно быть рассчитано на 4–7 мест. Если по каким-то причинам присутствует 10–15 человек,

целесообразно организовать пространство для круглого стола или работы двух оппонирующих групп.

Желательно подготовить пространство около группы: дополнительный стол, часть стены для флипчартов и т. п. На дополнительном столе могут быть ножницы, клей, дырокол, фломастеры, папка с материалами групповой работы и т. п. Если семинар не однодневный, можно стимулировать обустройство своего пространства: ваза с ветками, символика, эмблемы и т. п., взрослые с удовольствием откликаются на проявление со стороны кого-то заботы о всех. Следует обратить внимание на посадку: всем ли удобно, видна ли доска, экран, стендовый информационный материал, правильное освящение места и т.д. Все провода, необходимые для работы орг. оборудования должны быть спрятаны или зафиксированы скотчем, для того чтобы не подвергать риску безопасности участников.

Методическое обеспечение. Оно также требует серьезной подготовки. Состояние доски, экрана, стендового информационного плаката, их расположение обеспечивают наглядность, комфортность восприятия. Как правило, готовится раздаточный материал в виде программы, опорных конспектов, схем. Если они раздаются в большом количестве, желательно, чтобы слушатели вели свои записи на бумаге того же формата, чтобы к концу семинара сформировалось личное пособие с собственными замечаниями, пометками. В групповой работе, для того чтобы действовать сообща, необходимо выстроить в самом начале тренинга понятия применительно к конкретной ситуации, используя существующие объективные определения, субъективные представления. С этой целью хорошо иметь всевозможные словари, использование которых исключает ненужные споры, вызванные разночтением понятий.

В аудитории может быть организована стена эмоций, где каждый участник может нарисовать смайлик со своей эмоцией в течение всего периода обучения. Для слушателя – это внимание к его настроению, а для преподавателя – средство диагностики и источник раздумий по поводу дальнейших собственных действий.

2. Этап осуществления – проведение тренинга может быть описано технологично, состоящим из определенной последовательности процедур: - установление контакта, вхождение в семинар; - выявление потребностей, ожиданий слушателей, подкрепление внутренней мотивации; - структурирование содержания семинара (метаплан) – выявление системообразующей; - установочная информация – выявление смыслов и значений ключевых понятий разными методами; - обсуждение проблемы в групповой работе и на пленарном заседании; - самооценка собственных результатов – рефлексия. Этап осуществления групповой работы можно представить, как: - деятельность преподавателя; - деятельность участников; - взаимодействия.

3. Окончание, как и начало, запоминается лучше всего.

Для успешного завершения процесса обучения тренинги должны сочетать в себе два основных аспекта: содержание и деятельность. В течение программы вы обсуждали различные темы, обрисовывали новые идеи и проводили репетиции. Если тренинг подразумевал наличие множества вариантов развития ситуации (например, посвященный будущему организации), участникам предстоит по его завершении делать выбор и принимать решения. Даже при менее свободной структуре программы участники только выиграют, если будут время от времени подводить итоги проделанной работы и повторять пройденное, чтобы удостовериться в том, что они полностью поняли содержательный аспект тренинга.



Участники также ожидают некоего психологического завершения процесса, когда можно будет высказать все, что они хотят сказать друг другу; на это необходимо отвести определенное количество времени. Участникам необходимо именно такое завершение, чтобы почувствовать удовлетворение от программы. Они, возможно, нуждаются в том, чтобы их усилия и участие были оценены должным образом. Они могут испытывать желание поблагодарить преподавателя и/или друг друга. Вы можете прямо спросить у участников незадолго до окончания курса: «Что нам еще необходимо сделать?» Будьте уверены в том, что обязательно найдется что-то действительно важное. Вам следует учесть все пожелания или же объяснить участникам, что некоторые темы находятся вне рамок изучаемого предмета и поэтому не могут рассматриваться. Ни один вопрос не должен остаться невыясненным.

Завершающее упражнение темы.

Подготовить «План-действий и организация обучения целевой группы».

Делим слушателей на четыре команды и участники составляют для выбранной ЦА план образовательного процесса и его организацию. Время 30 минут. Презентация 20 минут (по 5 минут для каждой команды). Вопросы и комментарии по 5 минут.

Обсуждение: что было трудным, каких знаний и навыков не хватило для подготовки оптимального плана обучения ЦА? Что еще нужно для повышения профессионализма участников?

Упражнение для завершения тренинга. «Завершающий круг»

Очень простой и удобной во всех отношениях будет следующая процедура завершения семинара: попросить участников образовать круг и объявить, что тренер определенным образом собираетесь завершить семинар.

Расположение по кругу и заявление тренера создают атмосферу ритуала, ощущаемую на висцеральном уровне. Людям просто необходимо завершить семинар надлежащим образом, и мы должны предоставить им такую возможность, если наша работа с группой продолжалась один день или дольше. Каждый участник по очереди может высказаться о чем-то важном для себя. Возможно, следует заранее договориться о том, что заключительная речь каждого может включать в себя только два аспекта и должна быть ограничена по времени. Например, каждый участник может выбрать один пункт плана действий для того, чтобы сказать о нем все, что ему хочется или тем людям, с которыми он вместе работал на семинаре.

Тренер благодарит выступающего и здесь главное в том, чтобы его слова не были прокомментированы, и чтобы по их поводу не разгорелась дискуссия. Основное в ритуале – это его структура, поэтому будет совсем неуместно подводить в этот момент итоги семинара. Если кто-то начинает это делать, напомнить ему, что сейчас следует обращаться непосредственно к другим участникам. А итоги будут подведены позже и совсем в другом формате.

Когда все, высказались (одно из преимуществ кругового расположения заключается в том, что никому не нужно следить за тем, чтобы тренер говорил обязательно в начале и в конце), объявить, что теперь курс формально завершен.

У каждого тренера может быть и собственный излюбленный способ завершения семинара. Например, можно попросить каждого участника одним словом или фразой подвести итог «нашего совместного времяпрепровождения», назвать что-то, чему они научились, и рассказать о том, как бы они могли рассказать об этом курсе другим людям.

Вопросы для обсуждения:

1. Кая я могу улучшить инфраструктуру процесса обучения (мозговой штурм).  
Ключевой момент «КАК Я?»

Выводы темы.

В целом, можно рассматривать тренинг как теорию удовлетворения потребностей по А. Маслоу (см. рис. 5.13).



Рис. 5.13. Концепция А. Маслоу иерархии потребностей в мотивации тренера и участников ОП

## ТЕМА 5.4. МОНИТОРИНГ И ОЦЕНКА

**Цель**–понимание мониторинга успешности образовательных мероприятий и формирование навыков оценки для соответствующей корректировки дальнейших действий

**Ожидаемые результаты:** участники понимают суть и значение мониторинга, могут оценить образовательное мероприятие.

**План:**

**5.4.1. Мониторинг системы непрерывного образования**

**5.4.2. Оценка обучения взрослых**

**5.4.3. Эвалюация как инструмент управления качеством образования**

### 5.4.1. МОНИТОРИНГ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Цель** –понимание мониторинга как получения информации о существующей потребности для принятия управленческого решения в сфере ООВ.

**Ожидаемые результаты:** участники понимают какую информацию необходимо анализировать, чтобы провести мониторинг ООВ и на основе этого разработать управленческое решение.

### **Лекция «Мониторинг системы непрерывного образования»**

Формальная система и неформальная среда образуют сложный симбиоз, порождая принципиально новые образовательные возможности и, одновременно, проблемы управления системой непрерывного образования. Происходящие в образовании трансформации и связанные с

ними вызовы, требуют от органов управления образованием формирования нового управленческого инструментария. Одним из таких инструментов может стать мониторинг этой сферы, поскольку он позволяет отслеживать несколько принципиально важных направлений:

- прежде всего, это наличие потребностей в дальнейшем образовании на различных его уровнях у самих граждан (работников). При этом должны быть выявлены количественные (величина) и качественные (структура) характеристики указанных потребностей.
- это также наличие потребностей у работодателей в обучении их работников, с одной стороны, и (или) их потребности найти соответствующих работников (работников, имеющих необходимую квалификацию), с другой (опять-таки в количественном и качественном разрезе);
- далее это наличие возможностей удовлетворения выявленных (сформированных) потребностей как в количественном, так и качественном аспекте;
- в итоге это определение разрывов (несоответствия) между потребностями (работников и (или) работодателей) в непрерывном образовании и возможностями их удовлетворения;
- региональные особенности деятельности в сфере непрерывного образования, так как всегда есть региональное разнообразие социально-экономических условий; организация и управление региональными системами образования также имеет свою выраженную специфику.

Мониторингом непрерывного образования можно считать обособленную деятельность по наблюдению за состоянием и отображению состояния непрерывного образования как системы и происходящих в нем процессов, анализу и оценке состояния и происходящих изменений в системе непрерывного образования, а также прогнозированию состояния этой системы.

Если рассматривать мониторинг непрерывного образования, как отображение с последующей оценкой тех процессов, которые интересуют государственные органы управления для осуществления указанных действий по реализации государственной политики, можно определить основные направления мониторинга исходя из содержания государственной политики в сфере образования.

Поскольку основное содержание политики по описанному в соответствующем разделе второму, наиболее вероятному и привычному, варианту сводится к поддержанию и развитию способности непрерывного образования обеспечивать потребности государства и региона в кадрах специалистов (наряду с обеспечением выполнения конституционных гарантий в образовании), то общую цель мониторинга можно определить, как выделение информации, позволяющей определить, насколько непрерывное образование справляется с задачей обеспечения региона необходимыми кадрами. В общем виде реализацию основной цели мониторинга можно проиллюстрировать схемой на рис. 5.13.

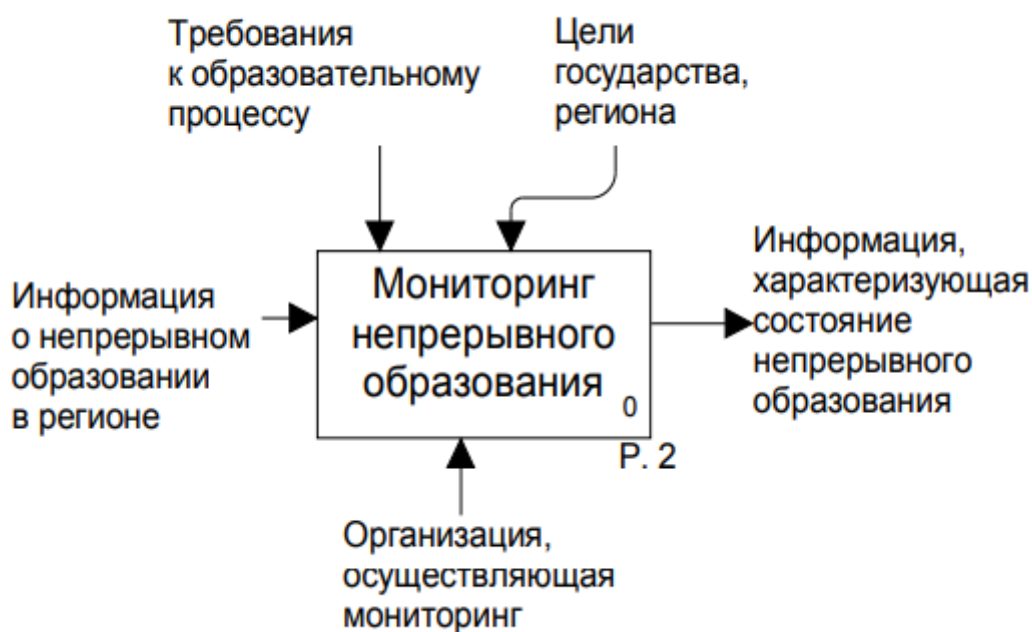


Рис. 5.13. Общая схема реализации цели мониторинга непрерывного образования.

Основной вопрос, на который должен отвечать мониторинг в целом, можно сформулировать следующим образом: Сформировать информацию, которая позволяла бы (субъекту управления образованием) судить о том, насколько система непрерывного образования соответствует условиям, установленным для образовательной деятельности, и в какой степени она достигает своих целей, обеспечивающих достижение целей государства и региона.

От принципов и методов построения системы мониторинга очень многое зависит с управленческой точки зрения, ее готовности к решению актуальных задач развития непрерывного (профессионального) образования, а также выбора методов решения стоящих перед данной сферой проблем. На основе мониторинга может осуществляться прогнозирование потребностей в профессиональном образовании на различных его уровнях, а также определение структуры образовательных программ, обеспечивающих развитие кадрового потенциала страны (постпрофессиональное образование). Мониторинг системы непрерывного (профессионального) образования должен дать ответ и на вопрос о качестве неформальной образовательной среды, которая в последнее время интенсивно развивается, обеспечивая одновременно удовлетворение целого ряда потребностей в образовании и порождая новые.<sup>25</sup>

Деятельность по мониторингу выполняется в два основных этапа:

- на первом этапе формируется промежуточная информация о состоянии системы непрерывного образования в сопоставлении с целями региона и предпочтениями граждан;

<sup>25</sup> Мониторинг непрерывного образования: инструмент управления и социологические аспекты / Науч. рук. А. Е. Карпухина; Сер. «Мониторинг. Образование. Кадры». М. : МАКС Пресс, 2006. С. А. Беяков, В. С. Вахштайн, В. А. Галичин, А. А. Иванова, Е. А. Карпухина, Т. Л. Клячко, Д. Л. Константиновский, Д. Ю. Куракин, Е. А. Полушкина, Ю. А. Яхин

- на втором этапе на основе обобщения промежуточной информации формируется информация, необходимая для принятия управленческих решений на уровне региона.

#### 1 этап. Исследуются возможности обучения граждан в соответствии с потенциальным спросом на образование

- (обучение всех, кто может претендовать на это) и возможности обучения граждан в соответствии с их запросами и предпочтениями. На первом этапе цели государства и (или) региона могут и не учитываться, а главным направлением работы является проведение оценки возможности удовлетворения образовательных потребностей только с точки зрения имеющегося в регионе образовательного потенциала.

#### 2 этап. Формируются наиболее предпочтительные варианты удовлетворения потребности в образовании в соответствии с целями государства и (или) региона и возможностями системы образования (в том числе – при их изменении).

- В результате будут получены два блока информации:
- варианты удовлетворения всех потенциально возможных образовательных потребностей граждан, в том числе с предложениями по изменению образовательного потенциала;
- варианты удовлетворения предпочтений граждан в образовании с учетом возможностей системы образования

Обобщение этих двух вариантов позволит сформировать единый вариант удовлетворения потребностей граждан в образовании, который может быть положен в основу действий государства в области образования, т.е. в основу разработки управленческих решений.

Исходной информацией для проведения сопоставления являются данные о поданных населением заявках (документах) на прохождение обучения, а также информация об образовательном потенциале региона. Источником данных может служить статистическое наблюдение. Сопоставление может осуществляться по двум направлениям:

- оценка соответствия спроса целям государства и потенциальным возможностям системы образования;
- оценка соответствия спроса и образовательного потенциала при изменении его в соответствии со спросом, установленным условиям осуществления образовательного процесса.

Результаты сопоставления обобщаются и на основе этого формируется информация нескольких видов:

- соответствии фактического спроса на образование целям государства и возможностям государственной системы образования;
- возможностях изменения образовательного потенциала в соответствии с фактическим спросом на образование;
- возможностях изменения целей государства в соответствии с фактическим спросом на образование.

Возможно также сопоставление фактического и потенциального спроса на образование.

В итоге может быть получена информация, позволяющая прогнозировать фактическую структуру и масштабы спроса на образование и формировать механизмы и рычаги приведения ее в соответствие целям региона и (или) образовательному потенциалу.

Также необходимой исходной информацией могут выступать статистические данные о проведении обучения (объемы подготовки, структура подготовки, движение контингента,

преподавательский потенциал, материально-техническое оснащение и т.д.), а также информация о качественных характеристиках образования. Информация о качественных характеристиках образования сама является результатом работы, по оценке качества.

### Упражнение

Делим на три команды. Каждая команда получает схему по теме мониторинга ООВ. Обсуждение 10 мин. Презентация выводов о мониторинге хода собственно образовательного процесса и его результатов по схеме, полученной командой и возможностей формирования механизмов и рычагов приведения ее в соответствие (принятие управленческих решений).

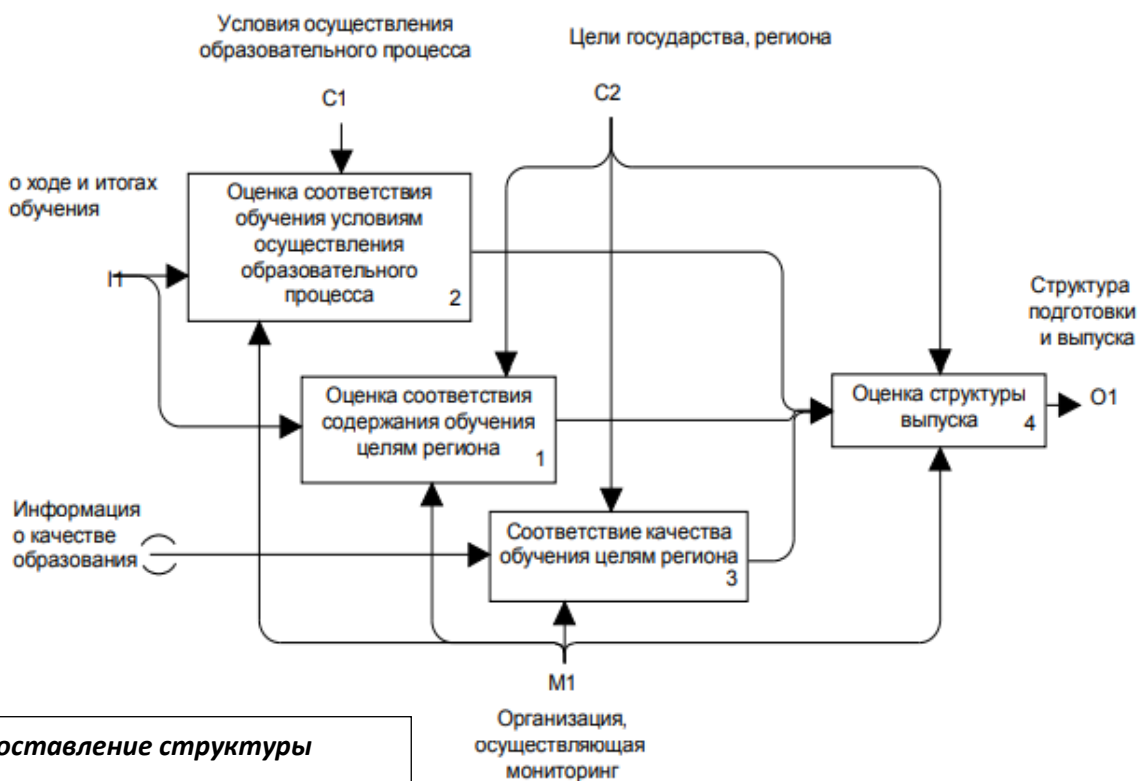
Обсуждение по завершению упражнения-10 мин.

Раздаточный материал для выполнения упражнения:





**Сопоставление фактически сложившегося спроса на образование с целями региона и возможностями системы образования**



**Сопоставление структуры подготовки и выпуска с целями региона**

## 5.4.2. ОЦЕНКА ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ

**Цель-** формирование навыков оценки обучения взрослых

**Ожидаемые результаты:** участники умеют произвести оценку обучения, используя различные методы и инструменты

Видео мультфильм «38 попугаев» [https://okko.tv/mp\\_movie/38-popugaev](https://okko.tv/mp_movie/38-popugaev)

Обсуждение ролика : Животные использовали «совершенно разный подход к измерению удава». Если Попугай измерял шагами, то Мартышка крутила колесо (то есть измеряла длиной окружности). Слоненок измерил Удава тоже длиной окружности, но только той, в которую вписан квадрат, образуемый основаниям его четырех ног.

**Лекция «Оценка обучения».**

В обучении взрослых сложно вычленить одномоментно результаты, так как этими навыками или умениями слушатель воспользуется или будет применять в будущем, но не сейчас. В данном случае мы можем только спрогнозировать результаты воздействия обучения на изменение поведения обучаемого. В этом сложность оценки взрослого человека. Сегодня существует много способов оценить эффективность обучения персонала – начиная с классической модели Киркпатрика и заканчивая современными комбинированными системами и методами.

Рассмотрим основные модели оценки обучения, которые применимы для взрослых.

Классическая модель Киркпатрика – четырехуровневую модель оценки эффективности обучения. В 1959 году американский исследователь Дональд Киркпатрик предложил модель оценки эффективности обучения. Оценка осуществляется на четырех уровнях и важность этих уровней для разных заинтересованных сторон различна. Оценка позволяет понять, насколько программа соответствует потребностям обучающихся. Согласно этой модели можно определить, подходит ли выбранный тренер обучающимся: применяет ли он эффективные методы, способы и инструменты для передачи знаний, способствует ли тренер поддержанию интереса участников, улучшает коммуникации для результативного взаимодействия аудитории для решению задач.



Реакция (Reaction) – выясняем у слушателей, понравился ли им тренинг через стандартные опросники. В опросник включают вопросы об актуальности программы, доступности подачи материала, организации занятий и т.д.

(Learning) – определяем, что приобрели слушатели, есть ли прогресс в их компетенции, навыках, умениях и мотивации. Здесь главное определить критерии эффективности обучения.



Применимы предтесты и посттесты, специально разработанные тесты и задания для самостоятельного выполнения. Ещё можно провести в заключительной сессии деловые игры, квесты, кейсы, с помощью которых можно оценить усвоение знаний.

Поведение (Behavior) – мониторим применяемость на практике полученных знаний. Самое сложное для организаторов тренинга и самое простое для заказчика. Используются стандартные инструменты, например, оценку 360 градусов (соответствие позиции через опрос руководителей и коллег) и оценку по KPI (сбор и анализу цифровых показателей)

Результаты (Results) – анализируем результаты после обучения. Сравниваем данные «до и после» по ключевым показателям: например, заявкам к проведению следующего курса, тренинга, привлечения других клиентов, удовлетворённости участников и т. п. многие в настоящее время используют четырехуровневую модель оценки результатов тренинга (основанную на трудах Дональда Киркпатрика), которая помогает тренеру правильно разработать программу.

Оценка результатов включает в себя:

- то, как участники отнеслись к курсу: при этом проверяются их непосредственные впечатления о содержании курса, тренере и самом семинаре;
- то, чему участники научились в результате посещения тренинга;
- какие изменения в поведении участника произошли в результате тренинга (обычно оцениваются по возвращении на рабочее место);
- какую выгоду получила от этого организация в целом или отдел, в котором работает участник.

На некоторые из перечисленных результатов довольно трудно повлиять; некоторые из них очень трудно измерить. Тем не менее есть моменты, которые можно принять во внимание, особенно если найти способы продемонстрировать ценность тренинга.

Есть целый ряд действий, которые необходимо осуществить сразу же по окончании программы: самостоятельно пересмотреть и критически оценить семинар, чтобы постараться изменить в лучшую сторону; провести доработку на последующей сессии совместно с клиентом, чтобы получить его комментарии, которые станут неоценимым источником информации для дальнейшего совершенствования программы.

Полезно все время записывать соображения относительно того, как можно усовершенствовать свою работу. Зафиксировать идею на бумаге, чтобы вернуться к ней и оценить ее по окончании программы. Обсуждение и подведение итогов с участниками по окончании семинара часто дает массу полезной информации, где именно необходимо произвести изменения.

Некоторым идеям будет легко найти применение. Другим – сложнее. Посещение семинаров других тренеров в качестве наблюдателя или полноценного участника может помочь заполнить свои пробелы в знаниях. В то время как основные принципы обучения взрослых остаются без изменений, стиль руководства группой меняется довольно быстро, а все темы постоянно обогащаются за счет поступления новой информации. Посещение семинаров, тренингов помогает оставаться в курсе событий и быть хорошо информированным.

Другое возможное направление действий – продолжение сотрудничества с клиентом. Это может быть простой телефонный звонок для того, чтобы попросить о встрече для получения отзыва, или же тщательно подготовленная официальная встреча с заполнением бланков и опросников. Выбор зависит от того, что именно хотим узнать и как много клиент пожелает рассказать.

Так же как качество воспитания или общественного устройства не может быть измерено деньгами, так и тренинг и обучение, определяемые как стремление выявить лучшее, на что способен человек, посредством предоставления ему возможности учиться, не могут быть охарактеризованы в количественном измерении. Но, ценность тренера должна быть охарактеризована в исчисляемых единицах, и существует множество способов, как это можно сделать. Однако, каким бы методом не производилось исчисление, оно будет содержать в себе ценностный компонент.

### Пятиуровневая модель Дж. Филлипса

К предыдущей модели дополнена финансовая оценка, поэтому реализация модели Филлипса возможна только там, где ведется управленческий и финансовый учёт. При этом лучше всего применять этот метод оценки только с дорогостоящими и длительными проектами, чтобы получить более точные данные и проанализировать их системно, что делает его ресурсоёмким.

Уровни	Оценка
Уровень 0. Входные данные и индикаторы	Сколько обученных людей? Сколько часов обучения? Каковы затраты на обучение одного человека?
Уровень 1. Реакция и запланированные действия	Была ли программа релевантна для сотрудников? Будет ли программа помогать слушателям достигать успеха? Предоставляет ли программа новые знания? Будут ли слушатели программы использовать на практике то, что узнали Будут ли слушатели рекомендовать программу своим коллегам? Что можно улучшить относительно образовательных материалов, образовательной среды или навыков преподавания?
Уровень 2. Научение	Знают ли слушатели, как смогут применить полученные знания? Смогут ли слушатели применить полученные знания? Каковы следующие шаги слушателей по наращиванию собственной экспертизы?
Уровень 3. Поведение	Насколько эффективно слушатели могут применить то, что они узнали? Насколько часто им придется применять полученные знания? Какой процент полученных знаний в принципе применим на практике? Если слушатели применяют полученные знания в рабочем процессе – кто предоставляет им поддержку или помощь? Если слушатели не применяют на практике полученные знания – почему так происходит?
Уровень 4. Результаты	До какой степени применение полученных знаний и умений слушателями помогает улучшить показатели выпуска, качественные, временные и затратные показатели компании? Повышается ли уровень удовлетворенности клиентов, удовлетворенности качеством условий труда или степень инновационности? Почему мы можем утверждать, что программа действительно оказала положительное влияние на перечисленные показатели?
Уровень 5. ROI (return on investments)	Правда ли, что количественно оцененные результаты образовательной программы превосходят расходы на разработку программы? $ROI = \text{Net Program Benefits} / \text{Program Costs} \times 100$ . ROI (return on investments) – методика Джека Филлипса, помогающая с помощью различных формул измерить отдачу от инвестиций в обучение как отношение денежного выражения всех выгод, связанных с обучением, к денежной оценке всех затрат (инвестиций) в обучение. Расчет этого показателя сложен и во многом субъективен, поэтому часто получение и расчет ROI не несет значительной ценности. 26

<sup>26</sup><https://sberuniversity.ru/edutech-club/glossary/900/>

Системная модель Стафлебима Профессор американского университета Мичиган Дэниел Стафлебим с коллегами разработал системную модель оценки CIPP(1971). Она позволяет оценить не только полученный результат обучения, но и сам процесс. Оценка обучения по системе CIPP состоит из 4 этапов.

Этапы	Что происходит	Оценка обучения по системе CIPP
context evaluation оценка процесса	Выбор цели развития и выявление потребности персонала в обучение Этот этап позволяет HR-у ответить на вопрос «Что нам сделать?».	Целями обучения могут служить снижение текучести кадров, мотивирование сотрудников, повышение профессионального уровня персонала, формирование кадрового резерва, снижение затрат на подбор, получение преимущества над конкурентами
Input evaluation, оценка на входе	Выбираются методы обучения: микрообучение (microlearning), наставничество, тренинги, семинары, карьерное консультирование и т. п	оцениваются возможности, которыми располагает компания (бюджет, сроки и т. п.), а также рассматриваются различные альтернативы обучения – повышение квалификации персонала, подготовка и переподготовка сотрудников.
process evaluation оценка процесса	На этом этапе мы получаем ответ на вопрос «Делаем ли мы это по плану?».	оценки подвергается сам процесс обучения – насколько он соответствует первоначальному плану
product evaluation оценка продукта	ответ на вопрос «Программа обучения работала?». Этот этап отвечает на вопрос «Как нам это сделать?».	Становится ясно, удалось ли компании достигнуть заявленных целей или нет. оптимальные программы.

В этой модели недостаточная детализация и мало рекомендаций по применению каждого из своих этапов, также отсутствует оценка непосредственно перед началом обучения. поэтому невозможно определить окупаемость проекта.

### Целевой подход Ральфа Тайлера

«Отец образовательной оценки» – как любят называть американского педагога Ральфа Тайлера – в 1942 году представил миру свой целевой оценочный подход Tyler's Objectives Approach. Автор подхода сделал упор на постановку чётких целей и задач обучения, считая их размытость причиной подавляющего числа проблем в сфере образования.

Подход Тайлера состоит из 5 этапов, завязанных на ключевых целях обучения.

Всё начинается с выбора целей и задач обучения и их систематизации.

Следующий этап занимает поиск проявления выбранных целей в трудовом поведении сотрудников.

Далее определяются ситуации, при которых они могут быть достигнуты.

На четвёртом этапе определяются со способом оценки обучения.

Последний этап является решающим: при обнаружении расхождения между запланированными и итоговыми результатами программа корректируется, после чего оценочный цикл повторяется снова.

Преимуществом подхода Тайлера является высокая ориентированность на точную постановку целей, а мы уже не раз упоминали, что целеполагание определяет достижимость результатов при решении подавляющего большинства бизнес-задач. Однако модель Тайлера исходно была ориентирована на образовательные процессы в учебных заведениях, и она не учитывает бизнес-ценности компании, стиль управления, корпоративную культуру и организационную структуру. Кроме того, по модели Тайлера сложно оценить окупаемость обучающего проекта.



Оценочная модель Майкла Берда

Оценка обучения по модели CIRO состоит из 4 элементов – content evaluation (оценка содержания), input evaluation (оценка входов), reaction evaluation (оценка реакции), outcome evaluation (оценка полученных результатов).

На этапе С выбираются цели и задачи обучения.

На этапе I оцениваются ресурсы компании, а также подбираются оптимальные программы обучения, критерии оценки эффективности и будущих результатов.

На этапе R запрашивается обратная связь. Это может быть выборочный опрос среди сотрудников, которые прошли обучение.

На этапе O подводятся итоги, полученные результаты сравниваются с плановыми.



Упражнение.

Делимся на малые группы по 4 человека, выбираем основные модели оценки эффективности обучения и определяем преимущества и недостатки выбранной модели. Выводы презентуем на флипчате. Время 15 минут.

Обсуждение упражнения 5 мин.

Завершение сессии. Рефлексивная мишень

Тренер размещает на доске мишень, которая разделена на несколько частей.



Каждый член группы может сделать 4 «выстрела» - по одному в каждый сектор. Если не понравилось, участник выбирает 0, если было средне – 5, все понравилось – ближе к цели (10).

### 5.4.3. ЭВАЛЮАЦИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ В ОБРАЗОВАНИИ

**Цель** – понимание эвалюации и продолжение работы в управлении качеством образования

**Ожидаемые результаты:** участники понимают алгоритм управления качеством обучения для улучшения качества ООВ.

Актуализация темы. Раздаем карточки участникам со следующими категориями: Качество структуры ОП, качество процессов, поддержка участия и обучения, способы обучения, доступность образования, мастерство тренера, анализ потребностей, визуализация обучение, механизмы эвалюации, уровень результата, наглядный материал, информационный материал, средства обучения, требования к процессу обучения, стандарты учебные, инфраструктура обучения, инклюзивность обучения, гибкая оценка обучения, подтверждение предыдущего опыта, фокус на обучающегося, вовлеченность в процесс обучения, этика поведения, защита данных.

Вопрос к участникам: какие решения можно принять по категории карточки. После высказывания карточку размещаем на доске.

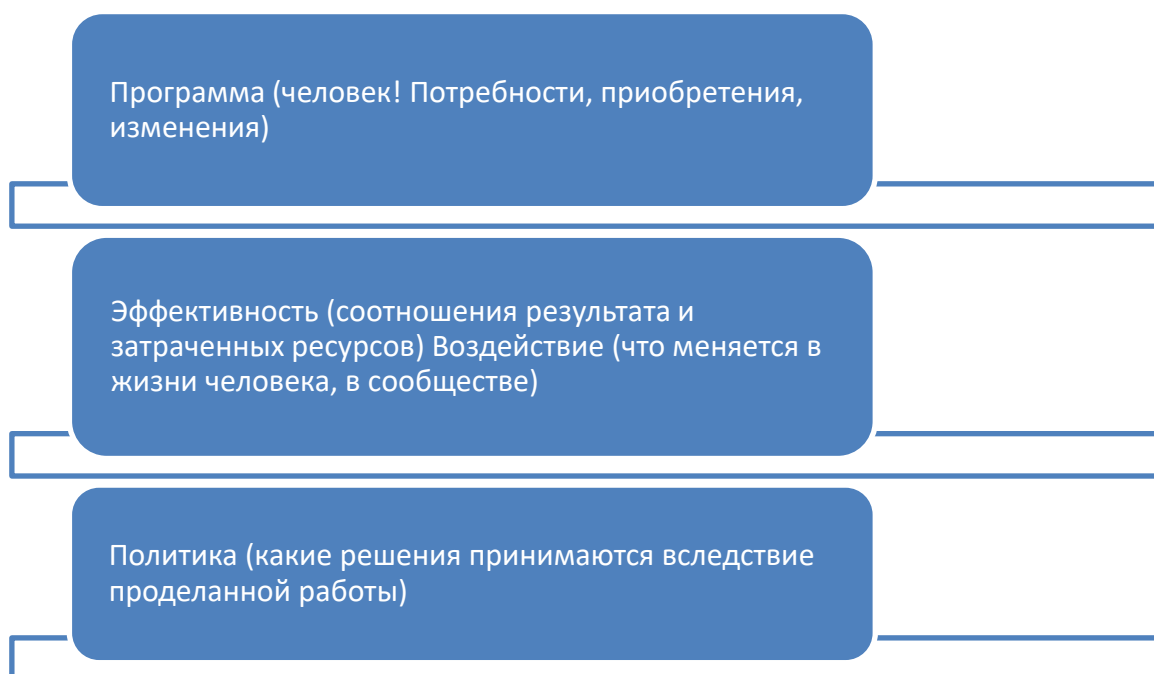
Обсуждение: Все эти аспекты и + к ним еще (ждем дополнения от участников) и определяют качество в ООВ и являются основами для улучшения.

#### Лекция «Эвалюация как инструмент управления качеством в образовании»

В понятии эвалюации нашли отражение современные представления о технологии оценки инклюзивных процессов в образовательных организациях. Эвалюация эффективности данных процессов опирается на основополагающие принципы их организации и реализации – принцип системности, комплексный подход. Особенности эвалюации являются ее многоплановость,

включающая оценку реальных результатов как овладения обучающимися жизненными компетенциями, освоения академического компонента образования, достижения ими определенного уровня социально-трудовой адаптации, самостоятельности и удовлетворительного качества жизни, так и оценку инклюзивного потенциала образовательной организации с точки зрения реализации образовательной деятельности, методической обеспеченности инклюзивных процессов, квалификации тренеров, преподавателей. Процесс эвалюации имеет междисциплинарный характер, поскольку ее формирование проходит на стыке педагогики, психологии, менеджмента, экономики, математики и других наук. Эвалюация широко использует методы из арсенала этих областей знаний: дисперсионный и факторный виды анализа, интервьюирование и анкетирование, метод экспертной оценки и другие <sup>27</sup>

Эвалюация, построенная на результатах (outcomes-based evaluation, OBE), Schalock по уровням:



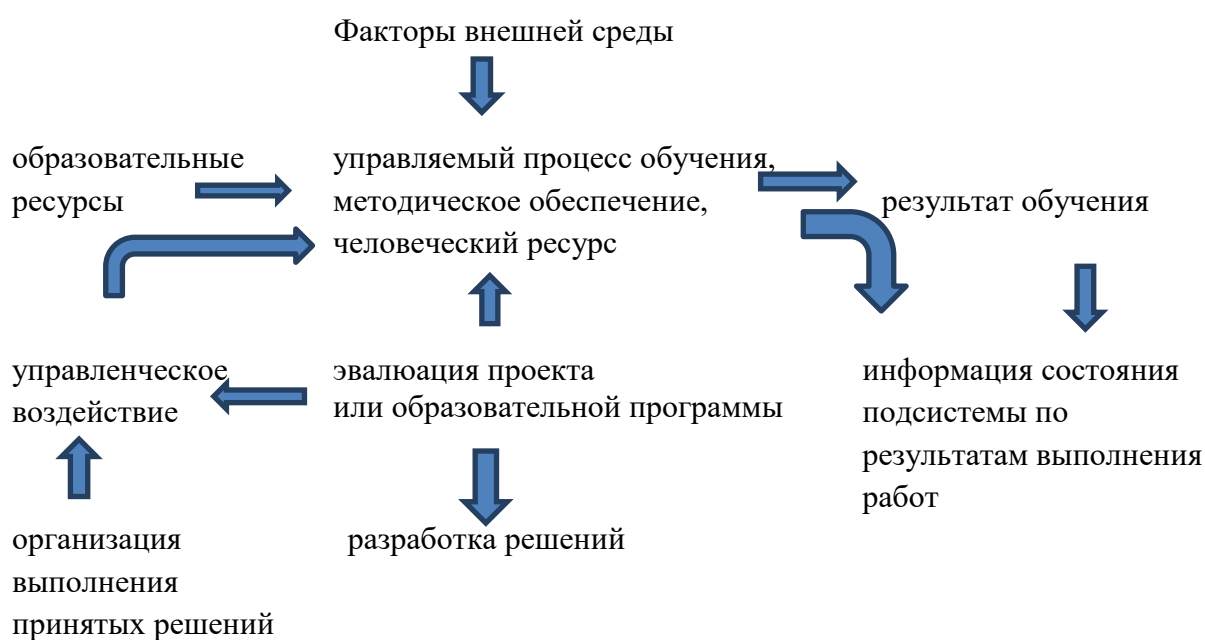
Уровни оценки :

- Информальный
- Полу-формальный
- Формальный
- Этапы эвалюации:
- Проверка целей
- Изучение того, что было сделано для достижения поставленной цели ДО начала обучения
- Определение источников доказательств
- Сбор доказательств
- Анализ доказательств
- Использование полученных результатов

<sup>27</sup>Т. Г. Богданова, Н. М. Назарова Эвалюация как инструмент управления качеством инклюзивных процессов в образовании. Москва, Россия 2020. <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/14467/1/speo-2020-03-02.pdf>

В эвалюации используются следующие методы для оценивания результатов обучения: наблюдение; интервью; опросник; разговорный подход (беседа); совместная оценка; оценка «до» и «после»; изучение дневников. Результаты эволюации используют для того чтобы: улучшить качество предлагаемых курсов для взрослых,

- добиваться максимального достижения поставленных целей
- обеспечить достижение намеченных результатов
- улучшить работу с обучающимися
- оптимизировать внутренние процессы в организации



Упражнение «LLL принципы на практике». 10 мин

Делим участников по три человека. Каждая группа выбирает один из ниже предложенных принципов и отвечает на вопрос: Как я могу улучшить это? 15 минут.

Принципы LLL:

- Опора на позитивные эмоции
- Уважение и стремление понять каждого
- Быть на равных (в том числе равный доступ к образованию)
- Оправдание ожидания участника
- Вовлечение группы в определении цели и задач обучения
- Активное вовлечение группы в образовательный процесс
- Наглядность
- Комфортный темп
- Экологичность обучения

Ответы выразить в виде ментальной карты.

Обсуждение выводов упражнения 20 мин.

### Завершение модуля 5

Обобщить материал, что позволит еще раз понять структуру модуля. Для этого предложить всем участникам карточки с основными понятиями, которые были рассмотрены в

модуле. Дать время слушателям, чтобы найти участников, с карточками, относящимся к тому или иному модулю (темы), затем все нашедшие свои структурные темы озвучивают сам модуль (тему), который был рассмотрен в течении тренинга, а также сами определяют порядок прохождения этих понятий в течении модуля. Тренеру записать полученную структуру модуля на доске, сравнить с программой тренинга и ответить на ключевые вопросы.

В завершении проводим упражнение «Создание обучающей программы и практика ее реализации».

Итоговое задание. Участников делим на пары и даем задание: Разработать и провести для других участников один этап урока в рамках образовательной программы. При этом участники сами определяют тему курса, его название, для кого (ЦА). Какой этап урока ОП (продолжительность урока 5-7 минут).

Памятка для разработчиков:

- План урока-структурированное описание действий, которые планируются.
- Цели урока
- Приветствие, введение, вступление в тему
- Оценка потребностей (что они знают, умеют, ассоциации)
- Содержание. Ключевые моменты, как достигнутся цели
- Методы. Каким образом будет осуществляться передача знаний
- Расчет времени
- Материалы
- Эвалюация. Как оценят.

Обсуждение результатов: Что было сложно? Как себя ощущали на месте тренера для обучения своих коллег? Что пришлось вспомнить? Чего не хватило? И т. п

Итоги модуля. Все участники садятся в круг и отвечают на вопрос: Что я уношу с собой.

В завершении тренинга провести пост тест и упражнение на рефлексию содержания учебного материала. Что предполагает обмен мнениями и чувствами о проведенном занятии. Завершающие упражнения помогают выявить такой фактор, как осознание содержания пройденного, узнать эмоциональное состояние отдельного члена группы в финале образовательной программы, понять, насколько продуктивным был тренинг для каждого. Участники могут оценить свою активность в тренинге, полезность и интересность методов подачи знаний, увлекательность занятия, групповое взаимодействие.

Упражнение «Синквейн». Подвести итоги можно и в поэтической манере. Этот прием обозначает нерифмованный стих, в котором информация и факты синтезированы в краткое высказывание из 5 строк: 1 строка - одно слово, существительное, обозначающее понятие; 2 строка - описание из двух слов – прилагательных; 3 строка – характерные действия из трех слов – глаголов; 4 строка - фраза из четырех слов, которая выражает отношение к теме; 5 строка - одно слово, синоним к теме, в котором отражена суть или сформулирован вывод. Удобный способ обобщить информацию, выделить основные идеи и мысли каждого участника. (пример: Интернет. Простой, удобный. Всех связал объединил, превратил. В один компьютер целый мир. Сеть (или «Паутина»).



Приложение к упражнению «Создание обучающей программы и практика ее реализации»

Текст для более полного понимания структуризации программы.

### **Стратегии постановки вопросов**

Вопрос является одним из основных инструментов развития навыков критического мышления. По мнению Б. Блума, существует прямая связь между уровнями мышления и ответами на вопросы, которые мы задаем. При этом сами вопросы образуют иерархию, соответствующую таксономии мышления. Вопросы на запоминание относятся к самому низкому уровню. Вопросы на оценку или суждения рассматриваются как высокий уровень мышления. На самом деле все вопросы важны и все они приводят к различным видам мышления. При ответе на вопросы учащиеся анализируют и интерпретируют информацию, анализируют идеи, строят гипотезы, отстаивают свою точку зрения. Вопросы являются средством стимулирования различных видов мышления на разных уровнях сложности.

### **Типология вопросов по уровню сложности**

Вопросы на знания (кто, что, назови, где, когда, перечисли) – самый низкий уровень вопросов, требующий механического вспоминания информации. Информация воспроизводится практически в том самом виде, в котором была получена. Ученику достаточно знать фрагменты материала для того, чтобы успешно ответить на вопрос. Такие вопросы чаще всего предусматривают один правильный ответ. Данный тип вопросов часто бывают наиболее трудными для слабых учащихся. Вопросы на знания используются для проверки знаний не стимулируют развитие навыков критического мышления, способствуют тренировке памяти.

**Вопросы на понимание** (опиши, расскажи своими словами, подчеркни, объясни, обсуди, сравни) задаются для раскрытия связей между идеями, фактами, определениями или ценностями. Ученик должен подумать, как они увязываются между собой, группируются, объединяются в категории. Эти вопросы являются ключевыми, поскольку они как никакие другие стимулируют мыслительную деятельность.

**Вопросы на применение** (прими на практике, используй, продемонстрируй, объясни, выбери, интерпретируй) требуют использования уже известной ученикам информации в новых условиях или ситуациях. Вопросы на применение дают возможность решать проблемы, исследовать их. Эти вопросы достаточно сложны, так как подразумевают нестандартные ответы и поиск решений.

**Вопросы на анализ** (обобщи, проанализируй, разложи, построй диаграмму, упрости, представь результаты опроса, сравни) предусматривают разложение информации на составляющие. Анализ требует от ученика уметь определить причины, последствия, мотивы, уметь обобщать и приходить к умозаключениям.

**Вопросы на синтез** (составь, построй, придумай, пересмотри, формулируй, сделай, спланируй) связаны с творческим решением проблем на основе оригинального мышления. Если вопросы на применение сводятся к решению проблем на основе имеющейся информации, то вопросы на синтез дают возможность использовать собственные знания и опыт для творческого решения проблемы. Вопросы на синтез могут иметь неоднозначный ответ.

**Вопросы на оценку** (оцени, сравни, кто прав, назови важное) задаются учащимся для того, чтобы они вынесли собственное суждение о хорошем и плохом, о справедливом и несправедливом. У вопросов на оценку не может быть одного правильного ответа.

Выходя за рамки вопросов формального уровня, педагог демонстрирует ценность мысли учащихся. Дети начинают сознавать, что изучение фактической информации – это лишь один из видов учения, а для того, чтобы знания стали ценными, их надо интегрировать, анализировать и использовать.

Рекомендации по организации работы с вопросам, которые задает тренер

- Готовьте вопросы еще на стадии планирования сессий.
- Связывайте вопросы с наиболее важным материалом, что усилит его, даст слушателям понять, что именно на это вы хотите обратить их внимание.
- Задавайте открытые понятные и конкретные вопросы, на которые можно ответить больше, чем «да» и «нет». Избегайте общих неопределенных вопросов типа «Что вы думаете по поводу прочитанного?». Если участник все-таки отвечает односложно, задайте следующий вопрос, который подтолкнет его к более распространенному ответу.
- Используйте понятные слова. Человек не сможет ответить на вопрос, содержащий незнакомую ему терминологию.
- Задавайте вопросы, следуя определенной логике, понятной каждому. Помните, вопрос – это хороший способ обозначить переход к другой теме.
- Задавайте вопросы разного уровня сложности. Андрагог будет поддерживать активность слушателей, если сложные вопросы, которые требуют анализа, синтеза и оценки, будут чередоваться с простыми вопросами на память и понимание.
- Задавайте вопросы для обеспечения обратной связи, чтобы убедиться в том, что насколько правильно все поняли материал.
- Давайте обучающимся время подумать, прежде чем спросить их. Исследования показывают, что если тренер продлит время ожидания до трех секунд, а еще лучше 10-15, то уровень мышления значительно повысится. Здравый смысл требует давать время подумать о возможных вариантах ответов на ваши вопросы. Повисшая пауза может раздражать, но она необходима для того, чтобы ученики поверили в то, что тренер действительно заинтересован получить ответ на свой вопрос. Можно попросить записать ответ, а потом спросить несколько человек прочитать свои ответы. Этот прием способствует активному вовлечению всех в работу.
- Если не получаете на вопрос ожидаемого ответа, то попробуйте перефразировать вопрос. Одной из причин может быть разное понимание вопросов педагогом и обучающимся.

– Важно привлекать к ответам на вопросы всех. По мере того, как учащиеся привыкают к свободному обмену мнениями, где все идеи встречаются с уважением и считаются важными, и где не существует единственно правильных ответов, они будут стремиться выразить свои мысли и выслушать мнение других.

Рекомендации по организации работы с вопросам, которые задает слушатель

- Создайте комфортную обстановку которая бы располагала к задаванию вопросов.
- Дайте понять, что вы ждете от слушателей вопросы, что вам интересно отвечать на них, что «глупых» вопросов для вас не существует.
- Планируйте время для вопросов в процессе сессий, а не только в завершении сессии
- Не торопите обучающихся, когда они формулируют свои вопросы. Оставляйте 10-15 секунд на то, чтобы собраться с мыслями.
- Переадресуйте вопросы, заданные слушателем, другим участникам. Это может помочь завязать дискуссию.
- Вводите в практику заблаговременную подготовку вопросов: каждый раз, когда дается задание на чтение, решение задач, письменное сочинение и т.д., предлагаете записать три вопроса, которые возникали у них в процессе подготовки.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Pretty, Jules N. ; Guijt, Irene; Scoones, Ian; Thompson, John: A Trainer's Guide for Participatory Learning and Action, London 1995
2. Society for Participatory Research in Asia (PRIA): A Manual for Participatory Training Methodology in Development, New Delhi 2011
3. Training Essentials, T-kit, Council of Europe publishing, Strasbourg Cedex, 2002
4. Андреева Г. М. Социальная психология. М., 1980.
5. Аксенова О. А. Современные стандарты бизнес-тренинга. СПб. : Изд-во СПбГПУ, 2004.
6. Бардиер Г. Бизнес-психология. М. : Генезис, 2002.
7. Барышева А. В. Корпоративный тренинг. М. : Экзамен, 2004.
8. Бачков И. Основы технологии группового тренинга. М. : Ось-89, 1999.
9. Берн Э. Трансактный анализ и психотерапия. СПб. : Братство, 1994.
10. Васильев Н. Н. Тренинг профессиональных коммуникаций. СПб. : Речь, 2005.
11. Велигоша Е., Пометун Е. Выполнение положений Орхусской конвенции. Разработка и проведение обучения представителей гражданского общества: Пособие для тренера. Киев: European Commission, 2004.
12. Герасимова Т. С. Психолого-педагогический минимум для внештатных преподавателей / "Методист". - 2007 год - №2.. - С.38-43
13. Джексон П. Импровизация в тренинге. СПб: Питер, 2002.10 Дилс Р. Коучинг с помощью НЛП. М. : Олма-пресс, 2004.
14. Дружинин А. Е., Замулина А. Л. Тренинг продаж. СПб. : Речь, 2004.
15. Змановская Е. В. Руководство по управлению личным имиджем. СПб. : Речь, 2005.
16. Змеев С. И. Технология обучения взрослых: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М. : Издательский центр "Академия", 2002.
17. Кларин М. В. Корпоративный тренинг от А до Я. М. : Дело, 2002.
18. Книга для тренеров. Программа обучения профессиональным навыкам. Winrock International. Киев, 2002
19. Крижанская Ю. С., Третьяков В. П. Грамматика общения. Л: ЛГУ, 1990.
20. Литвак М. Е. Психологическое айкидо. Ростов-на-Дону: Феникс, 2005.
21. Майерс Д. Социальная психология. СПб. : Питер, 1997.
22. Меткаф С., Фелибл Р. Юмор – путь к успеху. СПб. : Питер, 1997.
23. Методы практической психологии общения / Под ред. В. П. Захарова, Е. В. Сидоренко. Л., 1990.
24. Морозов А. В. Деловая психология. М. : Академический проект, 2005.
25. Новелс М. Современная практика обучения взрослых. Assosiation Press/ FoUet, 1980.
26. Основы андрагогики/ под ред. И. А. Колесниковой. – М. : Академия, 2003.
27. Панкратов В. Н. Психология успешного взаимодействия М., 1999.
28. Почебут Л. Г., Чикер В. А. Организационная социальная психология. СПб. : Речь, 2001.
29. Практикум по социально-психологическому тренингу / Под ред. Б. Д. Парыгина.

30. Психология и этика делового общения / Под ред В. Н. Лавриненко. М. : Юнити, 1997.
31. Рэйс Ф., Смит Б. 500 лучших советов тренеру. СПб. : Питер, 2001.
32. Скаун В. А. Организация и методика профессионального обучения: Учебное пособие. – Москва. ФОРУМ:ИНФА-М, 2007. СПб., 1997.
33. Торн К., Маккейд. Полное руководство по тренингу. М. : Инфра-М, 2002.
34. Центры образования взрослых / Под ред. Л. Н. Лесохиной, Т. В. Шадринной. – М. : Педагогика, 1991. – 192 с. – (Пед. поиск: опыт, проблемы, находки).
35. Человек. Производство. Управление: Психологический словарь-справочник руководителя / Под ред. А. А. Крылова и В. П. Сочивко. Л., 1982.
36. Халперн Д. Психология критического мышления. – СПб. : Питер, 2000. –С.140.

## ГЛОССАРИЙ

**Аккредитация** – процедура официального подтверждения соответствия объекта установленным критериям и показателям. Наиболее распространена в сфере оказания профессиональных услуг, для оценки качества которых потребитель, как правило, не обладает достаточными компетенциями.

**Активное слушание** – система действий, способствующих сосредоточению внимания слушающего на партнере, активизации самовыражения партнера, восприятию и пониманию сказанного (и не сказанного им).

**Активные методы обучения** – это способы активизации учебно- познавательной деятельности обучающихся, которые побуждают их к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения материалом, когда активен не только преподаватель, но активны и слушатели.

**Алгоритм** – это способ решения задач, точно определяющий, как, что и в какой последовательности нужно сделать, чтобы получить результат, однозначно определяемый исходными данными. Это инструкция о том, как «это» делается и в какой последовательности.

**Андрагог** – специалист, обладающий комплексом специализированных знаний, обучающий взрослых с учетом их образовательных и возрастных особенностей.

**Андрагогика** – область науки, учебная дисциплина, определяющая особенности, формы и методы обучения взрослых, искусство обучения взрослых. Андрог – взрослый человек, мужчина; агогейн – вестí. Понятие и сущность андрагогики как отрасли педагогической

науки охватывает теоретические и практические проблемы образования, обучения и воспитания взрослых. Предметом науки является многоаспектное непрерывное образование, осуществляемое в институтах формального, неформального и информального образования в соответствии с социокультурными условиями, запросами и возрастными особенностями взрослых.

**Андрагогическая модель** – организация обучения таким образом, что обучающийся отвечает за определение области обучения, оценку полезности обучения, выбор методов и графика, а также за оценку результатов обучения. Обучающийся взрослый выступает в качестве основной движущей силы обучения, в то время как преподаватель играет роль координатора, «архитектора» форм и возможностей обучения.

**Анкета (фр. enquete, англ. questionnaire)** – структурно организованный набор вопросов, каждый из которых связан с целью проведения опроса, на которые должны быть получены ответы от респондентов. Анкетирование используется в начале и в конце образовательного мероприятия, а также для выявления образовательных потребностей участников. Анкета с закрытыми вопросами – анкета, в которой заранее указаны категории ответов, например, «да», «нет», «не знаю». Анкета с открытыми вопросами – анкета, в которой мнение участника выражается в свободной форме.

**Ассимиляция** – механизм интеграции нового предмета или новой ситуации с совокупностью предметов или другой ситуацией, для которой уже существует схема.

**Барьеры в обучении** – факторы, мешающие процессу учебы. Подразделяются на внешние (исходящие от внешней среды) и внутренние (исходящие от самого обучающегося).

**Биографический подход в образовании** – совокупность активных методик, позволяющих изучать, осмысливать жизненный путь (историю жизни) конкретного человека в групповой работе. Блокираторы – социально-эмоциональные факторы, мешающие восприятию учебного материала. Взрослый – 1) человек, достигший физиологической, психологической и социальной зрелости; обладающий определенным жизненным опытом, зрелым и постоянно растущим уровнем самосознания; выполняющий роли, традиционно закрепленные обществом за взрослыми людьми; принимающий на себя полную ответственность за свою жизнь (в том числе экономическую и моральную) и поведение; 2) всякий человек, признанный взрослым в том обществе, к которому он принадлежит (определение ЮНЕСКО, 1976 г.)

**Бихевиоризм** (от англ. behaviour – «поведение», ещё один вариант произношения: «бихэй-вио-ризм» с двумя ударениями) – направление в психологии, изучающее поведение человека как объективный феномен психики. Бихевиоризм изучает непосредственные связи стимулов и реакций (рефлексов), чем привлекает внимание психологов к изучению навыков, учения, опыта. Теория предполагает, что благодаря манипуляциям внешними стимулами можно формировать у человека разные черты поведения.

**Валидация** – признание профессиональной компетенции, полученной взрослым учащимся в рамках неформального и информального образования, независимо от места и времени где оно было приобретено и вручение документа государственного образца по достигнутым результатам (свидетельство).

**Взрослость** – период жизни человека, наступающий после юности и характеризующийся, как правило, шестью основными признаками:

**Взрослый в процессе обучения** – человек, включенный в различные формы формального, неформального или информального обучения. Возрастные особенности пожилого человека в процессе обучения – физиологические, умственные и социально-эмоциональные особенности пожилого учащегося, совокупность которых определяет способность к обучению.

**Взрослый обучающийся** – дееспособное совершеннолетнее лицо, развитое физиологически, психологически, социально, нравственно и обладающее экономической независимостью и чувством ответственности за собственное поведение.

**Вытеснение** – удаление из сознания, из памяти мыслей и чувств, причиняющих страдание.

**Геррагогика** – наука об образовании людей в пожилом возрасте.

**Гештальт** – структура, целостность, обозначает целостные структуры сознания.

**Гомогенность** – однородность, сходство, совпадение определенных характеристик и свойств.

**Горизонтальные связи** – коммуникативные связи между различными подразделениями одного уровня или людьми в организации, не находящимися в подчинении друг у друга.

**Группа** – социальная единица, состоящая из ограниченного числа индивидуумов, взаимодействующих друг с другом с определенной целью и в течение определенного интервала времени, любая совокупность людей, которые воспринимают себя как временное объединение, имеющее общую цель. Понятие группы характеризуется пятью основными признаками: взаимодействие участников группы; наличие групповых целей (удовлетворение социоэмоциональных потребностей или потребностей в выполнении определенной задачи);

наличие определенной структуры; существование в течение определенного промежутка времени; наличие ограниченного числа участников, допускающего общение и взаимодействие между ними.

**Группа малая** – форма работы в образовании взрослых или пожилых людей, объединенных по принципу случайности или симпатий, в рамках которой выполняется учебное задание или проводится игра.

**Группа целевая** – конкретная категория населения, на которую направлен проект.

**Групповая дискуссия** – форма работы, предполагающая общение между двумя и более участниками в какой-либо обучающей ситуации.

**Групповые проекты** – организация обучающихся в малые группы для выполнения определенного задания (как правило – решение определенной проблемы).

**Деловая игра** – одна из активных форм обучения взрослых; представляет собой имитацию реальной проблемной ситуации, которую необходимо решить при помощи скоординированных действий участников; при этом участники действуют в рамках отведенной им роли.

**Диагностика проблемы** – групповое обсуждение ситуации с целью установления основной проблемы, лежащей в ее основе.

**Диалог** – центральный инструмент в обучении взрослых, предполагающий речевую коммуникацию между преподавателем и участниками образовательного процесса для достижения целей обучения.

**Дидактика** – раздел педагогики и теории образования, изучающий проблемы обучения. Раскрывает закономерности усвоения знаний, умений, навыков и формирования убеждений, определяет объём и структуру содержания образования.

**Дискуссия** – метод группового обучения, в котором участники группы обсуждают идеи в форме диалога (в устной форме) с целью решения проблемы или увеличения знаний и понимания темы.

**Дистанционное образование** – способ реализации процесса обучения с использованием современных информационных и телекоммуникационных технологий, позволяющих осуществлять обучение на расстоянии, без непосредственного личного участия преподавателя и обучающихся.

**Дистанционное обучение** – способ организации процесса обучения взрослых, основанный на использовании современных информационных и телекоммуникационных технологий, позволяющих осуществлять обучение на расстоянии без непосредственного контакта между преподавателем и учащимся.

**Дополнительная профессиональная подготовка** – совершенствование умений и навыков лиц, предварительно получивших профессиональную подготовку.

**Дополнительное образование** – целенаправленный процесс воспитания и обучения посредством реализации дополнительных образовательных программ, оказания дополнительных образовательных услуг и осуществления образовательно-информационной деятельности за пределами основных образовательных программ в интересах человека, общества, государства. Дополнительное образование включает в себя общее дополнительное образование и профессиональное дополнительное образование.

**Дополнительное образование общее** – дополнительное образование, направленное на развитие личности, способствующее повышению культурного и интеллектуального уровня

человека, его профессиональной ориентации в соответствии с другими, общеобразовательными.

**Европейская ассоциация по образованию взрослых (ЕАЕА)** – крупнейшее в Европе объединение в сфере образования взрослых. Объединяет 34 европейских страны, более 100 организаций-членов, работающих в сфере образования взрослых, которые в свою очередь объединяют около 5000 региональных и местных организаций. Основные задачи ЕАЕА – создание в Европе единого образовательного пространства, содействие лоббированию идей образования взрослых на всех уровнях власти и во всех государствах, способствование развитию и внедрению лучшего опыта в деятельность местных организаций.

**Защитные механизмы** – совокупность бессознательных приемов, с помощью которых психика защищает себя от травм и разрушения.

**Знание** – это осведомленность или понимание кого и чего угодно, которое можно логически или фактически обосновать и эмпирически или практически проверить

**Иерархия потребностей Маслоу** – подразделение, основанное А. Маслоу, всех потребностей людей на пять групп, а именно: физиологические, безопасности, социальные, уважения, самовыражения (творчество).

**Инклюзивное образование** – создание благоприятных условий детям, независимо от пола, расы, языка, национальности, религиозных убеждений, физических или психических недостатков, способностей, культурного и социального положений, для получения образования.

**Инновация в образовании взрослых** – новые эффективные подходы, способы, методы образовательной деятельности, которые удовлетворяют потребности человека и общества и способствуют позитивным социальным изменениям.

**Интерактивные обучающие методы** – методы обучения взрослых, предполагающие активное участие обучающихся на всех этапах и фазах учебного процесса.

**Информальное образование** – неорганизованное и не имеющее целенаправленного характера освоение социально-культурного опыта, осуществляемое в повседневной жизнедеятельности человека, лишенное основных характеристик дидактически (формы и методы образования) организованного процесса (в семье, на работе, в неформальных объединениях и социальных группах).

**История жизни** – воссоздание последовательности событий жизни; создание умственных конструкций, построений, которые в своей структуре и контексте реально пережитой ситуации в прошлом проявляются в настоящем.

**Каналы восприятия** – восприятие действительности посредством пяти органов чувств. Визуальное – посредством зрения; аудиальное – посредством слуха; кинестетическое – с помощью тактильных ощущений, запаха и вкуса.

**Качество жизни пожилого человека** – интегральная характеристика, отражающая субъективную удовлетворенность жизнью. Зависит от состояния здоровья, коммуникаций в социуме, психологического и социального статуса, свободы деятельности и выбора, наличия/отсутствия стрессов и способа их проживания, организованности досуга, доступа к образованию и культурному наследию, возможности социального, психологического и профессионального самоутверждения и самореализации.

**Качество образования** – качественные изменения в учебном процессе и среде, окружающей обучающихся, которые можно зафиксировать как улучшение знаний, умений и



ценностей учеников. Комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, государственным требованиям и / или потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы.

**Когнитивизм, Когнитивистика, когнитивная наука** (лат. *cognitio* «познание») – это междисциплинарное научное направление, объединяющее теорию познания, когнитивную психологию, нейрофизиологию, когнитивную лингвистику, невербальную коммуникацию и теорию искусственного интеллекта. Научный подход, основанный на признании того, что все психические явления – это явления познавательные, и они могут быть описаны в терминах логики познания и процессов переработки информации.

**Коммуникативная компетентность** – совокупность способностей, знаний и умений, необходимых для эффективного общения.

**Коммуникация** – способ общения и передачи информации от человека к человеку в виде устных и письменных сообщений, языка телодвижений и параметров речи. Также это передача некоторой идеи от источника к получателю в целях изменения поведения, знаний или социальных установок получателя. По своему содержанию коммуникация представляет собой процесс обмена информацией между людьми, в котором можно выделить четыре основных элемента: отправитель (лицо, передающее информацию) – сообщение (собственно информация, закодированная с помощью символов) – канал (средство передачи информации) – получатель (лицо, которому предназначена информация и которое интерпретирует ее). Коммуникация вербальная означает использование сообщения, выраженного в словах (набор навыков, знаний, отношение и поведение, необходимые для выполнения определенной физической или умственной задачи. устно, письменно или в печатной форме). Важнейшим средством такой коммуникации является устная речь. Коммуникация невербальная подразумевает передачу информации без использования языка слов.

**Компетентность** – степень квалификации специалиста, позволяющая решать стоящие перед ним задачи; набор навыков, знаний, отношение и поведение, необходимые для выполнения определенной физической или умственной задачи. Для специалиста-андрагога это могут быть следующие задачи: подбор технологии обучения взрослых, модерация процесса обучения, создание обучающих программ, обладание информацией, знаниями, определенными качествами, необходимыми тем взрослым, с которыми он взаимодействует, создание благоприятных условий обучения взрослых.

**Конфликт** – столкновение интересов, мнений, позиций, ведущее к ухудшению эмоционального настроения человека или группы людей.

**Конфликтная ситуация** – условие возникновения конфликта. Заключается в противоречивых позициях сторон по какому-либо поводу, стремлении к противоположным целям, несовпадении интересов, желаний и т.д. Для перерастания конфликтной ситуации в конфликт необходимо внешнее воздействие, толчок или инцидент.

**Концепция - профессиональный обзор проекта, написанный для получения обратной связи перед тем, как выделять ресурсы для разработки обширного предложения.**

**Кофе-брейк** – перерыв в семинаре (тренинге) для кратковременного отдыха и неформального общения участников и бизнес-тренера.

**Круглый стол** – одна из форм публичного обсуждения проблемы, характеризующаяся определенным порядком, очередностью высказываний участников, имеющих равное право голоса.

**Курсы** – форма дополнительного образования, при которой в рамках определенных программ слушатели получают знания, умения, навыки и определённую профессиональную компетенцию.

**Лекция** – традиционная форма обучения, предполагающая структурированное изложение материала.

**Мастерская (workshop)** – активная групповая работа, направленная на получение практического результата. Мастерская будущего – один из методов организации работы в группе. Метод предполагает выработку идей относительно перспектив решения какой-либо общественной проблемы, затрагивающей интересы различных социальных групп (профессиональные, социальные и т.д.). Метод разработан в 1970-х гг. австрийским ученым-футурологом Робертом Юнгком. Методика – 1) наука о методах преподавания; 2) совокупность методов обучения, практического выполнения чего-либо.

**Материалы раздаточные** – источники информации, как правило, на бумажном носителе, содержащие информацию о семинаре (тренинге), которая вручается перед началом семинара (тренинга) каждому участнику и бизнес-тренеру.

**Метод** – способ достижения какой-либо цели, решения конкретной задачи или же совокупность приемов освоения действительности.

**Метод обучения** – способ выполнения учебной тренировочной задачи. Методы подразделяются на: 1) пассивные и активные; 2) индивидуальные и групповые; 3) игровые и неигровые. Модератор (от лат. «держат в рамках, сдерживать») – это человек, ведущий организованную работу с группой взрослых на основе принципов равенства и диалога.

**Миссия** – главная общая цель предприятия, понимаемая в первую очередь как долговременная задача по отличному от конкурентов и желательному лучшему удовлетворению потребностей основных покупателей производимых товаров и услуг.

**Мозговой шторм (brain-storming)** – один из активных методов групповой работы со взрослыми, предполагающий процесс генерирования творческих идей в группе, свободный поиск нестандартных решений вне критической оценки.

**Мотив** – внутренняя устойчивая психологическая причина поведения или поступка человека.

**Мотиваторы** – внешние по отношению к учебной ситуации факторы, способствующие эффективному обучению, позитивной рабочей атмосфере в учебном процессе.

**Мотивация учебной деятельности** – все факторы, обуславливающие проявление учебной активности: мотивы, цели, установки, чувство долга, интересы (по Е. П. Ильину). Факторы, определяющие общую мотивацию к обучению в пожилом возрасте: степень удовольствия от процесса обучения; наличие личных интересов и выгод; способ обретения социальной самоидентификации; способ развития профессиональных навыков, достижения успеха или преодоления боязни неудач; наличие неких моральных обязательств, следование общепризнанным нормам; обучение как следствие высших ценностей, социальных целей.

**Мотивация(функция)** – процесс внутреннего или внешнего психологического управления поведением, сочетающий интеллектуальные, физиологические и психологические подпроцессы и заключающийся в стимулировании самого себя или других на деятельность, направленную на достижение индивидуальных целей или общих целей организации.

**Наблюдение** – метод исследования по сбору информации, предполагающий минимальное вторжение в реальную действительность, составная часть научного метода.

**Навык**– умение, созданное упражнениями, привычкой, способность деятельности, сформированная путём повторения и доведённая до автоматизма

**Невербальные сигналы** – неречевые способы коммуникации и экспрессии (взаимное расположение в пространстве, позы, мимика, контакт глаз, внешность, прикосновения, запахи и др.).

**Невербальный уровень общения** – внеязыковые формы общения и взаимодействия между участниками образовательного процесса (голос, поза, дыхание, взгляд).

**Непрерывное образование** – получение образования на протяжении всей жизни и

**Неформальное образование** – образовательный процесс, протекающий вне организации формального образования, предполагающий выдачу документа государственного образца, с необходимым потенциалом мобильно адаптироваться к разным пространственным и временным условиям, запросом аудиторий разных возрастов, ориентацией на общие и личностные потребности, с целью адаптации к меняющимся условиям жизни, а также на творческое саморазвитие.

**Обмен опытом** – обсуждение определенной темы с экспертом в данной области.

**Образование** – непрерывный процесс обучения и воспитания, направленный на духовное, интеллектуальное, культурное, физическое развитие и профессиональную компетентность лица.

**Образование взрослых (adult education)** – составная часть системы образования, основной задачей которой является содействие всестороннему развитию человека в период его самостоятельной (взрослой) жизни. Комплекс процессов образования, с помощью которых взрослые развивают свои способности и знания, повышают уровень профессиональной и технической специализации или выбирают новое направление для своей потребности и потребности общества.

**Образование информальное** – неорганизованное и часто не имеющее целенаправленного характера приобретение информации из любых источников (библиотеки, средства массовой информации, общение с друзьями, посещение театров, музеев или выставок).

**Образование на протяжении жизни** – обучение, совершенствование знаний и мировоззрения, умений, навыков и профессиональной компетенции личности на протяжении всей жизни.

**Образование неформальное** – образование, которое, как правило, не сопровождается выдачей документа, происходит в образовательных учреждениях или общественных организациях, клубах и кружках, а также во время индивидуальных занятий с репетитором или тренером.

**Образование пожилых** – организованный процесс обучения пожилых людей, способствующий освоению новых знаний, умений, навыков и ценностей, развитию,

социализации и самореализации человека, а также всесторонней подготовке к активной жизни в современных социально-экономических условиях.

**Образование формальное** – образование взрослых, предполагающее определенный объем знаний и умений, зафиксированный в документах (учебных планах, программах), проходящее в специальных образовательных учреждениях и завершающееся выдачей общепризнанного свидетельства или диплома.

**Образовательная услуга** – новый подход к образованию взрослых, где обучение воспринимается как процесс (вид услуги, которую один человек представляет другому) и как нематериальный «продукт» (результат обучения), качество которого зависит в равной степени от вклада обучающей организации и усилий самого обучающегося.

**Образовательное мероприятие для пожилых людей** – специальным образом организованная деятельность, ограниченная временными рамками, имеющая целью получение пожилым человеком знаний, умений, навыков и ценностей в соответствии с его потребностями.

**Образовательные учреждения образования взрослых** – государственные и негосударственные учебные заведения, деятельность которых направлена на формирование знаний, умений, способностей, навыков, а также профессиональное обучение взрослых.

**Обратная связь (feed-back)** – выражение субъективного мнения, оценки опыта, знаний, умений, изменения ценностей, полученных участниками в процессе обучения.

**Обсуждение** – одна из основных техник, привлекающих участвующих в обучении к активному обмену информацией и опытом. При обсуждении максимально усиливается взаимодействие между членами группы. Обсуждение используют как самостоятельную технику или как дополнение к другим техникам. Этот метод позволяет услышать различные аргументы и точки зрения участвующих, сделать обобщения, сгруппировать информацию, дать возможность высказаться всем. Успешность применения этого метода во многом зависит от умения ведущего формулировать вопросы для достижения определенной цели. Базируется на открытых вопросах.

**Обучающая (образовательная) программа** – подготовленный специалистом документ, определяющий основное содержание обучения по данному курсу, цели, задачи и объем знаний и умений, а также особенности организации учебного процесса и методическое обеспечение. Комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий и форм аттестации, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов.

**Обучающийся** – воспитанник, учащийся, студент, аспирант, слушатель образовательного учреждения.

**Обучение** – основная составляющая образовательного процесса. Общий термин, употребляемый для обозначения целенаправленной деятельности профессионального педагога или иного компетентного лица, ориентированный на превращение социально-культурного опыта в достояние обучаемых. Обучение (education) – специально организованный процесс усвоения и выработки систематизированных знаний, умений, ценностей и представлений, процесс восприятия и накопления информации, сопоставления ее с прежним жизненным и профессиональным опытом.

**Обучение взрослых** – деятельность, способствующая освоению ими имеющегося в обществе социального опыта в той или иной области жизни. Обычно применительно к выполнению тех или иных практических задач и акцентом на свежий, нововыработанный опыт. Подразделяется на два вида: а) педагогически организованная деятельность в специализированных учреждениях; б) передача опыта в процессе повседневной жизнедеятельности (составная часть неформального образования). Обучение взрослых – процесс приобретения новых знаний и навыков, развитие новых отношений между людьми, достигшими зрелости в интеллектуальном, физическом и социальном развитии. Ожидания участников – предвосхищение результата обучения.

**Обучение на протяжении всей жизни (Lifelong learning)**– всеобщая концепция обучения, построенная на идее о том, что жизнь есть непрерывный процесс обучения, и на необходимости создания в обществе условий для того, чтобы любой человек – вне зависимости от пола, возраста, социального статуса, географического места проживания – имел равный доступ к обучению. Образование и обучение длиною в жизнь – единственное средство адаптации человека к изменяющейся социальной и профессиональной среде и единственный способ сохранения идентичности человека (П. Джарвис, Англия).

**Организационная структура** – важнейшая часть системы управления организацией, обычно изображается графически в форме иерархически взаимосвязанных подразделений и лиц компании, отражает уровень делегирования задач и полномочий от высшего руководителя вниз по иерархии.

**«Университет третьего возраста»**– имеет цель повышения качества жизни граждан пожилого возраста – включение пожилых людей в активную социальную жизнь; повышение социальной компетентности старшего поколения; укрепление здоровья пожилых людей; профилактика социальной изоляции и одиночества; Университет третьего возраста ставит своей задачей: формирование системы обучения пожилых людей по образовательным программам Университета третьего возраста: компьютерная грамотность, правовая и финансовая грамотность, основы рационального питания лиц старше 60 лет, краеведение и социальный туризм, разговорный английский, хобби; расширение возможностей граждан пожилого возраста к электронным видам государственных услуг за счет приобретенных знаний компьютера; вовлечение пожилых граждан в добровольческую деятельность в группах взаимопомощи и самопомощи; информационное обеспечение проекта и распространение лучших практик проекта.

**«Успешное старение», теория (Р. Дж. Хэвайюрс)** – состояние гармонии внутреннего и внешнего мира пожилого человека, обеспечивается сочетанием таких факторов как низкая вероятность болезней, широкие возможности к обучению и физической деятельности, активное участие в жизни общества.

**Оценка (отметка)** – общий термин, принятый для характеристики результатов учебной деятельности по критерию их соответствия установленным требованиям. В системе образования взрослых и пожилых существенное значение приобретает самооценка (субъективное сравнение результатов обучения по отношению к исходным знаниям, умениям и представлениям).

**Парадигма** – обобщенный принцип деятельности, определенный культурный стандарт, шаблон, образец.

**Перефразирование** – передача высказывания партнера своими словами или в сокращенной форме.

**Поколение** – совокупность близких по возрасту индивидов, социальная и идейно-политическая ориентация которых формируется под влиянием определенного исторического периода времени, событий, схожего жизненного опыта.

**Потребности в обучении** – необходимость в каких-либо знаниях, общении, отражающая несоответствие между внутренним состоянием и внешними условиями деятельности человека; осознается как состояние неудовлетворенности, желание что-либо изменить в себе, в окружающем мире.

**Потребность, нужда** – внутреннее состояние психологического или функционального ощущения недостаточности чего-либо, проявляется в зависимости от ситуационных факторов. Потребность – вид функциональной или психологической нужды, или недостатка какого-либо объекта, субъекта, индивида, социальной группы, общества.

**Преподаватель для взрослых** – профессионал, который обучающий взрослых или организовывающий процесс их образования.

**Принципы обучения** – базовые правила, положенные в основу процесса обучения, отражающие ценности участников образовательного процесса.

**Проекция** – приписывание собственных мыслей, чувств и поведения другим людям или окружению.

**Профессиональная компетенция** – способность применять знания, умения и навыки, успешно действовать на основе практического опыта при решении задач общего рода или в определенной области.

**Процесс обучения** – ограниченный временными рамками процесс включения в различные формы освоения новых знаний, умений, ценностей, изменения жизненных позиций и установок.

**Психология образования взрослых** – отрасль психологической науки, изучающая особенности психической деятельности взрослого человека как субъекта учебной деятельности, и прежде всего динамику обучаемости в различные возрастные периоды, обусловленную особенностями памяти, внимания, мыслительных процессов.

**Развитие** – постепенный поступательный процесс, отражающий позитивные изменения в воззрениях, мироощущении, взаимодействии конкретного человека с миром и другими людьми; расширение возможностей и рост потенциала человека.

**Регрессия** – возврат к детским моделям поведения.

**Рефлексия** – (от лат. *reflexio* – отражение) – важный элемент обучения, обеспечивающий обратную связь, позволяющий провести мониторинг процесса обучения, выяснить степень удовлетворенности процессом и результатом обучения. Психологический механизм самосознания, способность к анализу самого себя.

**Ригидность** – неспособность корректировать программу деятельности в соответствии с требованиями ситуации, ортодоксальность.

Самое общее определение взрослого человека было дано специалистами UNESCO в 1976 году: «Взрослый – всякий человек, признанный таковым в том обществе, к которому он принадлежит».

**Самоидентификация** – вопрос об отношении личности к самой себе. В пожилом возрасте – поиск адекватного способа взаимодействия с миром, окружающими, с самим

собой и своим прошлым. Самопомощь – принцип организации неформальных объединений, групп пожилых людей с целью взаимного обучения, поддержки и взаимопомощи.

**Самообразование** – приобретение знаний, умений, навыков и компетенции путём самостоятельных занятий без помощи преподавателя.

**Семинар** – краткий курс обучения, посвященный какой-либо проблеме, при обсуждении которой широко используются активные методы обучения.

**Сертификат** – официальное письменное удостоверение о том, что участник семинара или тренинга получил практические занятия и навыки по определенной теме, повышающие уровень его подготовленности, квалификации и умений, **выданный лицу после успешного завершения курса обучения.**

**Система непрерывного образования** – система формальных, неформальных, информальных образовательных и иных учреждений в сочетании с разнообразными формами самообразовательной деятельности, обеспечивающих лиц любого возраста получением образования в течение всей их жизни.

совершенствование знаний и мировоззрения.

**Социализация в пожилом возрасте** – уровень взаимодействия человека с обществом на этапе, когда большинство социальных связей (работа, семья) в силу объективных причин исчезают. Процесс адаптации к новым условиям с учетом индивидуальных особенностей личности и образовательных возможностей, которые ей предлагает социум

**Старшее поколение** – поколение женщин старше 55 лет и мужчин старше 60. В целом люди в возрасте между 60 и 74 называются пожилыми, 75 и старше – старыми и старше 90 лет – долгожителями. Согласно другой классификации, люди старше 80 лет относятся к категории «четвертого» возраста.

**Стереотипы в процессе обучения** – относительно устойчивый упрощенный образ возможностей и способностей в обучении. У пожилых людей чаще всего стереотипы связаны с заниженной самооценкой.

**Стратегия** – общий план достижения главной цели, предполагающий определение направлений, куда будут использованы ограниченные ресурсы (человека, организации). Результатом стратегических решений должно быть появление долговременных конкурентных преимуществ (у личности, компании).

**Структура контингента образования взрослых** – определение категорий обучаемых, в которые входят лица, обладающие определенными отличительными признаками; состав этих категорий и их соотношение. Совокупность признаков, положенных в основу структурного членения контингента, подразделяется на ряд основных групп:

**Супервизия** – корректирующая консультация обучающегося стажера опытным специалистом.

**Творческая деятельность пожилых людей** – деятельность пожилого человека, в результате которой создается нечто новое (вещь, продукт, идея, проект и т.д.).

**Творчество в сфере образования взрослых** – новаторство в сфере практики, основанное на профессионализме, глубоких знаниях и способности к поиску оригинальных и эффективных путей решения поставленной задачи.

**Техника** – совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве.

**Технология** – описание приемов исполнения, предназначенное для передачи техники другому лицу.

**Типы образования взрослых** – основные его разновидности, различающиеся по способам организации учебной деятельности, методам оценки и признания ее результатов, а также по процедурам их документального и правового оформления. Принято выделять четыре типа – формальное, полужформальное, неформальное и информальное образование.

**Тренер** (trainer, от train – обучать, воспитывать) – человек, который профессионально занимается подготовкой специалистов. Умеет найти подход к каждому и выбрать для обучающегося подходящую схему, методы обучения, ориентированные на результат, при этом разрабатывает образовательную программу в соответствии с возможностями и уровнем обучаемого

**Тренинг** (англ. training от train – «обучать, воспитывать») – метод активного обучения, направленный на развитие знаний, умений, навыков и социальных установок. Групповое образовательное мероприятие, направленное на изменение умений участников и их отношения к чему-либо и построенное на методах интерактивного обучения и обучения через опыт. Виды тренингов: коммуникативный, психологический (улучшение навыков межличностного общения, взаимодействия с людьми), индивидуальный (стандартная программа адаптируется под индивидуальный запрос), стандартный (проводится по однажды разработанной программе и дает базовый набор навыков). Тренинг в ООБ – это не только получение новой информации, но и применение полученных знаний на практике.

**Умение** – способность выполнять определенную деятельность или действия в новых условиях, образовавшаяся на основе ранее приобретенных знаний и навыков (К. К. Платонов). Освоенный субъектом способ выполнения действия, обеспечиваемый совокупностью приобретённых знаний и навыков. Формируется путём упражнений и создаёт возможность выполнения действия не только в привычных, но и в изменившихся условиях.

**Утомление** – временное снижение уровня работоспособности под действием фактора длительности воздействующей нагрузки. Обусловлено физическим и психическим истощением.

**Учреждения образования взрослых** – учебные заведения и организации с аналогичными функциями, предназначенные для лиц, обладающих статусом взрослого члена общества. Подразделяются на три категории: а) учреждения компенсаторного образования, представляющие собой как бы дубликат учебных заведений, обычно оканчиваемых в детском и юношеском возрасте; б) учреждения специфически взрослого образования; в) учреждения смешанного типа, предназначенные для лиц любого возраста.

**Фазы учебного процесса** – обязательные этапы образовательной деятельности, обеспечивающие внутренний комфорт человека в процессе обучения (знакомство, выяснение ожиданий, выработка правил работы в группе, передача информации, обратная связь).

**Форма организации обучения** – это способ упорядочивания взаимодействия участников обучения, способ его существования. В дидактике отсутствует однозначная классификация форм организации обучения.

**Формальное образование** – это образование, направленное на получение или изменение образовательного уровня и квалификации в учебных заведениях и учреждениях образования согласно определенным образовательным – профессиональным программам и стандартам, а также сроком обучения, мерами государственной аттестации, что подтверждается получением соответствующих документов об образовании.



**Формальное образование взрослых** – непрерывный процесс образования в получении профессиональной компетенции взрослых обучающихся в учебных учреждениях, прошедших государственную регистрацию.

**Целевая аудитория**– это все те, чьи потребности удовлетворяет ваш продукт. Она заинтересована в получении услуги, продукта или информации, а в ней заинтересован предлагающий эту услугу или это продукт или эту информацию.

**Целевая группа**– термин, используемый в маркетинге или рекламе для обозначения группы людей, объединённых общими признаками, или объединённой ради какой-либо цели или задачи. Под общими признаками могут пониматься любые характеристики, требуемые организаторами.

**Целесообразность обучения** имеет двойное выражение: а) сообщение знаний, формирование умений и навыков, необходимых для успешного участия в различных видах социальной деятельности; б) общее развитие человека как личности, обогащение его духовного мира и творческого потенциала.

**Цели образования взрослых** – предполагаемые в будущем результаты участия взрослого населения в образовательных программах. Подразделяются на социальные (гармонизация интересов личности и общества) и педагогические (обогащение знаний, умений, изменение установок и перспектив личности).

**Ценности** – то, что индивидуум ценит в окружающем его социуме. Формирование ценностей связано с образованием и семейным воспитанием, с теми образцами поведения, которые предлагаются обществом и которые индивидуум воспринимает как свои.

**Экзамен (лат. examen – испытание)** – проверка знаний людей, поступающих в высшие и средние специальные учебные заведения, аспирантуру (вступительные или приемные экзамены), при завершении определенного этапа обучения (переводные и выпускные экзамены в общеобразовательных школах, аспирантские).

**эффективного выполнения конкретной работы, роли или действий в конкретной ситуации.**

**ЮНЕСКО** – крупнейший центр межправительственного сотрудничества в сфере образования взрослых; в эту организацию входят 188 стран, при ЮНЕСКО работает около 600 правительственных организаций. Важнейший вклад в ОВ был сделан Пятой Всемирной конференцией по образованию взрослых под эгидой ЮНЕСКО в Гамбурге в 1997 г. В ней приняли участие министры образования, культуры и СМИ из 140 стран мира. Участники конференции пришли к заключению, что ОВ является одним из уникальных способов устойчивого стабильного развития обществ, вне зависимости от его ориентации.

Обучение взрослых – это и научный и ненаучный процесс. Наличие программ, принципов андрологии, правил коммуникаций, планирования, процедур оценки, измерений и ясно сформулированные цели помогут способствовать тому, что обучение (или тренинг) будет основано на научной основе – андрагогике. Но помимо того факта, что тренинг предоставляет участникам ценные сведения и фактическую информацию, он еще является искусством, в котором присутствуют интуиция, впечатления, восприятие и личное обаяние. Мы всегда ожидаем от обучения взрослых- результатов, и они скорее всего придут за счет вдохновения и инсайта, а не за счет механического запоминания.

Итак, перевернута последняя страница этого пособия. И подводя некоторые итоги этого труда, который сложился на основе программы Curriculum GlobALE, читатель, наверное, отметит, что это пособие для будущих тренеров ООВ, никак не охватило другие направления ООВ. И это правда! Самые разнообразные, часто исключаящие друг друга точки зрения, концепции, школы, методы и приемы- все это обучение взрослых. И возможна ли единая, непротиворечивая, логически строгая программа обучения анадрагогов? Конечно же, нет! Рассмотренные и нерассмотренные здесь темы и еще многие другие теории, учения, концепции представляют собой развивающийся город – одни здания в строительных лесах и они в дальнейшем будут достроены, некоторые дома останутся в неизменном виде, как функционально долговечные или в качестве исторического наследия, другие – разобраны, и на их месте появятся новые... Такова жизнь! Будем строить этот город вместе?!