Н.В. ЛЕБЕДЕВА

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ

Учебное пособие

Москва • 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
Глава 1. Сущностно-содержательная характеристика современных образовательных технологий в системе дополнительного профессионального образования специалистов социальной сферы	7
§ 1.1. Инновационное образовательное пространство в дополнительном профессиональном образовании	7
§ 1.2. Образовательные технологии: понятие, критерии, классификация	11
Контрольные вопросы	22
Литература	22
Глава 2. Активные и интерактивные технологии обучения специалистов социальной сферы в условиях дополнительного профессионального образования	23
§ 2.1. Понятие, виды активных и интерактивных форм обучения	23
§ 2.2. Тренинг: теория и практика проведения	32
§ 2.3. Деловые и ролевые игры в учебно-образовательном процессе дополнительного профессионального образования	46
§ 2.4. Кейсы и ситуационные задачи как современные образовательные технологии	58
§ 2.5. Образовательные квесты и воркшопы	69
Контрольные вопросы	76
Литература	76
Глава 3. Информационные технологии в системе дополнительного профессионального образования	78
§ 3.1. Информационное образовательное пространство в учреждении дополнительного профессионального образования	78
§ 3.2. Технологии дистанционного обучения	82
§ 3.3. Вебинар как форма электронного обучения	88
Контрольные вопросы	94
Литература	94
Глава 4. Система оценки контроля знаний специалистов социальной сферы в условиях дополнительного профессионального образования	95
§ 4.1. Экзамен - формат рубежного контроля знаний слушателей в дополнительном профессиональном образовании	95
§ 4.2. Тестовые технологии: актуальность и преимущества	100
§ 4.3. Социальная проектная деятельность слушателей дополнительного профессионального образования	106

Контрольные вопросы	114
Литература	114
Глава 5. Профессиональная позиция преподавателя дополнительного профессионального образования	115
§ 5.1. Андрагогическая компетентность преподавателя дополнительного профессионального образования	115
§ 5.2. Диверсификация роли преподавателя-андрагога: модератор, коуч, ментор, фасилитатор, эдвайзер в условиях дополнительного профессионального образования	121
§ 5.3. Модерация интерактивного процесса обучения в дополнительном профессиональном образовании	126
Контрольные вопросы	140
Литература	140
ПРИЛОЖЕНИЯ	142

ВВЕДЕНИЕ

Современная Россия переживает очередную историческую эпоху, характеризующуюся кризисами политической и экономической системы, социально-экономическим переустройством.

В условиях активных преобразований российского общества и экономики возрастают требования к уровню профессиональных компетенций каждого специалиста.

Введение профессиональных стандартов, независимой оценки квалификации актуализируют вопросы непрерывного образования, составной частью которого является дополнительное профессиональное образование (далее – ДПО).

Изменение приоритетов в сфере образования в последние годы, формирование нового взгляда на задачи ДПО требуют реформирования традиционных методов обучения и обновления инструментальных средств андрагогики, как науки об обучении взрослых.

Для обеспечения необходимого и достаточного уровня подготовки специалистов для современного рынка труда требуются новые подходы и технологии в системе ДПО. В период реформирования, когда реализация программ высшего профессионального образования подчинена требованиям ФГОС ВПО третьего поколения и современные подходы к обучению не могут быть отражены в полной мере в обучающем процессе, экспериментальной площадкой для внедрения инновационных форм обучения могут служить программы ДПО как наиболее мобильная и гибкая форма обучения.

Внедрение инновационных технологий в образовательный процесс связано с рекомендациями Болонского процесса. На сегодняшний день такими технологиями являются модульная система и компетентностный подход к подготовке специалиста.

Расширение пространства знаний и объема информации сделало очевидным тот факт, что все знать и уметь невозможно и, следовательно, сохранять те методы и средства, которые характерны для репродуктивного обучения, становится все сложнее. Общество начинает предъявлять новые требования к образованию в плане формирования личности, готовой к действию, личности, способной подходить к решению задач с позиции индивидуальной сопричастности.

В соответствии с требованиями развивающегося общества современный специалист должен стремиться:

- к максимальному развитию своей индивидуальности;
- к активному и систематическому творчеству в своей деятельности;

- к развитию критического мышления;

- к научному видению и пониманию закономерностей создания новых ценностей.

В качестве основного средства формирования такого специалиста выступает инновационное образование, которое реализуется посредством внедрения инновационных образовательных технологий, основанных на:

- инновационных моделях обучения;
- инновационных подходах и методах обучения;
- современных технических средствах обучения;
- инновационных средствах контроля качества обучения.

Значимость проблемы формирования в ДПО инновационной, информационной, коммуникативной, гуманитарной среды средствами современных технологий заключается в том, что такая среда выступает интегрирующим фактором всех аспектов организации образования: ценностно-целевого, содержательно-процессуального, ресурсно-управленческого.

К социальным предпосылкам появления и активного применения в образовательной практике ДПО новых образовательных технологий следует отнести следующие:

- усложнение социального заказа ДПО специалистов социальной сферы – переподготовка и повышение квалификации не просто высококвалифицированных специалистов, отвечающих требованиям профессиональных стандартов, постоянно повышающим уровень профессиональных компетенций, но и готовых к инновациям, преобразованиям, работе в нестабильных и быстро меняющихся условиях с проявлением инициативы и творчества;

- гуманитаризация образовательной среды в единстве с активно развивающимися современными информационными и другими инновационными образовательными технологиями.

Отличительными признаками современных образовательных технологий являются изменение характера деятельности и взаимодействия субъектов образовательного процесса, смена приоритетов – от трансляции знаний к созданию условий для более полной реализации личностного потенциала и проявления субъектных свойств в учебно-познавательной, информационно-поисковой, научно-исследовательской, учебно-профессиональной или контрольно-оценочной деятельности.

Современные образовательные технологии, представленные в данном пособии, способствуют повышению компетентности преподавателей ДПО в решении важнейших образовательных проблем

ГЛАВА 1. СУЩНОСТНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ

§ 1.1. Инновационное образовательное пространство в дополнительном профессиональном образовании

В настоящее время одной из основных задач, поставленных перед современным ДПО специалистов социальной сферы, является поиск, создание, внедрение образовательных инноваций, направленных на удовлетворение общественно-государственного заказа и потребностей участников учебно-образовательного процесса.

В нормативных документах неоднократно подчеркивается, что современное образовательное учреждение, в том числе и ДПО, должно быть центром формирования инновационного поведения субъектов образовательного процесса. В Федеральном законе от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» статья 20 посвящена экспериментальной и инновационной деятельности в сфере образования. Все это приводит к тому, что образовательное учреждение ДПО специалистов социальной сферы должно быть инновационным.

Инновационное образовательное учреждение ДПО специалистов социальной сферы конкурентоспособно. Это значит, что институт ДПО способен к интеграции разных образовательных программ, способен к «экспорту» образовательных услуг и имеет спрос на эти услуги, обеспечен компетентными кадрами, реализует возможности корпоративного обучения.

Инновационное образовательное учреждение ДПО специалистов социальной сферы – это лидер. Данная характеристика обозначает активную роль института, лидирующие позиции в образовательном пространстве и непосредственно социальной сферы города, страны, наличие устойчивых связей с внешними и иностранными партнерами.

Инновационное образовательное учреждение ДПО специалистов социальной сферы активно взаимодействует с заказчиком в лице Департамента труда и социальной защиты населения, а также со всеми

учреждениями отрасли, осуществляя тем самым взаимосвязь науки, образования и практики.

Инновационное образовательное учреждение ДПО специалистов социальной сферы комфортно, то есть безопасно, здоровьесберегающе, с полным инфраструктурным пакетом, открыто для участия научных, профессиональных сообществ, общественности.

Инновационное образовательное учреждение ДПО специалистов социальной сферы ведет инновационную деятельность, то есть разрабатывает и использует новые образовательные технологии, новые программы и методики, которые ведут к новым образовательным результатам. При этом, инновационный институт ДПО является не только обучающей, но и обучающейся организацией, осуществляющей внутрикорпоративное обучение, диссеминацию передового педагогического опыта и в области социальной работы.

Закон «Об образовании в Российской Федерации» говорит о том, что инновационная деятельность ориентирована на совершенствование научно-педагогического, учебно-методического, организационного, правового, финансово-экономического, кадрового, материально-технического обеспечения системы образования.

Термин «инновация» происходит от греч. Innovation, что означает обновление, изменение, возобновление. В современном научном понимании инновация в образовании направлена на создание нового вида образовательной практики, развивающейся на основе актуальных научно-обоснованных идей, концепций, подходов.

В качестве нового вида образовательной практики могут выступать различные технологии, методики, организационные формы, наборы заданий, формы оценивания и пр.

В зависимости от степени новизны выделяют различные уровни инноваций, если:

1. Разработанный образовательный продукт является принципиально новым, то есть не имеет аналогов, характеризуется объективной новизной, то это высший уровень, который в идеале и есть инновация.

2. Происходит усовершенствование известного образовательного продукта, он претерпевает значительные изменения, в нем присутствуют элементы новизны, то говорят о модернизации, новации в образовании.

3. Происходит применение известного в новых условиях, с новыми целями, то происходит адаптация известного к заданным современным условиям.

В реальной образовательной практике зачастую инновация трактуется как антоним традиционного подхода, ориентированного на репродуктивное обучение, усвоение готовых образцов, понятий, действий, как выход за пределы типичных, часто встречающихся приемов, способов, методов обучения.

В связи с данными характеристиками, критериями инновации в образовании являются:

1.Актуальность, отражающая:

- степень новизны для современной науки и практики;
- своевременность изучения данной проблемы;
- установление связи с важными аспектами тех или иных проблем современности;
- уровень изученности избранной проблемы;
- недостаточность разработки проблемы в имеющихся исследованиях;
- необходимость изучения проблемы в новых ракурсах.

2. Новизна, проявляющаяся:

- в качественном своеобразии;
- наличии существенных признаков, отличающих данную работу от подобных;
- в оригинальности выдвинутой концепции, идеи, гипотезы.

3. Технологичность:

- степень разработанности технологии внедрения;
- описание материально-технических условий внедрения;
- степень разработки финансово-экономического обоснования внедрения;
- описание возможных сложностей при использовании и путей их преодоления.

4. Практическая значимость, раскрывающаяся через:

- востребованность, подтвержденную анализом потребительского спроса и /или рекомендациями авторитетных экспертов;
- возможность распространения и использования в массовой практике.

5. Эффективность:

- инновационный продукт должен давать эффект (экономический, социальный, индивидуальный);

- может проявляться на уровне обучающихся, преподавателей, института ДПО;

- определяется возможностью фиксации результатов использования продукта[1].

Методологической основой инновационной политики могут выступать различные инновационные образовательные подходы.

Деятельностный подход. Основные идеи данного подхода выражаются следующими тезисами.

Психика человека неразрывно связано с его деятельностью и деятельностью обусловлена. В связи с этим целью обучения становится не вооружение знаниями, не накопление их, а формирование умения действовать со знанием дела. Таким образом, образовательная деятельность выступает как средство развития обучающегося, получения им знаний. Кроме того, ФГОС ВПО требует формирования личностно и социально-значимых видов деятельности, например, исследовательской и проектной.

Проектный подход предполагает в качестве способа достижения различных дидактических целей организацию проектной деятельности обучающихся на различном предметном и межпредметном содержании.

Проектная деятельность – совместная учебно-познавательная, творческая деятельность, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего определенного результата деятельности.

Компетентностный подход тесно связан с предыдущими подходами и направлен на комплексное освоение знаний и способов практической деятельности, обеспечивающих успешное функционирование человека в ключевых сферах жизнедеятельности в интересах как его самого, так и общества в целом, государства. Приобретаемое при этом знание характеризуется не столько количеством известных фактов, сколько умением применять их в профессиональной области, в смежных областях, а порой и в ситуациях, в которых явно не

[1]Багаутдинова А.Ш. Инновационные образовательные технологии в высшем образовании // Научный журнал НИУ ИТМО. Серия «Экономика и экологический менеджмент». 2014 - № 1

прослеживается связь возникшей проблемы и предметного поля. Поэтому современный образовательный процесс должен заключаться не просто в передаче обучающимся предметных знаний, имеющих отдаленную перспективу их использования, а в демонстрации применения этого знания для решения актуальных профессиональных и квазипрофессиональных проблем, а также создания условий для самостоятельного решения слушателями таких проблем в процессе обучения.

Основным средством реализации компетентностного подхода являются компетентностно-ориентированные задания (далее КОЗ). КОЗ включают в себя содержание и технологии обучения, преподавания и оценки качества подготовки слушателей в учебно-образовательном процессе ДПО, обеспечивающие эффективность совершенствования и формирования компетентностей слушателей. Особенно это актуально с введением профессиональных стандартов в социальной сфере.

§ 1.2. Образовательные технологии: понятие, критерии, классификация

Понятия «технология обучения», «педагогическая технология», «образовательная технология» прочно вошли в лексику преподавателей ДПО. Однако, в настоящее время термин «технология» активно расширяет свою географию в образовательной практике, поэтому требует уточнения разных его смыслов и значений, а также наиболее общих понятий, связанных с этим термином, которые составляют фундамент понятийного аппарата технологического подхода в образовании.

Понятие «образовательные технологии» многозначно по своей сути. Это означает, что оно объективно имеет несколько значений и смыслов.

Педагогическая технология. Во многих источниках технология определяется как совокупность операций, осуществляемых определенным способом в определенной последовательности, из которой складывается запланированный педагогический процесс, то самая общая трактовка понятия «педагогическая технология» известна как категория поэтапного и воспроизводимого процесса достижения поставленной педагогической цели. из этого определения понятно, что педагогическая

технология – это не просто система средств, обеспечивающих достижение поставленной педагогической задачи.

В.П. Беспалько определяет педагогическую технологию как систематическое и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного учебно-воспитательного процесса. С его точки зрения педагогическая технология – это проект определенной педагогической системы, реализуемый на практике[2].

Термин «педагогическая технология» описывает систему действий педагога, которая обладает признаками технологии (гарантированность достижения поставленной цели, возможность повторить эти действия в той же последовательности и теми же методами, наличие специальной диагностики для подтверждения эффективности этой системы). Таким образом, понятие педагогической технологии связано с определенными профессиональными действиями преподавателя, осознанно включающими известный ему и освоенный им механизм развертывания логики того или иного педагогического процесса как процесса достижения цели или процесса реализации поставленной задачи.

Технология обучения. Термин «технология»первоначально стал применяться для планирования и более успешного достижения учебных целей. По определению ЮНЕСКО 1986 г., технология обучения – это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технологических и человеческих ресурсов, ставящих своей задачей оптимизацию форм и способов организации учебного процесса.

Г.К. Селевко рассматривает технологию обучения в трех аспектах:

1. Научный аспект. Изучение и разработка целей, содержания и методов обучения и проектирование педагогических процессов.

2. Процессуально-описательный аспект. Описание (алгоритм) процесса, совокупность целей, содержания, методов и средств, необходимых для достижения планируемых результатов обучения.

3. Процессуально-действенный аспект. Осуществление учебного процесса, функционирование всех личностных, инструментальных и методологических педагогических средств[3].

---

[2] Беспалько В.П. Слогаемые педагогической технологии. М., 1989, С.53

[3]Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М.: Народное образование, 1998- 256 стр.

Термины «педагогическая технология» и «технология обучения» близки по смыслу к термину «образовательная технология», но не являются синонимами.

Образовательная технология – вариант описания модели образовательного процесса, в котором акцент может быть сделан на дисциплинарном образе определенной отрасли знаний, организационной структуре учебного процесса, характеристике деятельности субъектов образовательного процесса или характере их взаимодействия. То есть, образовательные технологии рассматриваются в связи с конструированием образовательного процесса и реализацией этого проекта в образовательной практике.

Образовательная технология – общепринятый термин для обозначения педагогической технологии. В отечественной современной педагогической науке понятие «образовательная технология» представлено в нескольких аспектах, основными из которых являются следующие.

1. Образовательная технология – систематический метод планирования, применения, оценивания всего процесса обучения и усвоения знания путем учета человеческих и технических ресурсов и взаимодействия между ними для достижения более эффективной формы образования.

2. Образовательная технология – это решение дидактических проблем в русле управления учебным процессом с точно заданными целями, достижение которых должно поддаваться четкому описанию и определению.

3. Образовательная технология – это выявление принципов и разработка приемов оптимизации образовательного процесса путем анализа факторов, повышающих образовательную эффективность с помощью конструирования и применения приемов и материалов, а также посредством применяемых методов.

М.Е. Бершадский и В.В. Гузеев в качестве структурных компонентов образовательной технологии называют: а) модель исходного состояния обучающегося, заданного множеством свойств, наличие которых необходимо для осуществления технологического процесса; б) диагностическое и операциональное представление планируемых результатов обучения (модель конечного состояния

обучающегося; в) средства диагностики текущего состояния и прогнозирования тенденций ближайшего развития (мониторинга) системы; г) набор моделей обучения; д) критерии выбора или построения оптимальной модели обучения для данных конкретных условий; е) механизм обратной связи, обеспечивающий взаимодействие между данными диагностики и выбором модели обучения, соответствующей полученным данным.

Образовательная технология является интегральным феноменом, вбирающим в себя комплекс действий, затрагивающий изменения в содержании образования, в организационных формах, методах, средствах педагогического, в формате ДПО – андрагогического процесса, в управлении и руководстве организацией учебно-познавательной деятельности субъектов образования. В структуру образовательной технологии входят:

- содержательная часть обучения (общие и конкретные цели обучения и содержание учебного материала);
- концептуальная основа (та или иная философско-психологическая теория личности);
- процессуальные характеристики обучения или собственно технологический процесс, осуществляемый андрагогом.

Любая образовательная технология должна удовлетворять некоторым основным методологическим требованиям – так называемым критериям технологичности:

1. Концептуальность. Каждой образовательной технологии должна быть присуща опора на определенную научную концепцию, включающую философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей.

2. Системность. Образовательная технология должна обладать всеми признаками системы: логикой процесса, взаимосвязью всех его частей, целостностью.

3. Управляемость. Предполагает возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения, поэтапной диагностики, варьирования средств и методов с целью коррекции результатов обучения (личностных образовательных приращений обучающихся).

4. Эффективность. Следует отметить, что современные технологии обучения существуют в конкурентных условиях и поэтому должны быть эффективными по результатам и оптимальными по ресурсам затрат, а также гарантировать достижение уровня стандарта обучения всеми слушателями ДПО.

5. Воспроизводимость. Подразумевает возможность применения образовательной технологии в других однотипных образовательных учреждениях, другими преподавателями, независимо от их личностного влияния на слушателя.

Существенным признаком любой образовательной технологии является акцент на характере деятельности и взаимодействия субъектов образовательного процесса и только потом на содержании, предмете или условиях. В качестве субъектов образовательного процесса может выступать только один либо оба субъекта, в том числе и группа – слушателей ДПО, преподавателей.

Понять истоки и причины разнообразия образовательных технологий можно по-разному. Один из вариантов – выделение основных направлений технологического обеспечения образовательного процесса.

Первым направлением технологического обеспечения образовательного процесса ДПО является технологическое совершенствование и оптимизация организации совместной деятельности преподавателей и слушателей в учебное время, связанной с передачей и усвоением постоянно изменяющегося содержания образования – научных знаний, информации о мире, о предметах и способах деятельности человека и пр. В данном значении выделена тенденция обогащения организационно-методической инструментовки образовательного процесса в достижении одних и тех же образовательных целей средствами образовательных технологий при решении одного класса задач – задач обучения. В этом помогают известные и новые технологии, такие как технологии проблемного и развивающего обучения, интенсивного и модульного, игрового и программированного, личностно ориентированного и дистанционного.

Вторым направлением технологического обеспечения современного образования является опора на новые информационные технологии и возможности глобальной информатизации. Это связано с техническим оснащением образовательного процесса и передачей части

функций преподавателя ДПО техническим средствам, компьютерам, интернету. Тем самым повышается уровень конструктивно-технического обслуживания и автоматизации труда преподавателей и делается более доступной различная по содержанию и сложности информация для слушателей в ходе ее поиска и отбора.

Третье направление технологического обеспечения образовательного процесса ДПО связано с внедрением социальных технологий в процесс взаимодействия участников образовательного процесса как через овладение технологиями общения, сотрудничества, сотворчества, стимулирования, диагностики со стороны преподавателей, так и через овладение техникой общения с людьми разного статуса и культуры, самопознания и самооценки, самообразования и самосовершенствования со стороны слушателей.

Четвертое направление технологического обеспечения образовательного процесса ДПО связано с поиском оптимальной системы средств и условий, обеспечивающих развитие слушателей как субъектов обучения и общения, познания и саморазвития. Во взаимосвязи с этим направлением можно говорить о выходе на управление процессом личностного и профессионального развития и саморазвития субъектов обучения ДПО. Разработка технологий развития тех или иных индивидуально-личностных характеристик человека средствами учебных дисциплин и возможностями образовательной среды находится в поле внимания и интересов современных ученых и практиков.

При ориентации на результативность важным звеном технологического обеспечения образовательного процесса ДПО выступит наличие таксономии целей и технологий мониторинга и определения качества образовательных результатов. Это пятое направление реализации технологического подхода применительно к контрольно-оценочной составляющей образования. В этом случае технологии используются в качестве процедуры отслеживания получаемых образовательных результатов и определения меры влияния на эти результаты организационных, человеческих, социальных и других факторов (новых учебников, новых педагогических технологий, новых учебных тем, стиля преподавания, личности преподавателя,

образовательной среды ДПО и др.) при включении в этот процесс самих слушателей.

Таким образом, технологичность образовательного процесса ДПО – это описание его стандартизации в виде предписывающей конструктивной схемы деятельности субъектов (преподавателя и слушателя) с информацией, общения или взаимодействия в определенных заданных условиях, с самим собой в роли субъекта образовательной или профессиональной деятельности.

И.В. Ратова дает определение образовательной технологии как «способа проектирования и реализации, адекватных потребностям и возможностям личности образовательных целей, достижение которых гарантируется интеграцией методологических, дидактических, психологических, интеллектуальных, информационных и практических действий субъектов образовательного процесса» (диссертация Ратова).

Основанием для классификации образовательных технологий, согласно Н.В. Борисовой, является критерий триады «методология-стратегия-тактика». Соответственно данному критерию выделены такие технологии, как:

- методологические образовательные технологии (на уровне педагогических теорий, концепций, подходов), выступающих в качестве интегральных моделей;
- стратегические образовательные технологии (на уровне организационной формы взаимодействия), ориентированные, как правило, на один параметр образовательного процесса и выступающие как способ достижения стратегических целей;
- тактические образовательные технологии (на уровне методики, формы и/или метода обучения, приема), являющиеся конкретным способом достижения тактических целей образования в рамках определенной стратегической технологии.

Автор к ведущим методическим технологиям относит:

- теорию поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина);
- проблемное обучение (Д. Дьюи, М.М. Махмутов, А.М. Матюшкин);
- программированное обучение (Б.Ф. Скиннер, А.Н. Ланда);
- проективное образование (Г.Л. Ильин, В.С. Леднев);
- развивающее обучение (В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин);

- личностно-деятельностное обучение (И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев, И.С. Якиманская);

- модульное обучение (Д. Рассел, К.Я. Вазина);

- дифференцированное обучение (Ю.К. Бабанский, Л.Я. Зорина);

- контекстное обучение (А.А. Вербицкий);

- игровое обучение (Д.Б. Эльконин, Н.В. Борисова, Г.П. Щедровицкий);

- концентрированное обучение (Г.И. Ибрагимов);

- активное обучение (Н.В. Борисова, А.М. Смолкин и др.)[4].

К стратегическим образовательным технологиям, по классификации Н.В. Борисовой, относятся: игровые процедуры, исследовательские, тренинговые, дискуссионные, лекционные, практические, процедуры активизации творческой деятельности, процедуры самоуправления.

Данная классификация проста для понимания, что немаловажно для преподавателей системы дополнительного профессионального образования, а также возможностью быстрого применения в практике проектирования и реализации образовательного процесса. К тому же представленная классификация выступает как некоторый вектор поведения не только для профессорско-преподавательского состава, но и руководителей образовательных учреждений, задавая парадигму управления образовательным процессом.

Сегодня многие ученые (Г.Л. Ильин, И.А. Зимняя, И.С. Якиманская и др.) признают важность и значимость личностно-ориентированного подхода в обучении в современных условиях.

Личностно-ориентированные технологии представляют собой воплощение гуманистической философии, психологии и педагогики. В центре внимания личностно-ориентированных технологий – уникальная, целостная личность, которая стремится к максимальной реализации своих возможностей, открытая для восприятия нового опыта, способная на осознанный выбор в разнообразных жизненных ситуациях.

Среди технологий на основе личностной ориентации педагогического процесса целесообразно выделить педагогику сотрудничества, гуманно-личностные технологии.

Педагогика сотрудничества в обобщенном опыте соединила лучшие традиции советской школы (Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский), достижения русской (Н.П. Пирогов, Л.Н. Толстой)

---

[4] Борисова Н.В. Образовательные технологии как объект педагогического выбора: учеб.пособие – М. : Издательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000 – 146 с.

и зарубежной (Э.Берн, К.Роджерс, Ж.Ж. Руссо) психолого-педагогической практики и науки. Как подчеркивает Г.К. Селевко, «педагогика сотрудничества пока не воплощена в конкретной модели, не имеет нормативно-исполнительского инструментария; она вся «рассыпана» по сотням статей и книг, ее идеи вошли почти вовсе современные педагогические технологии. Поэтому педагогику сотрудничества надо рассматривать как особого типа проникающую технологию, являющуюся воплощением нового педагогического мышления, источником прогрессивных идей и в той или иной мере, входящей во многие современные педагогические технологии как их часть»[5].

Реализация образовательной модели ДПО в подготовке компетентных специалистов социальной сферы наилучшим образом возможна в образовательной технологии, которая занимается конструированием оптимальных обучающих систем, проектированием учебно-образовательных процессов. Образовательная технология позволяет эффективно выстраивать процесс обучения, управлять им, получать результаты в соответствии с запланированными целями. Технологизация является устойчивой тенденцией развития ДПО специалистов социальной сферы. Направленность образовательных технологий на практику обучения, диагностическое целеполагание, гарантированное достижение целей, воспроизводимость позволяет решать проблемы, непосредственно связанные с повышением качества ДПО специалистов социальной сферы.

Традиционные образовательные технологии обеспечивают устойчивое усвоение базовых знаний, умений, навыков, являющихся основой для формирования их творческого применения, необходимых в инновационной профессиональной деятельности. Образовательная технология является необходимым, обязательным условием инновационного учебно-образовательного процесса. Инновационные образовательные технологии создают условия для подготовки специалистов социальной сферы на деятельностной основе. Важно, чтобы между образовательной и технологиями социальной работы была определенная преемственная взаимосвязь: то, чем овладевают слушатели в образовательной технологии (знания, умения, навыки, способности, личностные качества), должно материализоваться в социальной сфере.

---

[5]Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. Пособие – М.: Народное образование, 1998 .- 256 стр.

Каждая образовательная технология должна встраиваться в общую систему. Следовательно, стоит вопрос о грамотном, продуктивном управлении данным процессом.

Отличительные черты ДПО специалистов социальной сферы: мобильность, быстрое и чуткое реагирование на изменение ситуации (как внутренней, так и внешней), гибкость, адаптивность, многоуровневость, целостность, автономность. Поэтому образовательные технологии, используемые в условиях ДПО специалистов социальной сферы, нуждаются в управлении, причем как на стадии проектирования, так и в ходе их внедрения и тем более функционирования (во взаимодействии с другими технологиями).

Основные методологические подходы при проектировании и реализации образовательных технологий:

- системный, учитывающий специфику ДПО специалистов социальной сферы;
- компетентностный, направленный на совершенствование и формирование профессиональных компетенций в соответствии с профессиональными стандартами;
- интегративный, позволяющий синтезировать междисциплинарные знания, умения, навыки, необходимые специалисту социальной сферы в его профессиональной деятельности.

Проектирование и реализация образовательных технологий в условиях ДПО специалистов социальной сферы базируется на принципах: системности, целостности, междисциплинарности и интеграции, динамичности, соответствия теоретических знаний и практических навыков формируемым компетенциям, форм организации – профессиональным умениям, дифференциации и индивидуализации. Данный процесс состоит из ряда этапов, отражающих специфику ДПО и логику профессиональной деятельности специалистов социальной сферы:

- логико-методологического (формулировка целей и принципов проектируемой образовательной технологии);
- информационного (проектирование содержания образовательной технологии и его материального воплощения в виде учебных пособий, матриц занятий, дидактических материалов);
- процессуального (проектирование дидактического процесса как совокупности методов, средств и форм учебной деятельности,

адекватных содержанию, принципам и целям профессиональной подготовки);

- диагностического (обоснование критериев и показателей эффективности проектирования образовательной технологии);

- коррекционного (процедуры отладки и внедрения образовательной технологии в учебно-образовательный процесс ДПО)[6].

Проектирование и реализация образовательных технологий в условиях ДПО специалистов социальной сферы основаны на использовании стратегического управления как доминирующего средства. Это вызвано тем, что переход от стадии проектирования образовательной технологии к реализации проекта в практике учебно-образовательного процесса института ДПО невозможен без определения стратегии его внедрения. В большей степени при определении стратегии внедрения образовательной технологии необходимо ориентироваться на внешние, а не на внутренние условия, так как они хуже поддаются прогнозированию и могут оказать наиболее сильное влияние на достижение запланированных целей.

Среди факторов, способных понизить эффективность реализуемой образовательной технологии, наиболее существенным является недостаточная подготовленность профессорско-преподавательского состава ДПО для работы в рамках новой образовательной технологии.

В ДПО специалистов социальной сферы в настоящее время в той или иной степени используются все обобщенные образовательные технологии. Очевидно, что ни одна технология в процессе ее проектирования и внедрения в практику ДПО не сохраняет свою «стерильность», полное соответствие основной идее. Конкретные педагогические условия, накладывая свой отпечаток, делают ее комплексной, политехнологичной. Преподаватель, ориентируясь на наиболее часто встречающиеся в его практике педагогические ситуации, отбирает из нескольких обобщенных технологий различные элементы – наиболее подходящие, с его точки зрения, создавая тем самым уже свою, новую, конкретную технологию преподавания. Практически весь профессорско-преподавательский состав института ДПО специалистов социальной сферы оказывается перед необходимостью решения

[6] Шагаева Ф. Проектирование и реализация образовательных технологий в условиях ДПО // Высшее образование в России. – 2008 - № 1. – С. 99

проблемы проектирования и реализации наиболее эффективной образовательной технологии.

Контрольные вопросы:

1. Что понимается под инновационным образовательным пространством в ДПО специалистов социальной сферы?
2. Перечислите основные образовательные подходы в обучении взрослых
3. Раскройте понятие «образовательная технология».
4. Критерии образовательных технологий, реализуемых в учебно-образовательном процессе ДПО специалистов социальной сферы
5. Что является основанием для классификации образовательных технологий, согласно Борисовой Н.В.?
6. Назовите основные методологические подходы при проектировании и реализации образовательных технологий в ДПО специалистов социальной сферы.

Список литературы:

1. Баранова Н.В. Компетентностный подход как основа построения профессиональных образовательных программ. М: Синергия, цифровая книга. – 2011
2. Ковшуро А.В., Садыкова А.Р. Педагогический поиск. Теория, методология, прикладные аспекты. Изд-во: Либроком, 2014 – 200 с.
3. Лебедева Н.В. Обучение взрослых в системе переподготовки и повышения квалификации[Текст]: монография/Н.В. Лебедева. – Москва : Перо, 2013. – 166 с.
4. Матяш Н.В. Инновационные педагогические технологи. Проектное обучение. М.: Академия, 2012 – 160 с.
5. Педагогические технологии : учеб. пособие для студ. пед. специальностей / под ред. В.С. Кукушкина. Сер. Педагогическое образование. Ростов н/Д : Март, 2012.
6. Современные образовательные технологии: учебное пособие / коллектив авторов; под ред. Н.В. Бордовской – 3-е изд. стер. М:КНОРУС, 2017 – 432 с.

ГЛАВА 2. АКТИВНЫЕ И ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

§ 2.1. Понятие, виды активных и интерактивных форм обучения

Одним из направлений модернизации высшего образования в целом и ДПО, в частности, является реализация образовательного процесса с позицией компетентностного подхода. К числу базовых требований к образовательному процессу ДПО специалистов социальной сферы относится использование активных и интерактивных методов обучения.

В Приказе Министерства образования и науки РФ от 1 июля 2013 г. № 499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам» отмечено, что «образовательная деятельность обучающихся предусматривает следующие виды учебных занятий и учебных работ: лекции, практические и семинарские занятия, лабораторные работы, круглые столы, мастер-классы, мастерские, деловые игры, ролевые игры, тренинги, семинары по обмену опытом, выездные занятия, консультации, выполнение аттестационной, дипломной, проектной работы и другие виды учебных занятий и учебных работ, определенные учебным планом». Как видно из перечисленных видов занятий, большинство из них предполагает использование активных и интерактивных методов обучения.

Методы активного обучения – методы обучения, направленные на развитие у слушателей ДПО специалистов социальной сферы самостоятельного творческого мышления и способности квалифицированно решать нестандартные профессиональные задачи. Цель обучения – не просто овладеть знаниями, навыками и умениями решать профессиональные задачи, но и развитие умений мыслить, культуры мыслительной творческой деятельности, формирование общекультурных и профессиональных компетенций. Данным методам присущи активность познавательной деятельности обучаемых, тесная связь теории с практикой, направленность на овладение диалектическим методом анализа и решения сложных проблем, развития рефлексии,

атмосферы сотрудничества и сотворчества, содействие овладению продуктивным стилем мышления и деятельности.

Применение активных форм обучения в ДПО специалистов социальной сферы обусловлено рядом причин: во-первых, слушатели должны не только получить определенные знания, но и уметь применять их в конкретной практической ситуации. Данные формы обучения значительно активизируют учебно-образовательный процесс ДПО. Они способствуют активному взаимодействию преподавателей и слушателей. Для совершенствования и активизации учебно-образовательного процесса в ДПО большое значение имеет знание и учет тех особенностей ДПО специалистов социальной сферы, которые обуславливают необходимость перестройки у слушателей сложившихся в прошлом школьных стереотипов учебной работы и вооружение их новыми умениями и навыками учебно-познавательной деятельности.

Ориентация на активное обучение стала одним из значительных компонентов стратегии перестройки ДПО специалистов социальной сферы. Активное обучение – это, прежде всего, новые формы, методы и средства обучения, получившие название «активных». Большое значение в активизации процессов обучения имеет комплексное и целенаправленное использование технических средств. Однако, главное в учебно-образовательном процессе – активность слушателей. Активные методы охватывают все виды аудиторных занятий со слушателями[7].

Формирование активного обучения слушателей - одно из средств развития познавательной деятельности. Применение на практике проблемного и развивающего обучения привело к возникновению методов, получивших название «активные». Свой вклад в развитие активных методов обучения внесли А.М.Матюшкин, Т.В.Кудрявцев, М.И.Махмутов, И.Я.Лернер, М.М. Леви. Но, в связи с тем, что данные исследования по активным методам проводились, в основном, на материале школьного обучения, что затрудняло внедрение активных методов в ДПО, так как требовалась определенная адаптация для теории активных методов к ДПО. А.М. Матюшкин не только обосновал необходимость использования активных методов во всех видах учебной работы слушателей, но и ввел понятие диалогического проблемного

[7]Шамис В.А. Активные методы обучения в вузе // СТЭЖ. 2011. №14. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/aktivnye-metody-obucheniya-v-vuze (дата обращения: 08.04.2017)

обучения как наиболее полно передающего сущность процессов совместной деятельности преподавателей и слушателей, а также их взаимной активности в рамках «субъект-субъектных» отношений[8]. Вместе с тем, в основе исходных положений теории активных методов обучения находится концепция «предметного содержания деятельности», разработанная академиком А.Н.Леонтьевым. Поэтому, вступая в контакт с предметами внешнего мира, человек познает их и обогащается практическим опытом как познания мира (обучения и самообучения), так и воздействия на него.

Активные формы обучения требуют от преподавателя гораздо больше активности и творчества, чем тогда, когда оно проходит пассивно, в форме пересказа вычитанных в книгах или давно известных истин. Активные формы обучения будут иметь наибольший эффект не только обучающийся, но и воспитательный, когда преподаватель влияет на обсуждение не только высказываний научно-аргументированной точки зрения, но и выражением своего личного отношения к проблеме, своей мировоззренческой и нравственной позиции. Формы участия преподавателя в дискуссии слушателей могут быть самыми разнообразными, но ни в коем случае не навязыванием своего мнения. Лучше всего это делать путем тонко рассчитанного управления ходом дискуссии, через постановку проблемных вопросов, требующих продуктивного мышления, творческого поиска истины. Это, как показывает практика, возможно тогда, когда преподаватель высказывает свою точку зрения лишь в порядке извлечения выводов из высказываний слушателей и аргументированного опровержения ошибочных суждений. Разумеется, его позиция может совпадать с мнениями слушателей, поскольку они появились в результате наводящих вопросов преподавателя. Но именно такими приемами можно не просто и не только направлять содержательную, интеллектуально-познавательную сторону обсуждения теоретических вопросов, но и конструировать совместную продуктивную деятельность, тем самым влияя на личностную позицию слушателя ДПО.

Активные формы обучения побуждают слушателей к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения

[8] Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М: ДиректмедиаПаблишинг. – 2008 –392 с.

учебным материалом. Предполагается использование такой системы методов, которая направлена главным образом не на изложение преподавателем готовых знаний, их запоминание и воспроизведение, а на самостоятельное овладение слушателями знаниями и умениями в процессе активной мыслительной и практической деятельности. Особенности активных форм обучения состоят в том, что в их основе заложено побуждение к практической и мыслительной деятельности, без которой нет движения вперед в овладении знаниями. Появление и развитие активных форм обучения обусловлено тем, что перед ДПО специалистов социальной сферы встали новые задачи - не только дать слушателям знания, но и обеспечить формирование и развитие познавательных интересов и способностей, творческого мышления, умений и навыков самостоятельного умственного труда.

Активное обучение отличается от традиционного обучения рядом особенностей, к которым, прежде всего, относится активизация мыслительной деятельности слушателей путем формирования специальных условий, которые способствуют этой активизации независимо от их желания.

Активное обучение представляет собой такую организацию и ведение учебно-образовательного процесса, которая направлена на всемерную активизацию учебно-познавательной деятельности обучающихся посредством широкого, желательно комплексного, использования как педагогических (дидактических), так и организационно-управленческих средств. Активизация обучения может идти как посредством совершенствования форм и методов обучения, так и посредством совершенствования организации и управления учебно-образовательным процессом в целом. Они стимулируют познавательную деятельность слушателей и строятся, в основном, на диалоге, предполагающем свободный обмен мнениями о путях разрешения той или иной проблемы. Возможности различных методов обучения в смысле активизации учебно-образовательной деятельности различны, они зависят от природы и содержания соответствующего метода, способов их использования, мастерства преподавателя. Использование активных форм обучения в ДПО специалистов социальной сферы позволяет преподавателю создать положительный микроклимат в

группе, что будет создавать атмосферу свободного общения в процессе занятия.

В настоящее время в соответствии с действующими федеральными государственными образовательными стандартами высшего профессионального образования, методы активного обучения дифференцированы на активные и интерактивные методы обучения.

Активный метод (рис.1) – форма взаимодействия слушателя и преподавателя, при которой они взаимодействую друг с другом в ходе занятия. Слушатели выступают не пассивными наблюдателями, а активными участниками. Слушатели и преподаватель находятся на равных правах. Активные методы предполагают демократический стиль взаимодействия между преподавателем и слушателем.

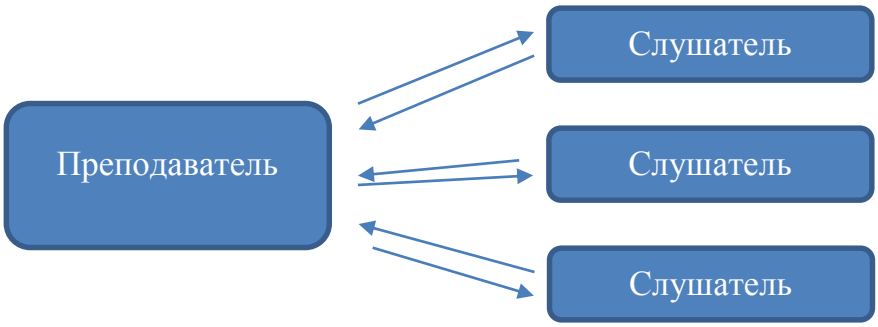

Рисунок 1. Активный метод

Интерактивный метод («Inter» - это взаимный, «act» - действовать) – форма взаимодействия слушателей и преподавателя, при которой они взаимодействуют друг с другом в ходе занятия, при этом осуществляется взаимодействие слушателей между собой (рис.2). Место преподавателя на интерактивных занятиях сводится к направлению деятельности слушателей на достижение целей занятия. Преподаватель также разрабатывает план занятий (обычно, это интерактивные упражнения и задания, в ходе выполнения которых слушатель изучает материал). Интерактивные методы предполагают демократический стиль взаимодействия между преподавателем и слушателем и доминирование активности слушателя в процессе обучения.

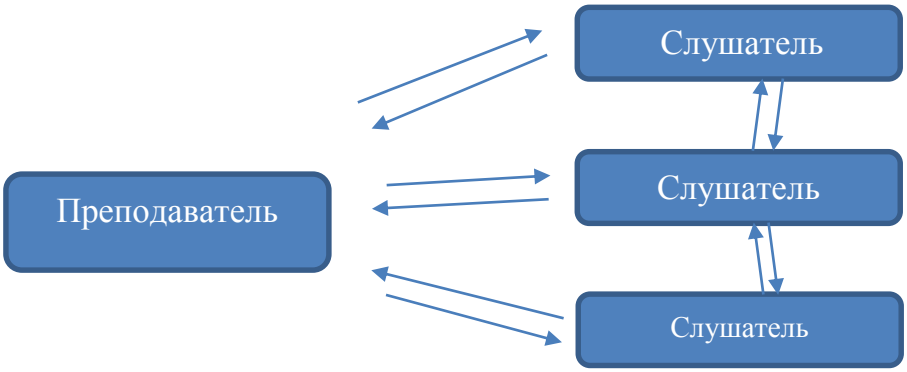

Рисунок 2. Интерактивный метод

Интерактивное обучение – это «обучение, погруженное в общение»[9]. В ходе такого вида обучения у обучаемых формируются навыки совместной деятельности, имеющей конкретные и прогнозируемые цели. Это, прежде всего, диалоговое обучение. Диалоговые формы интерактивного обучения основаны на взаимопонимании и взаимодействии, что несколько непривычно для традиционного образовательного процесса. По мнению В.К.Дьяченко, интерактивное обучение – это способ познания, основанный на диалоговых формах взаимодействия участников образовательного процесса, в ходе которого у них формируются навыки совместной деятельности. Это метод, при котором «все обучают каждого и каждый обучает всех».

Понятие «технология интерактивного обучения» подразумевает обучение через участие, взаимодействие в составе меняющихся групп.

Взаимодействие – это ключевое слово в технологии интерактивного обучения. В процессе взаимодействия обучение становится более успешным, поскольку во время дискуссии быстрее и лучше запоминается учебный материал. Это происходит потому, что слушатели не ограничиваются получением информации, они должны еще и обработать эту информацию, логически объяснить ее, а также обосновать свой путь к решению и само решение проблемы, убедить, почему именно оно является лучшим из имеющихся вариантов, опираясь на свой и чужой опыт. Слушатели знают, что другие участники

[9] Кавтарадзе Д.Н. Обучение и игра: введение в интерактивные методы обучения/Д.Н. Кавтарадзе. – М.: Просвещение, 2009 – 173 с.

познавательного процесса будут возражать против их гипотез и аргументов.

В чем же сущность интерактивного обучения? Изучение и анализ литературных источников позволяет характеризовать его следующим образом. Это обучение, которое:

- является взаимодействующим;
- создает благоприятную среду образовательного общения;
- основано на опыте реальной жизни (как своем социальном опыте, так и опыте других людей), который является основным источником учебного познания; обеспечивает взаимное обогащение опыта участников диалога;
- включает обмен знаниями, идеями, мнениями, способами деятельности среди слушателей и между слушателями и преподавателями;
- организует совместную деятельность, в процессе которой каждый участник вносит свой особый индивидуальный вклад;
- поощряет творчество участников познавательного процесса, предоставляет благоприятные условия для выполнения творческих заданий;
- формирует способность мыслить неординарно, по-своему видеть проблемную ситуацию, выход из нее;
- учит слушателя ДПО критически мыслить, анализировать организационные и системные причины возникновения проблем и проблемных ситуаций;
- превращает слушателя из объекта воздействия в субъект взаимодействия;
- предоставляет свободу слушателю, решающему образовательную задачу, в частности, свободу в выборе проблем для изучения;
- организует и развивает диалоговое общение на основе взаимопонимания и взаимодействия, сопереживания, обмена смыслами и ценностями;
- учит обосновывать свои позиции, свои жизненные ценности;
- выявляет многообразие точек зрения и облегчает взаимопонимание;
- обеспечивает активный характер процесса обучения, поддерживает активность обучаемых;

- организует осуществление слушателями самостоятельного поиска новых знаний; создает условия для их инициативы;

- соединяет теорию и практику; облегчает восприятие, понимание и усвоением информации;

- предполагает обязательную обратную связь;

- предусматривает равноправное положение участников учебно-образовательного процесса, равенство их аргументов и идей, что включает их доминирование над другими участниками, аргументами или идеями;

- вырабатывает коммуникативные навыки и умения (умение выслушать иную точку зрения и толерантно, тактично к ней относиться, умение вступать в партнерское общение и т.п.);

- используется в интерактивном обучении взрослых обучающихся;

- предполагает включенность в процесс познания всех слушателей группы без исключения, каждый из которых следует своим индивидуальным маршрутом;

- создает базу для работы по решению проблем после того, как обучение закончится;

- дает эмоциональный толчок к последующей поисковой активности участников, к конкретным познавательным действиям.

Следовательно, интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности, направленная на достижение конкретных и прогнозируемых целей, основанная на общении с образовательными целями, в ходе которого «все обучают каждого и каждый обучает всех», на диалоговых формах взаимодействия участников образовательного процесса.

И.В. Курышева справедливо полагает, что сущность интерактивного обучения состоит в освоении нового познавательного опыта участников учебно-образовательного процесса в ходе активного продуктивного взаимодействия, организованного в процессе совместной деятельности слушателей между собой, с педагогом, с компьютером, с различными источниками информации с целью самореализации слушателей. При взаимодействии участники образовательного процесса совместно решают научные проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия друг друга и свое собственное поведение.

Суть интерактивного обучения состоит в том, что практически все участники познавательной деятельности вовлечены в процесс познания, при этом они поминают, осмысливают приобретенные знания и выражают свое мнение по поводу полученных результатов. В этом заключается смысл совместной познавательной деятельности: каждый вносит свой особый личный вклад, обменивается знаниями, опытом, идеями, способами деятельности, учится критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации. Кроме того, диалоговая форма интерактивного обучения формирует умения рассматривать альтернативные мнения и толерантно относиться к другим точкам зрения, принимать решения на основе анализа всех услышанных вариантов, дискутировать и обосновывать аргументы, общаться с другими людьми, повышается ответственность слушателей за результаты своей учебы.

Интерактивное обучение предполагает наличие в аудитории свободной, доброжелательной атмосферы и взаимной поддержки инициативы на занятиях, создание комфортных условий обучения, при которых познавательная деятельность слушателя развивается, становится успешной, интеллектуальной и продуктивной, переходя на более высокий уровень кооперации и сотрудничества. Главным в работе со слушателями является понимание и применение знаний, а не их запоминание и повторение.

При подведении итогов учебного занятия преподаватель и слушатели обсуждают достоинства и недостатки совместной познавательной работы, выявляют и анализируют ошибки. Однако, при этом цель анализа недостатков состоит не в том, чтобы снизить оценку деятельности и участия того или иного слушателя, а в том, чтобы избежать подобных ошибок в будущем и предложить способы улучшения познавательной деятельности. Комментарии преподавателя максимально сосредоточены на успехах слушателей.

Целью активных и интерактивных форм обучения является максимальная активизация познавательных потребностей и способностей слушателей ДПО. Успешная реализация указанной цели требует осуществления целого комплекса взаимосвязанных дидактических и воспитательных задач. В их числе можно выделить следующие важные направления: развитие у слушателей навыков

аналитического и логического мышления, совершенствование умения работать в коллективе и коммуникативных способностей, совершенствование и формирование профессиональных компетенций в соответствии с профессиональными стандартами, принятыми в социальной сфере и т.п.

Активные и интерактивные формы обучения превращают учебный материал ДПО специалистов социальной сферы в цель деятельности, а не в средство, учат слушателей работать в группе обучающихся и принимать общие решения, формируя чувство коллективной ответственности за результаты совместной работы. Вместе с тем, необходимость эффективного разрешения конкретных ситуаций в условиях неопределенности развивает способность ставить проблемы и самостоятельно искать пути их решения. Все это ведет к развитию творческого мышления, учит связно и аргументировано излагать мысли, конструктивно отстаивать собственную позицию.

§ 2.2. Тренинг: теория и методика проведения

Тренинг – активно развивающееся в отечественной психологии направление в обучении различным социально-психологическим явлениям и навыкам. На сегодняшний день не существует общепринятого определения понятия «тренинг», что приводит к расширенному толкованию метода и обозначению этим термином самых разных приемов, форм, способов и средств, используемых в психологической практике.

Термин «тренинг» (от англ. train, training) имеет ряд значений: обучение, воспитание, тренировка, дрессировка. Подобная многозначность присуща и научным определениям тренинга. Ю.М. Емельянов определяет его как группу активных методов развития способностей к обучению и овладению любым сложным видом деятельности. Л.А. Петровская определяет тренинг как средство воздействия, направленное на развитие знаний, социальных установок, умений и опыта в области межличностного общения, как средство развития компетентности в общении. С.И. Макшанов предлагает определять тренинг как многофункциональный метод преднамеренных изменений феноменов человека или группы с целью гармонизации профессионального и личностного бытия человека. Он в своем

определении вместо понятия «воздействие» использует термин «изменение». На его взгляд, понятие «воздействие», являясь процессуальной характеристикой, не отражает цель и результат процесса, а с помощью категории «изменение» их определяет. Таким образом, используемый С.И. Макшановым термин «изменение» отражает и процессуальные, и продуктивные характеристики тренинга. Автор определяет классификацию тренингов, а точнее тренинговых программ:

- первую группу программ, направленных на развитие коммуникативной компетентности, составляет классический социально-психологический тренинг, разработанный В.П.Захаровым, Н.Ю Хрящевой. и др., для которого характерно разнообразие методических средств. К этой же группе, по мнению С.И.Макшанова, относится тренинг сенситивности, направленный на развитие сенситивной способности, без актуализации которой затруднено правильное понимание личностных качеств и состояний партнеров, отношений, складывающихся между людьми. Ведущим методическим средством сенситивного тренинга выступают психогимнастические упражнения, которые дают разнообразный материал, необходимый для осознания процесса и результатов социально-перцептивной деятельности, а также формируют среду, позволяющую каждому участнику развивать свои сенситивные способности;

- вторую группу программ составляют программы интеллектуального тренинга. К интеллектуальным программам относятся тренинги креативности, принятия решений, гибкости мышления, стратегического мышления и т.д. Основные изменения, получаемые в интеллектуальном тренинге, происходят в характеристиках процесса трансформации образов: точности, быстроты, оригинальности, в навыках управления инсайт формами мышления, структурирования информации;

- третьей группой тренинговых программ являются регулярные программы, направленные на развитие навыков самоуправления, целеполагания, уверенности в себе, волевого потенциала личности. К ним относятся различные модификации методов психосаморегуляции, мотивационный тренинг, тренинг уверенности в себе, тренинг философии и стратегии жизни;

- в четвертую группу входят программы тренинга специальных умений, к которым относятся программы тренинга ведения переговоров, тренинга формирования команды, тренинга разрешения конфликтов, тренинга формирования философии и стратегии организации, тренинга продаж и др.

Представленная классификация видов тренинга охватывает большее количество современных тренинговых программ, реализуемых в отечественной практике, но тоже не претендует на завершенность.

Видение тренинга, цели тренинга, для кого этот тренинг, сколько человек будут участвовать, сколько времени необходимо для его проведения, где он будет проходить, как излагаемый материал распределить по часам и дням, какие дополнительные материалы раздавать участникам, какие приемы обучения использовать, сколько нужно ведущих и многое другое определяет процесс конструирования.

Цели тренинга

Каждый тренинг подразумевает определенную цель и конкретные задачи. И вся программа тренинга должна строиться без отрыва от целей. Нельзя ставить главной целью тренинга «просто отдохнуть» или «повеселиться», иначе получится не тренинг, а просто набор веселых игр и упражнений.

В зависимости от тренинга целями могут являться, например, сплочение коллектива и создание дружной ориентированной на результат команды, донесение информации о чем-либо в интерактивной форме, раскрытие скрытых способностей и возможностей участников и т.д.

При этом могут решаться следующие задачи:

- развитие творческого потенциала;
- генерация новых идей;
- решение конфликта;
- подготовка к аттестации и т.д.

Состав участников

Во время планирования тренинга необходимо первоначально ознакомиться с составом группы. Причем важно знать не только количество участников, но и их должность, учреждения, а также уровень образования, возраст. Кроме того, полезной будет информация по мотивации участников.

Как готовить помещение?

Правильно выбранное место не обязательно ведет к хорошему тренингу, но неправильное место непременно приведет к плохому тренингу. Имеет ли тренер отношение к подбору места или нет, но именно он будет нести ответственность за все последствия. Поэтому, тренер обязательно должен принимать участие в выборе помещения нужного размера и формы, в организации рабочего пространства, в выборе оборудования и освещения - всего того, что оказывает самое непосредственное влияние на атмосферу тренинга.

Теоретически, комната должна полностью соответствовать назначению и стилю тренинга. Она должна быть комфортной, подходящей по размеру для группы, защищена от посторонних помех. Стулья и столы должны быть удобными, легкими, чтобы их было возможно перемещать. Идеально, когда в помещении для тренинга есть доска, экран, подставка для флипчартов, проектор и др.

Часть помещения, откуда тренер будет вести презентацию, должна хорошо просматриваться всеми участниками. Многие тренеры любят двигаться во время работы, и это необходимо учитывать при выборе презентационной зоны.

Если участники сидят за столами, где происходят групповые обсуждения, между столами должно быть не менее одного метра, чтобы тренер мог свободно перемещаться по комнате и наблюдать за работой групп.

Кроме размеров, очень важно наличие в комнате достаточного количества свежего воздуха, которого должно хватать для интенсивной работы. Важен и температурный режим. Чтобы работать было комфортно, в комнате должна быть нормальная температура.

Как планировать ресурсы (материалы и оборудование)?

Необходимо помнить, что без определенного набора ресурсов сложно проводить тренинг. Примерный список ресурсов:

- программа тренинга;
- рабочая тетрадь или листы для участников;
- бэйджи;
- маркеры/фломастеры;
- флип-чарты/ватманы;
- листы формата А4;

- ноутбук;
- микрофон (при необходимости);
- цветная бумага или карточки и мн. др.

Ведущие принципы работы тренинговых групп

1. *Общение по принципу «здесь и сейчас»*. Данный принцип ограничивает работу группы событиями, происходящими «здесь и теперь», т.е. в данной группе, в данный момент. В тренинге не ставится цель, вообще, отказаться от воспоминаний, иногда важно высказать свою мировоззренческую позицию. Но процесс тренинга ценен тем, что есть возможность анализировать именно текущий момент.

Суть принципа заключается в том, что каждому участнику группы предоставляется возможность глубокого, всестороннего исследования конкретного, «единичного» случая своего собственного пребывания в группе и той конкретной психической реальности, которая вокруг него разворачивается в виде вполне конкретных проявлений, реально данных людей и групповых процессов.

Это правило вводится с целью защитить работу группы от тенденции удалиться в область общих рассуждений. Принцип «здесь и сейчас» остается лишь принципом, если со стороны тренера не будут звучать вопросы: «Что ты чувствуешь? Что сейчас с тобой происходит?» или «Отчего ты говоришь об этом именно сейчас?». Если у тренера развита привычка «быть в моменте»- остальные очень быстро ее освоят.

2. *Принцип персонификации* высказываний означает право высказываться только от своего имени и о том, что воспринято, прочувствовано, переживается здесь и сейчас. Суть его сводится к отказу от безличных речевых форм, помогающих в повседневном общении скрывать собственную позицию высказывающегося или же избегать прямого обращения в нежелательных случаях. Согласно данному принципу суждения типа «обычно считается», «некоторые полагают» заменяются в рамках тренинга личными формами: «я считаю», «я полагаю». Аналогичные трансформации рекомендуются и в отношении безадресных суждений о других.

3. *Принцип конфиденциальности.* Суть принципа сводится к рекомендации не выносить содержание общения, развивающегося в процессе тренинга, за пределы группы. Иначе, вся личностная информация, полученная на тренинге, остается между его участниками.

Это помогает предотвратить возможный ущерб участникам, связанный с тем, что содержание их доверительного общения может стать общеизвестным. Соблюдение данного правила обеспечивает атмосферу психологической безопасности и открытости в тренинговой группе. Кроме этого конфиденциальность позволяет группе сохранить дискуссионный потенциал.

4. *Правило распорядка групповых занятий.* Важно договориться о времени начала и конца занятий на протяжении всех дней тренинга и о перерывах. Обычно называют длительность обеденного перерыва, но не говорят точное время его начала: перерыв в работе должен быть логичным. Проблематично запланировать слезы или злость участников тренинга, прерваться в такой момент – потерять материал для работы и, в общем, это непрофессионально.

5. *Принцип активности участников.* Активность - как норма поведения в тренинге подразумевает реальную «включенность» в интенсивное групповое взаимодействие каждого члена группы. Ядро активности, как считает Л.А.Петровская, составляет установка и позиция участников, исследовательские по своей сущности. Они обуславливают интенсивное включение в групповой процесс, с целью активного всматривания, вслушивания, вчувствования в самого себя, партнера, в группу вцелом.

6. *Принцип доверительного и открытого общения.* Суть этого соглашения – говорить о том, что думает, чувствует каждый участник на самом деле, а не о том, что может понравиться окружающим. Атмосфера доверительного общения – это фундаментальный элемент тренинга, во многом обуславливающий его результаты. Доверительность и открытость обеспечивают и искреннюю обратную связь, и богатый полноценный материал для нее. Развитие климата доверительности в группе – сложный процесс, который охватывает весь цикл занятий.

7. *Принцип партнерского или субъект*-субъектного общения, которое реализуется в тренинговой группе и характеризуется равенством психологических позиций участников, признанием ценности личности другого человека, принятием во внимание его интересов, стремлением к соучастию, к сопереживанию, к безусловному принятию друг друга. Реализация этого принципа создает в группе атмосферу безопасности,

доверия, открытости, которая позволяет участникам группы экспериментировать со своим поведением, не стесняясь ошибок.

8. *Правило не оценивать и не давать советов.* Данное правило означает избегать в ходе тренинга следующих фраз: «Мне кажется, ты поступил плохо», «на твоем месте я бы…», «я советую тебе…» и т.п. Безоценочность на тренинге означает принятие, принятие без стремления переделать человека, без активного навязывания своего образа мыслей и образа жизни.

9. *Принцип исследовательской позиции участников* предполагает создание в ходе тренинга таких ситуаций, в которых участникам приходится самим решать проблемы, открывать уже известные психологии закономерности взаимодействия и общения людей. Проявлению исследовательской, творческой позиции участников в большей степени способствует реализация принципа партнерского общения.

10. *Правило сказать «стоп».* Если кому-нибудь из участников не захочется выполнять какое-либо упражнение, отвечать на вопрос, то он может воспользоваться правом «стоп». Поводом для отказа может служить сильный психологический дискомфорт или боль, которую не хочется усугублять. Однако необходимо подчеркнуть, что это единичные случаи, так как присутствие наблюдателя, не участвующего ни в чем и ничего о себе не говорящего, плохо сказывается на работе группы.

11. *Принцип оптимизации познавательных процессов* в условиях общения. Общение является важнейшей детерминантной познавательных процессов на всех уровнях. В условиях общения их эффективность и динамика существенно отличается от тех, которые характеризуют эти процессы в условиях изолированной деятельности.

12. *Принцип объективации поведения* предполагает перевод поведения участников в начале занятий с импульсивного уровня на объективированный уровень (уровень осознания), на котором оно поддерживается на протяжении занятий. Универсальным средством объективации поведения в тренинге является «обратная связь».

Данные принципы (правила) рекомендуется принимать к действию в тренинге только после обсуждения с участниками группы. Как показывает опыт, усвоение вышеизложенных принципов и правил требует определенного времени и достигается постепенно посредством

периодических напоминаний, демонстрации конкретных ошибок или наоборот примеров успешного освоения участниками конкретных правил и посредством соблюдения данных правил самим ведущим группы.

Основные этапы тренинга

В связи с большим разнообразием тренинговых программ методика проведения каждого вида тренинга достаточно специфична. В качестве примера – тренинг коммуникативной компетентности. Методика данного тренинга предусматривает реализацию следующих этапов:

1) блок обеспечения работоспособности группы;

2) блок формирования мотивации у участников;

3) информационный;

4) обучающий;

5) личностный;

6) завершающий.

1. Блок обеспечения работоспособности группы включает в себя следующие элементы:

а) вступительное слово ведущего о цели, задачах, ходе и принципах тренинга;

б) процедура знакомства, которая предусматривает выбор имени, формы обращения, обмен участниками личностной информации о себе;

в) обсуждение участниками ожиданий от занятий, своих сомнений, пожеланий;

г) ритуал принятия участниками правил работы в группе;

д) дополнительные мероприятия, повышающие работоспособность группы и каждого участника, например, психогимнастические упражнения на концентрацию и устойчивость внимания.

2. Блок формирования мотивации организован таким образом, что участники получают возможность проанализировать особенности своего поведения в различных ситуациях взаимодействия, услышать мнение других членов группы о том, как выглядит их поведение со стороны, какое впечатление оно производит на других людей и т.п.

Основными средствами обеспечения мотивации являются групповые дискуссии, ролевые игры, проигрывание личностных проблем. Блок формирования мотивации предусматривает анализ и осознание участниками тренинга своих ошибок в процессе

взаимодействия с другими людьми, повышает у участников неуверенность в своей дальнейшей успешности и вводит их в состояние исследовательского поиска.

Поведение участников на данном этапе переводится с импульсивного на объективированный уровень (уровень осознания) благодаря использованию в ходе занятий важнейшего методического средства «обратная связь». Блок формирования мотивации обеспечивает возможность перехода участников к обучению.

3. Информационный блок тренинга направлен на приобретение участниками группы конкретных знаний в зависимости от программы тренинга, например, в области психологии личности, социальной или возрастной психологии, в области информации являются групповые дискуссии, мини-лекции, диалоги участников.

4. Обучающий блок тренинга предназначен для формирования адаптивных установок во взаимоотношениях с другими людьми, развития умений и навыков в соответствии с тематикой тренинга. Так, в тренинге партнерского общения в ходе ролевых игр или психогимнастических упражнений развиваются и закрепляются умения, необходимые для эффективного общения в процессе восприятия и взаимодействия с собеседником, а также обмена информацией с ним. Например, это умения адекватно отражать эмоциональное состояние и мотивы поведения собеседника; умения выбрать подходящие ситуации, позицию и дистанцию в общении, создать благоприятный для общения климат отношений; умения активного и нерефлексивного слушания и др.

5. Личностный блок тренинга направлен на осознание участниками своих установок, ценностных ориентаций, личностных особенностей и их различного влияния на других людей.

6. На завершающем этапе тренинга происходит следующее:

- во-первых, участники говорят о себе: что дало участие в тренинге каждому из них, что показалось полезным в работе тренинговой группы, чего не хватило;

- во-вторых, участники тренинга дают обратную связь друг другу: что помогает (какие личностные особенности, умения и т.п.) каждому из них эффективно общаться, что мешает;

- в-третьих, участники прощаются, при этом обмениваются телефонами, адресами, договариваются о дальнейшем сотрудничестве.

Какие виды деятельности существуют на тренинге?

Использование различных приемов и методов в ходе тренинга позволяет выдержать высокий темп работы, повысить ее интенсивность. Смена различных видов деятельности дает возможность участникам даже отдохнуть, делает сам тренинг более интересным.

Планируя любое занятие, тренер должен включать задания и виды работы, ориентируясь на различные стили обучения, например, в любом занятии должны присутствовать:

- теоретическая часть,
- практическая часть,
- применение теории,
- творческие задания, дающие возможность предложить собственные идеи.

В данном случае лучше всего, чтобы занятия вели попеременно несколько тренеров. Это дает возможность тренеру оценить преимущества различных стилей обучения и вносит разнообразие в ход занятий, что полезно для группы в целом, в которой есть слушатели с разными стилями обучения.

Лекция

Что такое лекция – знают все, кто когда-нибудь чему-нибудь учился. Особенность использования именно этого приема во время тренинга состоит в том, что лекция не должна продолжаться больше 15 минут. Использование современных технических средств- компьютеров, видеофильмов, проектов позволяет сделать лекцию более динамичной. В этом случае она становится похожа на презентацию.

Недостатки лекций:

- лекторы концентрируются больше на том, что они хотят сказать аудитории, нежели на том, что аудитории действительно нужно;
- для разных слушателей в аудитории лекция может быть слишком сложной или слишком простой;
- невозможно удержать участников в течение долгого периода времени;
- при отсутствии ответов слушателей лекторы не получают адекватной обратной связи;
- лекция предполагает пассивную передачу информации. Она не способствует передаче и применению навыков.

Преимущества лекций:

- не требует обширной подготовки;
- позволяет дать значительное количество материала в ограниченный промежуток времени;
- можно одновременно читать большой группе людей;
- слушатели не чувствуют угрозы психологической безопасности, пассивно слушая лекцию;
- является культурной нормой обучения взрослых.

Интерактивная лекция

В интерактивных лекциях используется двусторонняя коммуникация. Она включает в себя мотивирующие элементы тренинговой игры, и в то же время инструктор сохраняет высокий уровень контроля за происходящим в аудитории. Из-за гибкости есть возможность переключения с традиционной лекции на интерактив. Существует множество форм интерактивных лекций, но их всех объединяет то, что:

- данная лекция интерактивна. Участникам предлагается, а иногда даже требуется разговаривать друг с другом и с лектором;
- это все же лекция. Она предполагает презентацию со стороны инструктора;
- лекция активна. В отличие от традиционной лекции, интерактивная лекция требует от участников активного участия и постоянной обработки информации;
- это двусторонний процесс. Лекция-игра предполагает частую обратную связь как от лектора, так и от аудитории;
- лекция регулируема. Тренер полностью контролирует уровень взаимодействия между участниками;
- лекция эффективна. Информация, полученная пассивно, быстро забывается. Информация, поступающая через интерактивную лекцию, активно обрабатывается и может быть легко извлечена из памяти по истечение долгого времени.

Формы интерактивных лекций:

- *викторина*. Основной идеей этого типа является использование тестовых включений. В командной викторине дается лекция. По сигналу таймера останавливается лекция, участники делятся на команды по 3-5 человек, членам команд предлагается сравнить свои лекции и придумать

три вопроса, основываясь на услышанном во время последнего фрагмента лекции. По истечение некоторого времени тренер выбирает одну команду и просит ее представителя зачитать вопрос, а затем выбрать представителя другой команды для ответа;

- активное резюмирование. Основной идеей этого типа является периодическое суммирование ключевых элементов презентации. В лучших резюме делается серия 10-минутных презентаций. В конце каждого блока раздаются пустые карточки и просят каждого участника написать краткое резюме блока на одной стороне карточки. Затем участников делят на команды и собирают резюме от каждой группы. Далее карточки первой группы передаются второй группе, карточки второй группы – третьей группе и т.д. Члены каждой группы совместно просматривают все резюме и выбирают лучшее из них.

Индивидуальная работа – важный компонент интерактивного тренинга. Позволяет участникам самостоятельно разобраться в теории и на практике закрепить полученные знания. В отличие от семинаров на тренинге за индивидуальной работой часто следует работа в малых группах либо презентация. Времени на такую работу выделяется от 1 до 10 минут, не более.

Задача ведущего – не мешать. Давая задание, уточнить, все ли понятно. Задание лучше не только проговаривать, но и записывать. Определяя время выполнения, за минуту до его окончания, напомнить об этом. Определяя время для выполнения любого задания, рекомендуется сначала сделать его минимальным. Это делает работу более интенсивной. Лучше потом добавить несколько минут, если задание окажется сложным, и не все участники уложатся в отведенный интервал.

Работа в малых группах. Малые группы создаются для разных целей. Их хорошо использовать для того, чтобы обсудить параллельно несколько вопросов, создать групповое настроение, дать всем участникам возможность высказаться. Оптимальный состав группы – от 3 до 7 человек. Групповая работа может проходить в различных режимах. Можно, дав задание группе, пустить ее в «свободное плавание». В конечном итоге, при наличии достаточного времени, группа приплывет в «тихую гавань». Для ускорения процесса можно предложить группе с самого начала работы выбрать выступающего (спикера), писателя (того,

кто записывает результаты), таймкипера (человека, следящего за временем) и фасилитатора (того, кто ведет групповую дискуссию).

Задача тренера состоит в том, чтобы дать четкое задание каждой группе, определить цель и что должно быть представлено как результат работы. Участники также должны знать, что будет продолжением работы - презентация или совместная деятельность в следующей сессии.

Создание групп – это определенное искусство. Если помнить, что обычно во время тренингов хорошо знакомые люди или члены одной организации садятся рядом, то простой расчет на первый-второй позволит ненавязчиво распределить их в разные группы. Можно использовать различные упражнения, которые превращают разделение на группы в хорошую разминку.

Дискуссия – это свободный вербальный обмен знаниями, идеями или мнениями между тренером и участниками. Дискуссия в целях обучения имеет следующие отличия от обычной беседы: беседа, как правило, охватывает несколько тем и не имеет ни ограничений, ни структуры. Дискуссия имеет тенденцию ограниваться одним вопросом или темой и строится в определенном порядке. Поскольку очень важным является то, чтобы каждый имел свои взгляды и уважал взгляды других, полностью исключается прерывание говорящего.

Перед проведением дискуссии необходимо определить ее цели и, руководствуясь ими, иметь два-три открытых вопроса, за которыми последуют более узконаправленные открытые вопросы. Затем обозначить регламент дискуссии и ее тему и поставить первый открытый общий вопрос.

Первое правило для тренера – внимательно выслушивать каждое высказывание. Время от времени повторять или перефразировать высказывания, показывая участникам, что тренер слушает. Важно, чтобы тренер не оценивал комментарии ни позитивно, ни негативно; вместо этого следует относиться к каждому комментарию поддерживающе, но нейтрально.

Рекомендуется записывать комментарии участников на флипчарте, что инициирует их к дальнейшим высказываниям. В конце дискуссии ведущему следует обобщить пункты, высказанные группой, и подытожить все достигнутые выводы и заключения.

Мозговой штурм - метод сбора идей, способов решения проблем. Его используют довольно часто, но не всегда корректно. Не всегда то, что именуется мозговым штурмом, на самом деле он и есть.

Основные правила проведения мозгового штурма:

1)все предложения заносятся на лист;

2)никакой оценки во время процесса;

3)все идеи равноправны;

4)не существует «безумных» идей;

5)необходимо установить время окончания работы.

Самые гениальные предложения появляются в последние 10 минут отведенного на работу времени. Ведущий регулирует процесс проведения, уточняет формулировки, записывает предложения и напоминает правила, так как часто возникает желание обсудить то, что предлагается.

Модификацией мозгового штурма является групповой штурм. При таком подходе мозговой штурм проходит по группам из 5-7 человек, а затем каждая группа по очереди предлагает одну новую идею. Его лучше использовать, если число участников больше 15, и помещение не позволяет свободно услышать каждого участника.

Игры и упражнения. Интерактивный тренинг – это не только лекции, обсуждения и презентации. Важное место в нем занимают игры. Они особенно хороши тем, что позволяют без особого труда вовлечь в работу всех участников, так как включают вербальное, невербальное и физическое действия.

Под «играми» понимается широкий спектр упражнений, которые используются для различных целей. Опытный тренер всегда имеет большой запас «игрушек», доставая их с ловкостью фокусника в нужный момент. Игры можно использовать для создания атмосферы доверия в группе, поднятия энергии участников, закрепления теории и приобретения практических навыков (деловые игры) для того, чтобы «на пальцах» объяснить определенные положения, чтобы перейти от одной теоретической части к другой, для поднятия физической энергии участников и просто для веселья.

Правила игры требуют:

1) времени и подготовки;

2) пространства;

3) определенного количества участников;

4) готовности группы;

5) мастерства тренера.

Разминки проводятся, чтобы поднять энергию участников тренинга, для смены вида деятельности или просто для веселья. Разминку стоит проводить также в том случае, когда группе становится откровенно скучно. Тренеру не стоит бояться прервать важную, с его точки зрения, лекцию и предложить участникам двигательную активность. Можно предложить группе несколько раз подняться со своего места и сесть, покидать маленький мягкий мячик. Высший пилотаж – увязать упражнение с излагаемым теоретическим материалом.

Экспромты. Как бы хорошо не спланирован тренинг, всегда могут случиться ситуации, которые трудно предугадать. Например, придется долго ждать половину участников тренинга. Для этого случая у тренера должны быть припасены, к примеру, небольшие задачки и тесты, чтобы развлечь пришедших вовремя. Можно просто поиграть с ними во что-нибудь веселое.

§ 2.3. Деловые и ролевые игры в учебно-образовательном процессе дополнительного профессионального образования

Игра в качестве средства активного обучения детей и взрослых стала использоваться достаточно давно и довольно стихийно. Самым близким предшественником деловой игры является зародившаяся в XVII-XVIIIвв. военная игра. Первое упоминание деловой игры значилось как «военные шахматы», потом как «манеры на карте». В 1664 г. была проведена так называемая королевская игра, отличающаяся от шахмат большей реалистичностью. В 1780 г. «военные шахматы» начали использоваться в подготовке офицеров.

За рубежом первые учебные деловые игры были разработаны и проведены в 1950-х гг. в США. Они применялись преимущественно для обучения студентов-экономистов и будущих руководителей фирм. Первая машинная игра была создана в 1955 г. также в США. Она имитировала снабжение баз ВВС. В этом же году американская Ассоциация управления разработала игру «Имитация решений в высшем управленческом звене», а в 1957 г. испытала ее на ежегодном семинаре в

г. Саранак Лейк (США). Так впервые появился термин «деловая игра». Уже через 10 лет игры стали применяться почти во всех школах бизнеса.

Что такое деловая игра как образовательная технология? Е.С. Полат и М.Ю. Бухаркина в книге «Современные педагогические и информационные технологии в системе образования» приводят следующее толкование: «Деловая игра – это средство развития творческого мышления, в том числе и профессионального; имитация деятельности руководителей и специалистов, работников и потребителей; достижение определенной познавательной цели; выполнение правил взаимодействия в рамках отведенной игровой роли»[10]. Авторы акцентируют внимание на творческой стороне деловой игры, определяя ее как имитацию деятельности, направленной на познание той или иной роли.

В.П. Галушко в книге «Деловые игры» пишет: «Деловая игра – это своеобразная система воспроизведения управленческих процессов, имевших место в прошлом или возможных в будущем, в результате которой устанавливается связь и закономерности воздействия существующих методов выработки решений на результаты производства в настоящее время и в перспективе»[11].

М.В. Напалкова определяет деловую игру как средство моделирования разнообразных условий профессиональной деятельности (включая экспериментальные) методом поиска новых способов ее выполнения.

Достоинство деловой игры – это возможность в игровой форме применить полученные теоретические знания. Игра – эффективный прием, который позволяет ведущему в комплексе достичь нескольких целей. Доведенная до конца игра может произвести переворот в сознании участников, резко изменить их отношение к проблеме, показать им множество подходов к ее решению. Она очень важна для выявления подсознательных реакций. Игры хороши тем, что уравнивают всех. Они позволяют побывать в разных ролях, не ущемляя собственного достоинства. Играть любят все, но не все готовы признаться в этом.

---

[10]Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений /Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина – Москва: Академия, 2007 – 368 с.

[11] Галушко Д.И. Деловые игры / Д.И. Галушко – Киев : Урожай, 1989 – 208 с.

Цели учебной деловой игры тесно связаны с ее функциональными характеристиками, среди которых можно выделить три основные: деловая игра как особая исследовательская модель (познавательный аспект), как форма игрового сознания (игровой аспект) и как самостоятельный вид деятельности (институциональный аспект).

Одна из основных особенностей деловой игры состоит в том, что она строится, прежде всего, как имитационная и одновременно игровая модель. Обе модели строятся с помощью знакового материала широкого диапазона: используются как собственно знаковые средства – правила, сценарий, комплект ролей и функций игроков, система оценивания, графические изображения и т.п., так и «человеческие операторы» - собственно игроки. Если употребление знаковых средств можно четко фиксировать (например, с помощью правил оперирования ими), то отслеживать и контролировать действия игроков значительно труднее. Отсюда проистекает относительная свобода поведения играющих. Степень свободы игрока определяется индивидуальным пониманиеми разным «прочтением» каждым участником правил игры (правила игры как объективный текст и как его субъективная интерпретация). Таким образом, как инструмент познания деловая игра обладает важной особенностью: ее познавательные средства включают человеческую субъективность, что является источником как больших возможностей, так и сложных проблем.

Другая особенность деловой игры состоит в том, что в ней органично реализуются формы игрового сознания. Л.С. Выготский трактовал игру как царство произвольности, свободы и воображения, где за счет оперирования в плане чистых значений и смыслов создаются «мнимые ситуации». Игровое сознание в соединении с его моделирующей функцией выступает эффективным инструментом решения деловых проблем и задач. Произвольность и условность игровой деятельности не только не противоречат познавательному отношению слушателей к профессиональной деятельности, но, наоборот, усиливает его за счет расширения моделируемых ситуаций в пограничных областях этой деятельности.

В деловой игре можно создавать разнообразные ситуации, существенно отклоняющиеся от оригинала, но все же удовлетворяющие его логике - ситуации экстремальных режимов поведения системы,

логически мыслимых, но необычных состояний и отношений, конфликтов интересов представителей разных «должностей» и т.п. В этом во многом состоит искусство концептуализации разработчиков деловой игры. Вместе с тем, «пластичность» деловой игры не беспредельна - необходимо сохранить логику существования данной предметной области (моделесообразность деловой игры), обеспечить степень свободы для игроков (иначе игра для них не будет игрой), остаться верным логике игровой реальности (стройность, убедительность, непротиворечивость игры).

Еще одна важная особенность деловой игры – она не просто исследовательская модель и форма игрового сознания, но и своего рода самостоятельный вид деятельности, в котором органически интегрируются оба вышеназванных момента. На это указывают такие признаки, как наличие разных игровых форм (собственно деловая, инновационная, организационная деятельность и др.) и структурных блоков – концептуального, сценарного, ролевого, оценочного, научно-методического и информационного обеспечения рефлексии и др., а также получающая все более широкое развитие практика подготовки специалистов по деловым играм.

Таким образом, соединение в деловой игре познавательных и игровых элементов вполне органично, они не только обусловливают друг друга, но и усиливают взаимное действие в моделируемых разработчиком и возникающих в самом процессе игры проблемных ситуациях.

Являясь интерактивной формой обучения, деловые игры отличаются:

- принудительной активацией мышления (вынужденная активность);
- достаточно длительным временем вовлечения обучаемых в учебный процесс (практически на протяжении всего занятия);
- самостоятельной творческой выработкой решения, повышенной степенью мотивации и эмоциональности;
- постоянным взаимодействием обучаемых и преподавателей посредством прямых и обратных связей.

Деловые игры организационно включают в себя три основных звена: 1) подготовку игры, 2) проведение самой игры и 3) анализ хода

игры и ее результатов (рефлексия). Эти звенья хотя и составляют законченные последовательные этапы, однако могут в результате методологической рефлексии наполняться обновленным содержанием. Разработчик и пользователь могут прийти к необходимости изменить саму концепцию деловой игры, разработать новый сценарий, изменить правила, что повлечет за собой и новую постановку игры, и необходимость нового анализа ее процесса и результатов. Новый вариант деловой игры может быть и следствием анализа неудачи ее проведения в конкретных условиях и с конкретным составом участников.

Рефлексия как структурное звено самой деловой игры позволяет участникам игры осмыслить, что происходило в игре, каковы были основания принятых решений, какие действия и поступки совершал каждый и игровые группы, их вклад в принятие тех или иных решений; отрефлексировать большие фрагменты игры или игру в целом, ее перипетии, события, сбои, открытия; выявить поучительные моменты прошедшей игры, незапланированные результаты, неожиданные события, неординарные поступки участников и т.п. В ходе рефлексии ее руководитель дает интерпретацию полученных профессиональных и игровых факторов, анализирует ход и результаты игры, формирует вытекающие из этого анализа выводы.

Одна из главных особенностей деловой игры – комплексность различных видов деятельности в ней. Включая в себя моменты познания, деловой активности, искусства, проектирования, планирования, организации, управления и т.п., деловая игра сближается как тип практики и деятельности с такими нетрадиционными сферами, как системотехника, проектирование, социотехника, практика нововведений.

Проектирование и проведение деловых игр предполагает использование, кроме профессиональных, специальных знаний из разных других предметных областей. Разработка концепции деловой игры и рефлексия ее этапов предполагают обращение к методологии; формулирование целей – к психологии и аксиологии; сценирование деловой игры и ее организация – к теории организации и социальной психологии; управление деловой игрой – к психологии и теории управления; разработка технического обеспечения – к теории информации и т.п. Необходима специальная методологическая и науковедческая работа, направленная на систематизацию и организацию

разнообразных знаний, используемых при разработке и проведении деловых игр.

В деловой игре сочетаются естественно-научные и гуманитарные аспекты и знания. Практика показывает, что, работая на имитационной модели в ее технократическом воплощении, участник, втягиваясь в деловую игру, часто начинает себя вести неожиданно и для самого себя и для окружающих. Нередко наблюдается и другое явление – крайняя психологическая дискомфортность некоторых игроков, когда они испытывают фрустацию, состояние стресса. Одна из причин этого в том, что деловая игра обычно погружает участника в непривычную для него жизненную ситуацию - он вынужден выступать в несвойственной для него роли, делать что-то при отсутствии достаточных умений или навыков, выступать во взаимоотношения с другими игроками, которые он во внеигровой ситуации склонен избегать. Условный характер игровой реальности в данном случае лишь частично смягчает подобные затруднения и внутренние конфликты, поскольку каждый играющий живет одновременно в двух ипостасях – условной, игровой и реальной, неигровой.

Иногда фрустрация, стресс заранее предусматриваются сценарием игры (для этого используется известный прием создания «катастроф»), за счет чего моделируются реальные «нештатные», проблемные ситуации, разрешение которых выступает фактором порождения теоретического и профессионально-практического мышления специалиста социальной сферы. Кроме того, подобные ситуации способствуют саморефлексии участников, осознанию самого себя, своего места и роли в принятии индивидуальных и коллективных решений. Однако разработчик и пользователь игры должны предусматривать способы психологического восстановления участников, предотвращения возможных отрицательных последствий эмоционального перенапряжения.

Таким образом, содержание игры и возникающие разнообразные ситуации должны не только подвергать личность участника тем или иным испытаниям, но и ставить его на «твердую почву», помогать увидеть перспективу его профессионально-личностного развития.

В ходе деловой игры реализуются психолого-педагогические принципы:

- имитационного моделирования конкретных условий и игрового моделирования содержания деятельности специалистов;

- проблемности – в основе деловой игры лежит определенная проблема, на решение которой и направлена игра;

- совместной деятельности участников;

- диалогического общения и взаимодействия партнеров по игре как необходимое условие решения учебных задач, подготовки и принятия согласованных решений, развития познавательной активности;

- двуплановости игровой учебной деятельности – достижение игровых целей служит средством реализации целей развития личности специалиста, целей обучения и воспитания.

Эти принципы отражают знания об образовательном процессе, осуществляемом в игровой форме, его составных частях, логике и внутренних связях и предполагают их системное использование. Каждый принцип дополняет и развивает другие, а взятые в целом, они составляют концепцию деловой игры как формы обучения в ДПО.

Содержательный аспект обучения с помощью деловых игр имеет положительные моменты:

- повышается интерес к учебным занятиям вообще и к тем проблемам, которые моделируются и разыгрываются в их процессе;

- растет познавательность в процессе обучения;

- улучшается отношение обучаемых к учебному процессу и другим формам занятий;

- изменяется, и нередко существенно, отношение обучаемых к тем конкретным ситуациям, которые были предметом деловой игры, и к людям, служившим персонажем в игре;

- становятся более объективными самооценки обучаемых, кроме того, меняются оценки возможностей человеческого фактора;

- изменяются в лучшую сторону взаимоотношения обучаемых и преподавателей, причем это относится не только к преподавателям, проводящим деловые игры, но и к преподавателям многих дисциплин, знание которых помогает успешному участию в играх и проведению последних.

Главный эффект деловой игры состоит в развитии профессионального сознания, в адаптации личности к современным формам организации и управления, в преодолении ограничений,

накладываемых организационными структурами (ролью, местом специалиста), а также жесткими стереотипами профессионального поведения. В деловой игре деятельность и сознание слушателя как бы «размораживаются», делаются более мобильными, приобретают дополнительные степени свободы, он имеет возможность отрабатывать и усваивать новые подходы и способы решения профессиональных проблем и задач.

Субъективно (возможно, и объективно) новое знание в деловой игре приобретается как за счет игровых аспектов, так и возможностей и, главным образом, в процессе общения и рефлексии, которые всегда присутствуют в деловой игре. В ней реализуется межличностное диалогическое общение участников, происходит столкновение разных мнений и позиций, выдвижение, обоснование, взаимная критика и верификация гипотез, предложений и рассуждений.

Сущность деловой игры, ее место в учебно-образовательном процессе ДПО специалистов социальной сферы, цели использования нельзя понять, рассматривая ее как таковую, вне понятийных рамок педагогики и психологии, учебно-воспитательного процесса как целого. Ориентируясь на понимание деловой игры как, например, только вида имитационного моделирования, группового упражнения по выработке последовательности решений в искусственно созданных условиях, преподаватель не сможет обосновать разумность своего обращения именно к игре, а не к семинарскому, практическому или иному традиционному занятию. Деловая игра – это «тяжелая артиллерия», и использовать ее целесообразно лишь для достижения таких целей, которые не могут быть реализованы более простыми, привычными и надежными способами[12].

Помимо деловых игр, используемых в учебно-образовательном процесса ДПО специалистов социальной сферы, активный отклик находят и ролевые игры.

Ролевая игра — игра обучающего или развлекательного назначения, вид драматического действия, участники которого действуют в рамках выбранных ими ролей, руководствуясь характером своей роли и внутренней логикой среды действия; вместе создают или

[12] Вербицкий А.А. Деловая игра как форма контекстного обучения и квазипрофессиональной деятельности студента // Педагогика и психология образования. 2009 - № 4. С.73-84

следуют уже созданному сюжету. Действия участников игры считаются успешными или нет в соответствии с принятыми правилами. Игроки могут свободно импровизировать в рамках выбранных правил, определяя направление и исход игры.

Участник ролевой игры действует в воображаемом поле и мнимой ситуации, где в абстрактной форме воспроизводится ситуация реальная, это позволяет заключить, что игра непосредственно связана с опытом обобщения и, следовательно, служит развитию теоретического мышления.

Ролевую игру можно рассматривать как набор связанных текстов, а значит она является тем самым контекстом понимания, который позволяет добраться до сути исторических или окружающих явлений – ролевая игра позволяет поместить человека в ситуацию приобретения нового опыта, «вчувствования», достижения определенного смысла, заложенного в игру преподавателем.

Основной особенностью ролевой игры является то, что слушателю дается возможность самостоятельно и свободно продействовать в специально конструируемой сложной ситуации и, тем самым, получить опыт, обнаружить свое незнание или достигнуть понимания.

Прежде чем приступать к разработке игры по заданному содержанию, необходимо учесть антропологические характеристики будущих участников.

Прежде всего - это уровень понимания того предметного материала, на котором строится игра. Будут ли участники игры уже владеть нужным знанием на начало игры или же только в ходе самой игры осваивать необходимые знания? От уровня предметной подготовки участников зависит сложность используемых в игре концепций и моделей.

Для ролевой игры важны также деятельностные средства: способности и компетенции, которыми владеют участники. Это общие способности, востребованные практически в любой игре: способность коммуникации, моделирования, рефлексии, умение работать в команде, лидерские качества, умение отстаивать позицию, согласовывать интересы сторон, способность действовать в динамично меняющихся условиях и многое другое. И специальные компетенции, характерные для отдельно взятого содержания игры, например, анализ результативности

работы организации социального обслуживания населения, умение работать с массивами данных или ведение публичных переговоров. В значительной степени эти способности вырабатываются самой ролевой игрой, поэтому правило участника с опытом нескольких ролевых игр можно легко отличить от новичка.

Не менее важны творческие способности игроков - художественные и актерские навыки позволяют более органично действовать в ролевой игре, поддерживая общее пространство и атмосферу игры.

Ролевая игра со всеми ее составляющими – набором ролей и событий, деятельностью участников, материалом и атмосферой – может выступать в качестве определенного контекста понимания, в рамках которого участниками игры становятся доступны определенные смыслы, заложенные организаторами.

Прежде всего организаторы игры должны сформулировать гипотезу - какие ситуации необходимо воссоздать в игре для того, чтобы участники достигли понимания заложенных в игру смыслов, выбрали свое собственное отношение к рассматриваемой проблеме. Слово «гипотеза» выбрано не случайно и говорит о том, что организаторы игры предполагают определенное разворачивание игры, но не могут до конца быть уверенными, что это единственно верный способ донесения идеи игры.

Моделирование в рамках ролевой игры играет двоякую роль:

- моделирование позволяет представить в абстрактном игровом мире все те проявления мира реального, все значимые характеристики воссоздаваемого явления, которые нужны для построения контекста понимания;

- сами заложенные в игру модели сложных процессов и явлений могут являться тем содержанием, которое осваивают участники игры.

Не все модели на игре могут и должны быть строго и дословно описаны. Для этого потребовалось бы множество страниц с правилами, которые, все равно, мало кто прочитает. Ролевая игра базируется на воображении участников и на их личном опыте, поэтому многие вещи не обязательно прописывать явно. Здесь важно вернуться к моменту диагностики знаний и способностей участников до игры – если понимание рассматриваемых явлений участниками и организаторами

радикально отличается, то далеко не все модели могут быть вообще адекватно восприняты участниками игры.

В отличие от процесса подготовки, сама игра как правило жестко ограничена во времени и пространстве. Поэтому организаторам всегда необходимо представлять некоторый сценарий игры. Речь идет не о последовательном наборе шагов, которые обязательно должны произойти, ведь ролевая игра – это достаточно свободный процесс. организаторам остается только продумать точки входа и выхода из игры, а также то, каким образом будет осуществляться управление игрой.

Точка входа в игру чрезвычайно важна, особенно если участники не имеют за спиной опыта ролевых игр. В этой точке слушатели становятся персонажами игрового мира, начинают действовать исходя из событий игры и мотивации отведенных им ролей. Точка входа может быть устроена просто – каждому игроку выдается лист со входным текстом, а ведущий объявляет о начале игры, а может быть сложнее и интереснее. Например, через специальное театральное проигрывание стартовой ситуации, чтобы все участники живее включились в игру.

Это ключевая особенность ролевой игры: все участники играют роли, пытаясь воссоздать не только сложный характер своих персонажей, но и действовать исходя из тех социальных отношений, в которые включены. При этом так или иначе все погружаются в определенную атмосферу игры.

Важный момент – это сложности, с которыми сталкиваются участники по ходу игры. Даже простые правила и модели не сразу начинают работать, особенно если игроки серьезно не готовились к игре. В образовательных ролевых играх типичная ситуация – на игру, к примеру, приходят многие слушатели, которые практически ничего не слышали и не читали об игре ранее. Поэтому организаторам важно предоставить адекватную помощь игрокам в ходе игры - это и возможность задать вопрос кому-то из организаторов, и простое введение в правила игры, и консультации по сложным ситуациям в игре. При этом важно, чтобы помощь организаторов распространялась только на игровые механизмы, а вовсе не на содержание игры.

Первым образовательным результатом ролевой игры является получение и структуризация знаний в процессе подготовки участника к

игре. Однако, куда более важным и характерным для собственно ролевой игры является игровой опыт.

С другой стороны, одного опыта чаще всего недостаточно для того, чтобы донести до участников содержание игры. Именно поэтому необходим этап завершающей рефлексии игры.

С другой стороны, сам опыт имеет определенную ценность. Однако, возникает вопрос: а какое вообще отношение опыт проигрывания может иметь к опыту реальной деятельности, которая легла в основу игры? Ведь ролевая игра – это всего лишь игра, и далеко не все, на что решаются участники в игре, будет сделано в жизни. Но самое важное, что есть в опыте участника – это то, что опыт всегда личный, он уже присвоен человеком, а значит и определенные смыслы, заложенные организаторами в игру, были присвоены участником. Проработав с моделью какого-то явления или процесса, человек может и в жизни эффективно применить это знание и умение на практике.

Не менее точки входа, важна точка выхода из игры. Игроки должны осознать, что игра закончилась, и для них должен как-то завершиться сюжет внутри игры.

Процесс отказа от роли – деролинг – психологически необходим для того, чтобы очертить границы игры: игра закончилась, все игровые отношения остались в прошлом. В ходе деролинга можно обсудить прошедшую игру с точки зрения эмоций участников, их действий в игре, побед и поражений.

Куда более важным для образовательных задач ролевой игры является процесс рефлексии. По большому счету, рефлексия играет не меньшую роль, чем сама игра. В ходе рефлексии необходимо акцентировать внимание участников игры на полученном опыте и той ситуации, в которую они, как персонажи и игроки одновременно, попали в рамках игры. Так окончательно участники помещаются в нужный контекст понимания, а значит непосредственно раскрывается им содержание игры.

Предложенная последовательность подготовки, проведения и осмысления игры конечно же является единственно возможной. Более того, чем меньше формат игры (время и число участников), тем сильнее

различные этапы начнут уменьшаться и объединяться. Остается лишь основная часть «содержание – игра – рефлексия»[13].

Основными образовательными результатами ролевых игр могут быть:

- развитие способностей коммуникации, моделирования, рефлексии, развитие мышления;
- понимание сложной, особенно человеческой системы, понимание исторической ситуации;
- обучение посредством помещения в ситуацию, требующую постановку личной задачи или индивидуального выбора;
- развитие человека через помещение в ситуацию самоопределения или индивидуального выбора.

§ 2.4. Кейсы и ситуационные задачи как современные образовательные технологии

Большое значение в профессиональной подготовке специалистов социальной сферы приобретает компетентностный подход, который отражает переход на систему компетентностей в конструировании содержания образования и систем контроля его качества, акцентируя внимание на результатах обучения. Основная идея этого подхода заключается в том, что главный результат образования – это не отдельные знания, умения, навыки, а способность и готовность человека к эффективной и продуктивной деятельности в профессиональной среде. В рамках компетентностного подхода доминирующим является представление не о наращивании объема знаний, а о приобретении распространенного опыта деятельности. Базовыми понятиями в этом подходе выступают «компетенция» и «компетентность».

Компетентностный подход отражает цели профессиональной подготовки специалистов социальной сферы, соответствующие требованиям социального заказа, выраженные в компетенциях. Содержание образования, согласно этому подходу, представляет собой совокупность компетенций, которыми необходимо овладеть обучаемым.

Внедрение компетентностного подхода в систему российского образования требует разработки новых образовательных технологий.

[13] Федосеев А.И. Ролевые игры как образовательная технология // Инновационные технологии образовании (выпуск №2: Образовательная игра). - М.: МАКС Пресс, 2011

Как подчеркивает С.Л. Фоменко[14], если «акцент делается на овладении обучающимися определенным набором компетенций, то очевидным нужно признать факт использования деятельностной парадигмы образования. В рамках этой парадигмы для достижения планируемых результатов необходимо использовать в образовательном процессе технологии, обеспечивающие приближение изучаемого материала к практике обучающихся навыков».

Одним из таких метод обучения является кейс-стади, который активно используется в учебно-образовательном процессе в дополнительном профессиональном образовании (далее ДПО) работников социальной сферы.

Прежде чем исследовать специфику кейс-стади как метода обучения взрослых, необходимо раскрыть особенности обучающегося (слушателя) в системе ДПО. Это взрослый человек, имеющий как правило высшее образование, опыт профессиональной деятельности, собственные убеждения, мнения, с особенностями мотивационной сферы. Необходимо отметить, что отличительной чертой слушателя является его потребность в применении полученных знаний в период обучения на курсах повышения квалификации или переподготовки в своей практической деятельности.

С учетом взрослой аудитории, метод обучения кейс-стади, как интерактивной технологии для обучения слушателей, на основе реальных ситуаций из профессиональной деятельности, является наиболее практико-ориентированным и направлен не столько на освоение знаний, сколько на формирование у слушателей новых качеств и умений. Использование этого метода необходимо потому, что он позволяет увидеть неоднозначность решения проблем в реальной жизни.

Кейс-метод выступает как образ мышления преподавателя ДПО, его особая парадигма, позволяющая по-иному думать и действовать, развить творческий потенциал. Этому способствует и широкая демократизация, и модернизация учебно-образовательного процесса, а также формирование у преподавателей прогрессивного стиля мышления, этики и мотивации педагогической деятельности.

---

[14]Фоменко С.Л. Проективное обучение в системе непрерывного образования взрослых//Педагогическое образование в России. 2014. № 2. - С. 74-78

Необходимо подчеркнуть, что различают два подхода к понятию кейс технологии.

Первый подход: кейс – от англ.case – «портфель». Это самый распространенный вид дистанционного обучения. В период обучения на курсах переподготовки или повышения квалификации все слушатели обеспечиваются учебно-методическими материалами данных курсов. В состав «портфеля» входят презентации, подготовленные преподавателями, свод нормативно-правовых документов в области социального обслуживания, книги в электронном виде, а также тесты по изучаемым темам.

Второй подход: кейс – это метод интерактивного обучения на основе реальных ситуаций, который предусматривает создание “фокус группы”, проектные технологии, тренинги и т.п.

Анализ истории развития российского кейс-движения показывает, что практика решения кейсов пришла в Россию с Запада вместе с первыми управленцами, получившими MBA за рубежом, а также со студентами лидирующих вузов страны, практикующих программы стажировок по обмену. В связи с этим, зарождение кейс- движения в России стало развиваться именно со студентов, а не с образовательных институтов.

Одновременно получает широкое распространение практика тестирования при помощи кейсов при приеме на работу в западные компании, работающие на российском рынке. Международный бизнес испытывает недостаток в молодых специалистах, ориентированных на практику, вследствие чего, поддерживает этот проект.

В настоящее время кейсы, как методы обучения, прочно вошли в учебно-образовательный процесс ДПО. Значение кейс-метода на курсах повышения квалификации и переподготовки работников социальной сферы невозможно переоценить:

- это единый информационный комплекс, вырабатывающий умения анализировать ситуацию, планировать стратегию и принимать решения;
- это способ, обучающий применять академическую теорию в реальных событиях будущей профессиональной деятельности, способствующий активному усвоению знаний и навыков анализа профессионально-значимой информации;

- он формирует у слушателей различные профессиональные навыки: аналитические (умение классифицировать, выделять, анализировать), творческие (умение креативно мыслить), коммуникативные и социальные (умение слушать и слышать, взаимодействовать и общаться, убеждать), а также практические умения (использовать на практике академические теории, методы и принципы)[15].

При внешней простоте специалисты описывают кейс-метод как сложную систему, в которую интегрированы более простые методы познания: моделирование, системный анализ, проблемный метод, мысленный эксперимент, методы описания, игровые методы.

Таким образом, кейс-метод в ходе групповых дискуссий способствует формированию личности специалиста социальной сферы, важнейшие для становления профессионала навыки самоанализа и самоменеджмента, способствует созданию продуктивных стереотипов профессиональной деятельности и обогащает бесценным опытом, в том числе, ошибочных рассуждений и решений, полученных, к счастью, в учебной ситуации. Особенное значение кейса состоит в том, что он формирует культуру предварительного анализа ситуации, из которой, собственно, и «вырастает» проблема, что очень важно для обдумывания и принятия эффективных решений, например, в виде мер педагогического или психологического воздействия[16].

Кейс-метод является эффективным при подготовке специалистов социальной сферы, поскольку с его помощью возможно полноценное моделирование профессиональной деятельности.

Важнейшими условиями эффективности учебного процесса на основе кейса специалисты считают: во-первых, наличие грамотного кейса, во-вторых, соблюдение определенной методики его использования. Как уже подчеркивалось, пакетные описания кейсов для подготовки, например, будущих психологов у нас до сих пор отсутствуют, если не считать единичные пособия с учебными задачами по возрастной и педагогической психологии (И.Е. Валитова, 1997; Б.С. Волков, Н.В. Волкова, 1994, 2004, и др.). Поэтому приходится прибегать

---

[15]Смолянинова О.Г. Кейс-метод обучения в подготовке педагогов и психологов / О.Г. Смолянинова // Информатика и образование. – 2001. -№ 6 – С. 52-57

[16]Егенисова А.К., Дуйсенбаева А. Использование метод кейс-стади в образовании//Международный журнал экспериментального образования № 7. – 2013. - С. 129 – 132

к таким источникам пополнения кейсов, как обращение преподавателя к собственному практическому опыту, опыту специалистов по социальной работе, а так же использовать статьи из печати, телевизионные сюжеты, фрагменты художественных фильмов и сериалов. Как показывает опыт, разработка элементарных кейсов, описывающих простые ситуации, небольшие по объему, вполне доступна преподавателям вузов.

В ДПО при обучении работников социальной сферы используются, как правило, две формы кейсов.

Структурированный кейс содержит минимум информации, и для его решения применяют определенную теоретическую модель или схему. Такие ситуации могут иметь известное преподавателю оптимальное решение. Структурированные кейсы особенно полезно использовать для закрепления изученной темы и при проведении мини-контрольных работ. В этом случае они должны содержать конкретные вопросы для ответа.

«Внучка-грубиянка»

К специалисту по работе с семьей обратилась мама 13-летней девочки с жалобой на ее агрессивность: «Настя стала очень вспыльчива, часто сама провоцирует конфликты. Бывает жестока, оскорбляет бабушку, с которой мы проживаем вместе в одной квартире. Нас, родителей, беспокоит такое поведение дочери».

Определите вид агрессивности у девочки и возможные причины агрессивного поведения. Сформулируйте задачи коррекционной работы и обоснуйте оптимальные для данной ситуации методы коррекции.

Пакет таких кейсов должен быть очень динамичным, постоянно обновляющимся. Поэтому нередко он содержит не только так называемые «полевые» ситуации, основанные на фактах из реальной деятельности в области социальной работы, но и «кабинетные», когда ситуация имеет формальный характер, а кейс готовится за рабочим столом преподавателя.

Неструктурированный кейс может быть изложен на 1–10 страницах текста и даже включать приложения в виде выписок из карты развития, журналов психолога или класса, протоколов ответов и т.п. Информация в нем очень подробная, в том числе и ненужная, а необходимая, порой, может и отсутствовать.

По целевой направленности кейсы, используемые в учебно-

образовательном процессе ДПО, условно подразделяют на три содержательных типа.

1. Кейсы, иллюстрирующие проблему, концепцию или решение в целом. Как правило, подобные «иллюстративные» кейсы используются на лекционных занятиях по всем дисциплинам учебного плана в качестве введения в обсуждаемую проблему. Ситуации этого типа выполняют функцию формирования методологии и стимулируют овладение теоретическими знаниями специалистами социальной сферы. Такие кейсы, короткие по тексту (от одного абзаца) и почти не содержащие «излишней» информации, можно без труда найти в статьях из опыта социальной работы, в средствах массовой информации, из книг или фильмов.

2. Кейсы, обучающие анализу и оценке ситуации, выполняющие функцию овладения нормами социальной работы и правилами профессиональной деятельности. В основном, этот тип ситуаций стимулирует к анализу и оценке организационной стороны труда специалиста социальной сферы в образовании, описывая статусно - правовые, морально-этические, научно-методические проблемы его деятельности.

К этому же типу относятся кейсы, направленные на овладение специалистами социальной сферы такими необходимыми практическими знаниями, как слушание, наблюдение, диагностика, прогнозирование и др. Для этой цели наиболее эффективными являются видеосюжеты, отражающие реальные ситуации с участием специалиста социальной сферы.

3. Кейсы, обучающие решению проблемы и принятию решений, выполняют функцию формирования у специалиста социальной сферы профессиональных умений и развития оперативного мышления специалиста.

Это самый сложный тип ситуаций, требующих разрешения проблемы в условиях недостаточной информации и данных о событии. Здесь всегда предполагается возможность нескольких решений проблемы, но требуется нахождение и обоснование наиболее предпочтительного из них.

Рассмотренные формы и типы кейсов обеспечивают возможность использования данного метода для достижения различных

образовательных целей во всех формах обучения ДПО: повышения квалификации и переподготовки. Для этого необходимо не только создать и постоянно обновлять банк специально подготовленных обучающих кейсов, но и правильно использовать эти материалы в учебном процессе.

Известны две основных технологии применения кейсов в обучении: открытая дискуссия и индивидуально-групповой опрос.

Открытая дискуссия – это традиционный гарвардский метод работы с кейсом, когда слушатели знакомятся с ситуацией, самостоятельно обдумывают ее и приступают к совместному обсуждению в учебной аудитории под руководством преподавателя, который не дает качественной оценки ответов. Любое высказывание воспринимается как возможное в реальной жизни.

В ДПО специалистов социальной сферы технология открытой дискуссии эффективна для развития социально-коммуникативных навыков, связанных с проявлением толерантности, способности работать в команде, слушать и понимать других, а также умения четко выражать свои мысли и аргументировать их. Важнейшим достоинством решения кейсов в открытой дискуссии является высокая динамичность метода, способствующая формированию важнейшего для любого профессионала свойства – оперативности психических процессов и практических действий.

Индивидуально-групповая технология работы с кейсом в обучении состоит в самостоятельном выявлении сути проблемы, формулировании собственной позиции в оценке ситуации, путей ее решения и рекомендаций. Проведенный каждым студентом анализ может обсуждаться в малой рабочей группе для выработки ее единой позиции или сразу привноситься в общегрупповую дискуссию.

В самом общем виде требуемый от слушателей анализ кейса напоминает решение проблемной ситуации и обычно включает следующие этапы:

1) ознакомление с ситуацией через прочтение ее описания или просмотр видео сюжета;

2) анализ ситуации с целью определения проблемы;

3) концептуализация (подведение теоретических оснований под конкретный случай);

4) разработка плана решения проблемы;

5) обоснование конкретных способов, средств и приемов воздействия;

6) рефлексивный прогноз возможных последствий и результатов применения выработанной стратегии решения ситуации.

Как правило, такая работа проводится каждым слушателем самостоятельно, в рамках подготовки к занятию, этапы 2–6 оформляются в письменном виде, после чего обсуждаются, непосредственно, на занятии и (или) сдаются на проверку.

Данная технология работы с кейсом неоценима в формировании важнейшей для специалиста социальной сферы способности предварительного анализа ситуации, без которой невозможно проектирование и принятие эффективных решений. Также она закладывает базовые стереотипы продуктивной реализации основных профессиональных функций труда специалиста социальной сферы: консультирование, коррекция, просвещение, развитие и т.п.

Кейс как метод обучения взрослых в ДПО – это событие, реально произошедшее или возможное в профессиональной деятельности слушателей, работающих в организациях социального обслуживания. Как правило, дается достаточно подробное описание или событий, реально имевших место, или событий вымышленных, но достаточно правдоподобных и реально отражающих существенные проблемы. Описание может содержать указания на отношения и поведение участников событий в виде высказываний, описаний их действий и т.д.

Задача, предложенная в конкретной ситуации, может иметь несколько вариантов решения. Обычно, разбор не завершается определением «правильного» и «неправильного» решения; различные подходы к решению выявленной проблемы могут быть рассмотрены на равных основаниях. В дискуссии по разбору различных вариантов решений следует проанализировать предлагаемые в них методы управленческого воздействия, оценить их приемлемость и эффективность в предложенных условиях. Процесс выработки решений составляет сущность метода разбора практических ситуаций, и этот процесс часто является не менее важным, чем само решение.

Целью кейса является активизация дискуссии в учебной аудитории, мотивирующая слушателей к обсуждению и анализу разбираемой ситуации, а главное, принятию решения.

Преимущества метода в условиях ДПО:

1) дает возможность демонстрировать теоретические знания в области социальной работы с точки зрения реальных событий;

2) способствует мотивации слушателей в изучении конкретного предмета, в контексте других предметов и явлений;

3) способствует активному усвоению знаний и навыков сбора, обработки и анализа информации;

4) развивает:

- аналитические навыки (способность отличать данные от информации, производить анализ, находить пропуски информации и уметь восстанавливать их);

- практические навыки (использование на практике теоретических знаний о социальной работе);

- творческие навыки (использование творческого подхода в решении ситуаций, особенно тех, которые невозможно решить логическим путем);

- коммуникативные навыки (умение общаться с различными категориями граждан, нуждающихся в социальном обслуживании, навыки делового общения при межведомственном взаимодействии и т.д.);

- социальные навыки (способность оценивания поведения людей, умение слушать, поддерживать в дискуссии или аргументировать противоположное мнение и т.д.);

- самоанализ (способность анализировать свое мнение, действия, поступки в ситуационной задаче).

В учебно-образовательном процессе ДПО используются практические кейсы, отражающие реальные ситуации из профессиональной деятельности специалистов организаций социального обслуживания. Основная задача практического кейса заключается в том, чтобы детально и подробно отразить ситуацию из практики «на местах». Он создает «действующие» или «типовые» модели ситуаций, которые наиболее часты в жизни, и с которыми приходится сталкиваться специалисту в процессе своей профессиональной деятельности.

Виды кейсов в зависимости от степени сложности.

Первая степень сложности: есть практическая ситуация, есть решение. Слушатели определяют, подходит ли решение для данной ситуации. Возможно ли иное решение?

Вторая степень сложности: есть практическая ситуация. Слушателям предлагается найти правильное решение.

Третья степень сложности: есть практическая ситуация. Слушатель сам определяет проблему и находит пути решения.

Кейс-метод можно представить в методологическом контексте как сложную систему, в которую интегрированы другие, более простые методы познания. В него входят: моделирование, системный анализ, проблемный метод, мысленный эксперимент, методы описания, классификации, игровые методы, которые выполняет в кейс-методе свои роли.

С позиции создания и формирования кейс-стади, необходимо отметить, что деятельность преподавателя при использовании кейс-метода включает две фазы.

Первая фаза представляет собой сложную творческую работу по созданию кейса и вопросов для его анализа. Она осуществляется за пределами аудитории и включает в себя научно-исследовательскую, методическую и конструирующую деятельность преподавателя. Однако хорошо подготовленного кейса мало для эффективного поведения занятия. Для этого необходимо еще подготовить методическое обеспечение, как для самостоятельной работы студентов, так и для проведения предстоящего занятия.

Вторая фаза включает в себя деятельность преподавателя в аудитории, где он выступает со вступительным и заключительным словом, организует малые группы и дискуссию, поддерживает деловой настрой в аудитории, оценивает вклад слушателей в анализ ситуации.

Таким образом, кейс-метод развивает умения: анализировать и устанавливать проблему; четко формулировать, высказывать и аргументировать свою позицию; общаться, дискутировать, воспринимать и оценивать вербальную и невербальную информацию; принимать решения с учетом конкретных условий и наличия фактической информации.

В своей профессиональной деятельности специалистам по социальной работе необходимо составлять и анализировать историю семьи, оказавшейся в трудной жизненной ситуации. При этом от специалиста требуется использование целого ряда действий, следующих друг за другом.

1. Знакомство с тем жизненным материалом, который уже имеется у учреждения о семье, сбор всех необходимых дополнительных данных об интересующих службу феноменах, формах и особенностях протекания семейных процессов.

2. Построение соответствующих гипотез (предположений) о внутренних механизмах и причинах процесса аномального развития семьи, базирующихся на обобщении всех сведений о семье.

3. Обеспечение условий, необходимых для проверки сделанных гипотез (в процессе формирования межличностных отношений с получателем услуг для доверительного и откровенного разговора о социально неодобряемых сторонах жизни).

4. Создание целостной социально-психологической модели, в которой были бы обобщены полученные при проверке гипотез, результаты рассмотрения отдельных сторон и механизмов патологического развития изучаемой семьи.

5. Поиск возможностей применения созданных гипотетических моделей на практике, то есть, в процессе взаимодействия с членами семьи, воздействия на них, оказания им помощи.

Представленный алгоритм работы с семьей часто используется с кейсам на курсах повышения квалификации и переподготовки ДПО.

В процессе обучения и развития слушателей, с применением кейс-метода, преподаватель выполняет несколько функций.

1. Гносеологическую функцию, решающую задачу получения и накопления новых знаний, как по преподаваемой дисциплине, так и знаний о законах и механизмах функционирования педагогической системы.

2. Проектировочную функцию, связанную с проектированием целей, программы, планов, методических систем и технологий преподавателя курса. Конструктивная деятельность способствует последовательному и рациональному построению занятия, развитию

творческого мышления, созданию проектов, которыми выступают разработанные методы, приемы и технологии обучения.

3. Конструирующую функцию, включающую действия по отбору и композиционному построению содержания курса, форм и методов проведения занятий. Преподаватель всегда по-новому осуществляет конструирование занятия с учетом особенностей аудитории (слушатели, работающие в разных должностях), состояние своей подготовки и т.п.

4. Организационную функцию, решающую задачи реализации запланированных действий, организации учебно-воспитательного процесса. Организаторские способности проявляются в умении организовать себя, свое время, индивидуальную, групповую, коллективную деятельность слушателей, объединив их вокруг анализируемой проблемы.

5. Коммуникативную функцию, которая включает в себя действия, связанные с установлением педагогически целесообразных взаимоотношений между субъектами педагогического процесса.

6. Воспитательную функцию, направленную на формирование активной жизненной позиции слушателя, запуск его внутренней активности, а также мотивацию профессионально-личностного развития специалиста.

Метод кейсов включает одновременно и особый вид учебного материала, и особые способы использования этого материала в учебном процессе. Кейс-метод выступает и специфическим практическим методом организации учебного процесса, методом дискуссий с точки зрения стимулирования и мотивации учебного процесса, а также методом лабораторно-практического контроля и самоконтроля.

§ 2.5. Образовательные квесты и воркшопы

Эффективным способом современных интерактивных технологий становится интерактивная игра, создающая наилучшие условия развития, самореализации слушателей ДПО. Интерактивные игры позволяют изменить и улучшить формы поведения и деятельности субъектов педагогического взаимодействия и способствуют осознанному усвоению этих форм.

Сегодня все большую популярность приобретают образовательные квесты. Собственно, понятие «квест» и обозначает игру, требующую от

игрока решения умственных задач для продвижения по сюжету. Сюжет игры может быть предопределенным или же давать множество исходов, выбор которых зависит от действий игрока.

Квест- это форма взаимодействия преподавателя и слушателей ДПО, которая способствует формированию умений решать определенные задачи на основе компетентного выбора альтернативных вариантов через реализацию определенного сюжета. Квест (Quest — «поиск, предмет поисков, поиск приключений, исполнение рыцарского обета») - это приключенческая игра, которая приводит из точки А в точку Б, путем решения поставленных задач.

Конструкция квеста может быть большой, все зависит от количества команд – участниц и этапов. Квест похож на игру по станциям, но имеет существенное различие: в первом случае, слушателям открыто говорят куда идти (или выдают карту), во втором, слушателям выдается задание, выполнив которое он должны понять куда следовать.

Другими словами, образовательный квест – проблема, реализующая образовательные задачи, отличающаяся от учебной проблемы элементами сюжета, ролевой игры, связанной с поиском и обнаружением мест, объектов, людей, информации, для решения которой используются ресурсы какой-либо территории или информационные ресурсы.

В зависимости от сюжета квесты могут быть:

- линейными, в которых игра построена по цепочке: разгадав одно задание, участники получают следующее, и так до тех пор, пока не пройдут весь маршрут;

- штурмовые, где все игроки получают основное задание и перечень точек с подсказками, но при этом самостоятельно выбирают пути решения задач;

- кольцевыми, они представляют собой тот же «линейный» квест, но замкнутый в круг: команды стартуют с разных точек, которые для них являются финишными.

Структура образовательного квеста может быть следующей: введение (в котором прописывается сюжет, роли; задания (этапы, вопросы, ролевые задания); порядок выполнения (бонусы, штрафы); оценка (итоги, призы).

Преподавателю ДПО, разрабатывающему квест, необходимо определить цели и задачи квеста; целевую аудиторию и количество участников; сюжет и форму квеста, написать сценарий; определить необходимое пространство и ресурсы; количество помощников, организаторов; назначить дату и заинтриговать участников.

Образовательные квесты могут быть организованы в разных пространствах как учреждения ДПО, так и вне его. Например, квесты в замкнутом помещении, в аудитории; квесты в музеях, внутри зданий, в парках; квесты на местности (городское ориентирование - «бегущий город»); квесты на местности с поиском тайников (геокэшинг) и элементами ориентирования (в т.ч. GPS) и краеведения; смешанные варианты, в которых сочетается и перемещение участников, и поиск, и использование информационных технологий, и сюжет, и опережающее задание - легенда.

В ДПО специалистов социальной сферы в организации квестов часто задействованы учреждения и сотрудники Департамента труда и социальной защиты населения, а также различные организации социального обслуживания населения.

Квест-проектная деятельность в рамках ДПО имеет особую ценности: воспитывает личную ответственность; уважение к культурным традициям, истории, краеведению; формирует культуру межличностных отношений и толерантность; стремление к самореализации и самосовершенствованию; здоровьесбережение и здоровьесозидание.

И.Н. Сокол предлагает подробную классификацию квестов, приведём её здесь в сокращении[17]. Образовательные квесты различаются:

- по форме проведения (компьютерные игры-квесты, веб-квесты, QR-квесты, медиа-квесты, квесты на природе, комбинированные);
- по режиму проведения (в реальном режиме; в виртуальном режиме; в комбинированном режиме);
- по сроку реализации (краткосрочные; долгосрочные);
- по форме работы (групповые; индивидуальные);
- по предметному содержанию (моноквест; межпредметный квест);
- по структуре сюжетов (линейные; нелинейные; кольцевые);

[17] Сокол И.Н. Классификация квестов// Молодой ученый. – 2014. - № 6 (09). – С.138-140

- по информационной образовательной среде (традиционная образовательная среда; виртуальная образовательная среда).

Преподавателю, разрабатывающему квест, необходимо определить цели и задачи квеста; целевую аудиторию и количество участников; сюжет и форму квеста, написать сценарий; определить необходимое пространство и ресурсы; количество помощников, организаторов; назначить дату и заинтриговать участников.

В ДПО квесты часто используются на установочной сессии, когда слушателям, поступившим на обучение, необходимо познакомиться с с особенностями образовательного пространства ДПО, с преподавателями, а также такие квесты выполняют задачи и командообразования.

Часто используют квесты при проведении экзамена по завершению обучения учебного модуля. Разрабатывается маршрут, задания для каждой «станции» в соответствии с материалами пройденного модуля (например, «Технологические основы социальной работы в системе социального обслуживания» для слушателей, обучающихся по профессиональной дополнительной программе переподготовки «Социальная работа и развитие организации системы социальной защиты населения»), выдается инструкция и дорожная карта слушателям.

В образовательной среде на протяжении последнего десятка лет предметом дискуссии являются новые формы проведения занятий. Workshop – это одна из тех форм, которые многие пытаются внедрить, но за отсутствием методик, не знают как.

В переводе это слово означает цех, мастерская. Из наиболее распространенных характеристик можно воспользоваться, например, определением одного из наиболее известных исследователей воркшопов Клауса Фопеля, который указывает на воркшоп, как:

- интенсивное учебное мероприятие, на котором участники учатся, прежде всего, благодаря собственной активной работе;

- учебная группа, помогающая всем участникам стать по окончании обучения более компетентными, чем в начале;

- учебный процесс, в котором каждый принимает активное участие;

- учебный процесс, во время которого участники много узнают друг от друга;

- тренинг, результаты которого зависят, прежде всего, от вклада участников и в меньшей степени – от знаний ведущего;

- учебный процесс, на котором в центре внимания – переживания участников, а не компетентность ведущего;

- возможность открыть для себя, что знаешь и умеешь больше, чем думал до сих пор, и научиться чему-то от людей, от которых этого не ожидал[18].

Безусловно, такое определение не может устроить практикующего специалиста, а тем более организатора мероприятий, поскольку у автора наблюдается достаточно «вольное» использование терминов, где воркшопом именуется и процесс, и группа лиц, и возможность участника.

Воркшоп не возникает из ничего, и, в любом случае, он является частью маркетинговой стратегии. Это означает, что воркшоп – это маркетинговый продукт в интерактивном коммуникационном формате.

Воркшоп – это ивент, предназначенный для создания инноваций, и этим он, безусловно, интересен. Поэтому воркшоп – это средство привлечения целевой аудитории, где ее ждут новые подходы к решению задач. Воркшоп в силу своего формата требует большой отдачи от всех участников, это предполагает встречу с активными «соучастниками» и вдохновляющим их ведущим. На воркшопе собираются те, кто имеет мотивацию самовыражения и нацелен на раскрытие своих способностей и совершенствование навыков, им необходимо создавать свое коммуникационное поле.

Приходя на воршоп, участники узнают ценную информацию из первых рук, работают под руководством так называемого «мастер-инноватора», овладевают новым методом, и имеют возможность оценить, поделиться впечатлениями, покритиковать то, что предлагается. Значит, для организатора, воркшоп – это способ продвижения идеи или представления продвигаемого образовательного продукта с ярко выраженной акцентуацией на мотивирование участников проявить интерес к этой теме.

Таким образом, Воркшоп как шоу, должен превзойти ожидания участников, он становится мощным оружием в ДПО за счет кросс-маркетинга и, в конечном счете, синергии разных коммуникационных эффектов. Поэтому для воркшопа важны идеи, эмоции, личные контакты,

---

[18]Фопель К. Психологические принципы обучения взрослых. М.: Генезис. 2010 – 342 с.

доверительная атмосфера. Воркшоп вызывает большое количество отзывов, и в этом смысле - это незаменимый источник новостей и информационных вирусов. Отзывы участников проходят на высоком эмоциональном фоне и выражают их отношение к продукту. Таким образом воркшоп – это инструмент позиционирования продукта.

Несомненно, каждый воркшоп уникален. Он складывается из таких компонентов, как: режиссура, эксперимент, передача мастерства, риск, изменение ситуации, демократическое принятие решений. Участники проявляют себя самым неожиданным образом, и, поэтому, с учетом вышесказанного, воркшоп – это инструмент изучения своего целевого рынка, в данном случае - это специалисты социальной сферы, которые могут протестировать ту или иную технологию социального обслуживания в рамках обучения в ДПО, получить экспертное мнение, выяснить ожидания аудитории: что она хочет получить, чем интересуется в обсуждаемой сфере, какие проблемы хочет решить с помощью воркшопа.

Для разработки плана воркшопа можно схематично определить движущие процессы этого мероприятия и определить в каких формах они реализуются (рис. № 1)

рисунок 1 – рабочие процессы и формы их реализации на воркшопе

В таблице № 1 приведены основные параметры воркшопа и их характеристика

Таблица № 1

Параметры воркшопа

№	Параметры	Характеристика
1	Цель воркшопа	Передать актуальный опыт, вовлечь в процесс совместной работы, раскрыть психологические стимулы, информационное наполнение, навыки работы в новых условиях
2	Способ проведения	Активное взаимодействие по выполнению темы задания, совместный труд и инфообмен между участниками
3	Способ воздействия на участников	Комплексный (совокупность различных методов)
4	Поведение участников	Активное, творческое
5	Роль ведущего	«Катализатор» обучения
6	Предмет	Совместное дело, где в центре внимания – процесс работы над новой идеей, обмен опытом и получение новых навыков участников
7	Концепция	Участники должны погрузиться в процесс и испытать все переживания творчества
8	Средства	Перформанс/мастер-класс ведущего, обучающие материалы, игра, тренинг
9	Продолжительность воркшопа	- мини-воркшопы длятся 2-5 часов - макси-воркшопы – 2-5 дней
10	Виды воршопа	- дискуссионный клуб - мозговой штурм - игровая площадка - воркшоп-круиз - мастерская - студия
11	Программа воркшопа	Программа подвижна, модули в ней можно комбинировать в любом порядке

Таким образом, логично выстроив цепочку функциональных преимуществ воркшопа, снимается вопрос о различиях между воркшопом, мастер-классом, семинаром, конференцией, коллоквиумом, симпозиумом и другими обучающими формами ивентов.

Воркшоп может выполнять уникальные задачи. К основным из них можно отнести следующие:

1. Воркшоп является площадкой для реализации новых идей в проектах слушателей ДПО специалистов социальной сферы.

2. Обеспечение интерактива в рамках стимулирующего занятия. Например, формируется трафик на сайт или блог, для этого выпускается новость с интерактивной надписью «предъявитель пароля (талона или купона) имеет право на участие на воркшопе или вебинаре».

3. Способ командообразования в группах слушателей. Укрепление «командного духа» на доверительных, личностных взаимоотношениях, где много нововведений, творчества, впечатлений, удовлетворения от проделанной работы.

4. Повышение мотивации как организатора, так и участников.

5. Способ «обратная связь»: участники диалога лучше узнают друг друга.

6. Воркшоп в дополнительной профессиональной программе способен регулировать специфические запросы и ожидания отдельных слушателей или групп.

7. Воркшоп – это инструмент внедрения новых технологий, он дает хороший импульс в работе.

8. Воркшоп способен повысить интерес к актуальным проблемам в области социальной сферы.

9. Развитие навыков и компетенций слушателей.

Вопросы:

1. Раскройте особенности активных и интерактивных образовательных технологий.

2. Перечислите ведущие принципы работы тренинговых групп.

3. Что включает в себя структура и алгоритм проведения тренинга.

4. В чем заключается специфика образовательного квеста.

5. Назовите параметры воркшопа как образовательной технологии.

6. Каково назначение кейс-стади в учебно-образовательном процессе ДПО специалистов социальной сферы?

Литература:

1. Александров А.А. Аутотренинг. 2- изд. – СПб.: Питер, 2011.

2. *Бука Т.Л., Митрофанова М.Л.* Психологический тренинг в группе: Игры и упражнения: учебное пособие для вузов изд. 2-е. – М: Психотерапия, 2008.

3. Немов Р.С. Психология: Словарь-справочник: В 2 ч. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2007.

4. *Огородников А.Ю.* Применение интерактивных образовательных технологий на практических занятиях по социологии: учебное пособие. М.: Проспект, 2017 – 96 с.

5. *Селевко Г.К.* Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств. М.: НИИ школьных технологий. – 2015 – 208 с. (Серия «Энциклопедия образовательных технологий»)

6. *Суховершина Ю.В., Тихомирова Е.П., Скоромная Ю.Е.* Тренинг коммуникативной компетенции. – Изд. 2-е. – М.: Академический Проект; Фонд «Мир», 2009.

7. *Турик Л.*А. Дебаты. Игровая, развивающая, образовательная технология. М.: Феникс, 2012 – 192 с.

8. *Фопель К.* Технология ведения тренинга. Теория и практика. М.: Генезис, 2012

ГЛАВА 3. ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ: В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

§ 3.1. Информационное образовательное пространство в учреждении дополнительного профессионального образования

Решение о внедрении дистанционных образовательных технологий в практику ДПО специалистов социальной сферы основано на положениях:

- Гражданского кодекса российской Федерации;
- Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ, утвержденного приказом Министерства образования и науки российской Федерации от 9 января 2014 г. № 2;
- Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам, утвержденного приказом Министерства образования и науки российской Федерации от 1 июля 2013 г. № 499;
- Письма Министерства образования и науки Российской Федерации от 21.04.2015 г. № ВК-1013/06 «О направлении методических рекомендаций по реализации дополнительных профессиональных программ».
- Законом «Об образовании в Российской Федерации» (№ 273-ФЗ от 29.12.2012) в образовательную практику введены категории: «электронное обучение», «дистанционные образовательные технологии».

Согласно с положениями статьи 16 (п.1) № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих

передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников. Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников.

Из истории дистанционного обучения. Глобальное онлайн-образование берет свое начало с разработки образовательного проекта «COURSERA». Авторами проекта являются профессоры Стэнфорского университета Эндрю Н и Дафра Келлер.

При реализации образовательных программ с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий в организации, осуществляющей образовательную деятельность, должны быть созданы условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных технологий, телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств и обеспечивающей освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме независимо от места нахождения обучающихся.

Информационно-образовательная среда системы дистанционного обучения – это системно организованная совокупность средств передачи данных, информационных ресурсов, протоколов взаимодействия, аппаратно-программного и организационно-методического обеспечения, ориентированная на удовлетворение потребностей пользователей в информационных услугах и ресурсах образовательного характера с применением дистанционных образовательных технологий. Информационно-образовательная среда включает образовательный портал, систему дистанционного обучения, электронные библиотечные системы и прочие электронные и образовательные ресурсы.

Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» обязывает организацию, которая осуществляет образовательную деятельность полностью или частично с использованием дистанционных образовательных технологий, сформировать информационно-образовательную среду,

обеспечивающую доступ к необходимым для освоения соответствующей образовательной программы образовательным ресурсам вне зависимости от их места нахождения. Условия, обеспечивающие создание информационно-образовательной среды, это:

- осуществление информационного взаимодействия между участниками дистанционного образовательного процесса и интерактивным информационным ресурсом, реализующим дидактические возможности информационных и коммуникационных технологий;
- осуществление организационного управления учебно-образовательной деятельности ДПО с помощью средств информационно-коммуникационных технологий.

Назначение информационно-образовательной среды ДПО специалистов социальной сферы состоит: а) в инициации и развитии деятельности профессорско-преподавательского состава ДПО по созданию и модификации электронных учебных материалов, отображающих закономерности областей ДПО, соответствующих учебным дисциплинам дополнительной образовательной программы, и требованиям, предъявляемым к электронным образовательным ресурсам; б) в осуществлении информационного взаимодействия между всеми участниками учебно-образовательного процесса, реализуемого с помощью интерактивных средств информационно-коммуникационных технологий; в) в инициации и развитии деятельности профессорско-преподавательского состава ДПО и слушателей по использованию электронных образовательных ресурсов в учебно-образовательном процессе ДПО специалистов социальной сферы; г) в осуществлении организационного управления учебно-образовательной деятельности, в том числе мониторинга продвижения слушателей по образовательным траекториям, контроля результатов усвоения учебного материала, формирования статистики, ведения электронного документооборота, с использованием средств информационно-коммуникационных технологий и встроенных сервисов информационно- дистанционного обучения; д) в обеспечении реализации вариативных форм и методов обучения в ДПО; е) в инициации и развитии учебно-образовательной, познавательной и исследовательской (подготовка и участие в конкурсах, аттестациях, учебных проектах) деятельности самостоятельно

слушателями ДПО специалистов социальной сферы, осуществляемой с использованием дистанционных образовательных технологий.

Под электронными образовательными ресурсами информационной среды дистанционного обучения понимается совокупность информации образовательного назначения, представленной в формате, воспроизводимом на электронном носителе, отражающей область ДПО специалистов социальной сферы, технология изучения которой обеспечивает условия для осуществления различных видов учебной деятельности; при этом технология изучения ДПО специалистов социальной сферы и управления информацией (выбор из хранилищ, доставка слушателю, навигация по содержимому, интерактивный режим работы с содержимым) реализуются с помощью программного обеспечения – системы дистанционного обучения.

В работах современных российских ученых (А.В. Исаев, В.А. Красильникова, Д.В. Тимофеева и др.) отмечается, что разрабатываемые для высшего, в том числе и ДПО электронные образовательные ресурсы должны охватывать все программы повышения квалификации и переподготовки и обеспечивать поддержку всех этапов учебно-образовательного процесса: получение информации в предметной области; практическую учебно-образовательную деятельность обучающихся, с целью приобретения умений и навыков в соответствии с необходимым уровнем освоения; контроль (самоконтроль) уровня овладения учебным материалом; индивидуальную и групповую, познавательную и исследовательскую деятельность обучающихся. Электронные образовательные ресурсы наряду с содержательным, контрольным и научным компонентами должны включать ориентировочный компонент, содержащий информацию о целях и задачах изучения дисциплины, позволяющей ознакомиться со структурой и содержанием учебного курса, выбрать приемлемую для обучающегося образовательную траекторию.

В качестве основной тенденции проектирования и создания электронных образовательных ресурсов является модульная структура, состоящая из автономных тематических модулей, обеспечивающих получение информации, практическую работу обучающихся и контроль усвоения знаний, при этом каждый модуль должен иметь варианты,

обеспечивающие построение преподавателем авторского учебного курса и индивидуальной образовательной траектории обучающегося.

В настоящее время при создании электронных образовательных ресурсов широко используется технология мультимедиа, обеспечивающая представление учебных материалов в разнообразных форматах, включая статистические и динамические, звуковые и визуальные компоненты. При этом условно-пассивные формы взаимодействия обучающихся с интерактивным электронным образовательным ресурсом, при котором содержание имеет неизменный вид в процессе использования, вытесняются деятельностными и исследовательскими формами, реализующих конструктивное взаимодействие обучающегося с элементами содержимого электронного образовательного ресурса, а действия обучающегося с представленным или сгенерированными в процессе взаимодействия с ресурсом объектами или процессами могут вызывать изменение характеристик представляемых объектов и процессов[19].

§ 3.2. Технологии дистанционного обучения

И.Н. Мовчан выделяет следующие виды технологий дистанционного обучения:

- кейс-технологии, основанные на комплектовании набора (кейсов) учебно-методических материалов и их доставки слушателям для самостоятельного изучения. При данной технологии используются следующие виды учебно-методических материалов: печатные материалы (учебно-методические комплексы, учебники, методические пособия на бумажном носителе); материалы на аудио-, видеоносителях; материалы на CD-дисках (видеолекции, учебно-тренировочные комплексы, обучающие игры). Доставка материалов и взаимодействие между участниками процесса обучения происходит при помощи традиционной почты, факса, телефона, а также средств телекоммуникационных технологий;

- сетевые технологии, базирующиеся на использовании локальных и глобальных сетей Интернет и реализующие все формы взаимодействия

[19]Лапенок М.В. Подготовка учителей к созданию использованию электронных ресурсов для информационной среды образовательного учреждения//Педагогическое образование в России. 2013. - № 1. С. 36-40

между преподавателем и студентами, такие как: представление в сети учебно-методических материалов, предназначенных для самостоятельной работы студентов; организацию общения, консультирования с преподавателем, взаимодействие группы слушателей между собой и преподавателем, проведение контрольных мероприятий;

- технологии видеоинтерактивного обучения, использующие глобальные и локальные сети для взаимодействия слушателей с преподавателем и между собой в режиме реального времени. Видеоинтерактивное обучение максимально приближено к традиционному классическому[20].

В методических рекомендациях по реализации дополнительных профессиональных программ с использованием дистанционных образовательных технологий, электронного обучения и в сетевой форме определены следующие модели[21]:

- полностью дистанционное обучение (повышение квалификации, профессиональная переподготовка) слушателя;

- частичное использование дистанционных образовательных технологий, позволяющих организовать дистанционное обучение (повышение квалификации, профессиональная переподготовка) слушателя.

Полностью дистанционное обучение подразумевает использование такого режима обучения, при котором обучающийся осваивает образовательную программу полностью удалено с использованием специализированной дистанционной оболочки (платформы), функциональность которой обеспечивается организацией. Все коммуникации с преподавателем осуществляются посредством указанной платформы.

Модель, при которой происходит частичное использование дистанционных образовательных технологий при реализации дополнительных профессиональных программ, очные занятия чередуются с дистанционными.

---

[20] Мовчан И.Н. К вопросу об использовании технологий дистанционного обучения в ВУЗе // современные научные исследования и инновации. – 2014. - № 9

[21] Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 21.04.2015 г. № ВК-1013/06 «О направлении методических рекомендаций по реализации дополнительных профессиональных программ» URL:http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW-1787777/ (дата обращения 20.03.2017)

Применение (использование) этих моделей образовательной организацией обуславливается в каждом конкретном случае условиями, имеющимися у самих организаций, а именно:

- содержанием дополнительных профессиональных программ;
- нормативной базой образовательной организации (локальные нормативные акты, регламентирующие порядок и особенности реализации образовательных программ с использованием электронного обучения, дистанционных образовательных технологий);
- материально-технической базой (электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных, телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств и обеспечивающей освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме, независимо от места нахождения обучающихся);
- уровнем кадрового потенциала организации (наличие у административных работников и профессорско-преподавательского состава соответствующего основного и (или) дополнительного профессионального образования; методическое сопровождение преподавателей, использующих электронное обучение, дистанционные образовательные технологии).

Любая модель процесса ДПО с применением дистанционных образовательных технологий должна предусматривать:

- гибкое сочетание самостоятельной деятельности слушателей с различными источниками информации;
- оперативное и систематическое взаимодействие с преподавателем курса;
- групповую работу по типу обучения в сотрудничестве с участниками данного курса;
- совместные телекоммуникационные проекты участников курса;
- контроль учебной деятельности слушателей и презентацию промежуточных и итоговых результатов обучения.

Методологическими принципами организации учебно-образовательного процесса и освоения дополнительных профессиональных программ на основе применения дистанционных образовательных технологий являются:

1. Принцип интерактивности (выражающийся в постоянных контактах всех участников учебного процесса посредством использования специализированной информационно-образовательной среды – форумы, Интернет-конференции, электронная почта и т.п.).

2. Принцип адаптивности (позволяющий легко использовать учебные материалы нового поколения, содержащие цифровые образовательные ресурсы, в конкретных условиях учебного процесса, что способствует сочетанию различных дидактических моделей проведения занятий с применением дистанционных образовательных технологий и сетевых средств обучения – интерактивных тестов, тренажеров, практикумов удаленного доступа и др.).

3. Принцип гибкости (дающий возможность участникам учебного процесса работать в необходимости для них темпе и в удобное для себя время).

4. Принцип модульности (позволяющий использовать участникам образовательного процесса необходимые им сетевые учебные курсы или отдельные составляющие курсов для реализации индивидуальных учебных планов).

5. Принцип оперативности и объективности оценивания учебных достижений обучающихся.

Поиск путей повышения эффективности ДПО с применением дистанционных образовательных технологий приводит к необходимости выбора средств организации электронного обучения.

К основным критериям выбора средств организации электронного обучения относятся следующие:

- функциональность;
- надежность;
- стоимость или наличие свободного распространяющихся конфигураций;
- наличие средств разработки контента;
- наличие встроенной системы проверки знаний;
- эргономичный интерфейс (удобство использования);
- масштабируемость и расширяемость;
- перспективы развития платформы;
- поддержка пользователей.

Факторы, которые актуализировали применение дистанционных образовательных технологий и электронного обучения в системе ДПО специалистов социальной сферы:

- развитие информационно-коммуникационных технологий, требующих изменения программ обучения как по содержанию, так и технологии преподавания;
- потребность в индивидуализации непрерывного профессионального обучения;
- необходимость постоянного обновления знаний;
- интенсификация образовательного процесса;
- необходимость учета опыта работы и имеющегося уровня компетентности слушателя;
- необходимость создания эффективных механизмов влияния потребителей на качество предоставляемых образовательных услуг и др.

Основными целями применения электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в реализации дополнительных профессиональных программ в Институте дополнительного профессионального образования (ИДПО) являются:

1. Повышение доступности ДПО для потребителей образовательных услуг.
2. Максимальное удовлетворение спроса на образовательные услуги по повышению квалификации и профессиональной переподготовке.
3. Предоставление слушателям возможности повышать квалификацию и проходить профессиональную переподготовку без отрыва от производства или с частичным отрывом от производства.
4. Интенсификация процесса обучения.
5. Предоставление слушателям возможности освоения дополнительных профессиональных программ непосредственно по месту жительства или временного пребывания (нахождения).
6. Создание и внедрение новых современных форм, технологий и средств обучения, включая электронный образовательный контент и сеть Интернет.
7. Повышение эффективности учебного процесса путем создания качественного актуального контента, представленного в соответствии с международными стандартами.

8. Расширение рынка образовательных услуг ИДПО ДТСЗН.

9. Повышение конкурентоспособности ИДПО ДТСЗН на рынке образовательных услуг ДПО.

10. Минимизация затрат на организацию и реализацию образовательного процесса ДПО, укрепление экономического потенциала ИДПО ДТСЗН.

Достижение поставленных целей позволит повысить качество предоставляемых образовательных услуг и эффективность деятельности ИДПО ДТСЗН.

Реализация дополнительных профессиональных программ с применением дистанционных образовательных технологий и электронного обучения ИДПО ДТСЗН:

- создает условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных и телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств и обеспечивающих освоение слушателями образовательных программ в полном объеме. независимо от места нахождения обучающихся;
- предоставляет учебно-методическую помощь слушателям, в том числе в форме индивидуальных консультаций, оказываемых дистанционно с использованием информационных и телекоммуникационных технологий;
- самостоятельно определяет объем аудиторной нагрузки и соотношение объема занятий, проводимых путем непосредственного взаимодействия преподавателя со слушателем и учебных занятий с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий;
- обеспечивает соответствующий применяемым технологиям уровень подготовки преподавательских, научных, учебно-вспомогательных, административных работников по дополнительным профессиональным программам.

Центр дистанционного обучения и связей с регионами осуществляет повышение квалификации и переподготовку специалистов социальной сферы по технологии Blendedlearning (смешанное обучение)

с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

Задачи центра:

1) внедрение электронного обучения и дистанционных образовательных технологий (ЭО и ДОТ) в систему повышения квалификации, профессиональной переподготовки и подготовки специалистов системы социальной защиты населения города Москвы и регионов РФ;

2) разработка методологии использования возможностей ЭО и ДОТ в сфере переподготовки и повышения квалификации руководящих кадров и специалистов системы социальной защиты;

3) создание единой интегрированной точки доступа к хранилищу электронных образовательных, учебно-методических и научно-исследовательских ресурсов;

4) подготовка и обучение ППС, методического и административного персонала;

5) проведение мониторинговых исследований и оценки качества учебного процесса при использовании ЭО и ДОТ;

6) разработка нормативно-методического обеспечения и технологической документации.

Сегодня специалисты социальной сферы живут в цифровом окружении. Они легко осваивают программное обеспечение, с большим желанием используют информационные технологии, помогающие изучить учебный материал. Эти реалии требуют соответствующей информационной культуры от преподавателей, их способности не только блестяще владеть аудиторией, но и, в случае необходимости, свободно чувствовать себя в быстро меняющемся окружении электронных средств обучения.

§ 3.3. Вебинар как форма электронного обучения

Актуальность современных форм обучения в ДПО специалистов социальной сферы, в условиях динамичного развития образования, предопределяет поиск эффективных средств телекоммуникационного взаимодействия, обеспечивающих непрерывность профессионального развития. Одним из таких средств, получивших в последнее время распространение в образовательной практике, являются вебинары.

Вебинар («webinar», от «web based seminar») – это мероприятие, проводимое с использованием web-технологийв режиме online-трансляции. Формат вебинара предоставляет возможность докладчику передавать информацию участникам семинара, находящимся на расстоянии друг от друга, позволяя им слышать и видеть друг друга.

Различные платформы для проведения вебинаров предоставляют также возможность использования таких модулей, как чат(ы), опрос, демонстрация контингента, совместная работа и др. Их сочетание позволяет обеспечить решение разнообразных дидактических задач. Во время проведения вебинара посредством аудио- и видеосвязи в режиме реального времени происходит взаимодействие между преподавателем и обучающимися. Возможность транслирования видео позволяет видеть преподавателя, который при объяснении материала может демонстрировать презентацию или другие документы. Во время обучения преподаватель и слушатели могут обмениваться своими файлами или предоставлять доступ к ним. Электронная доска позволяет оставлять записи всем участникам вебинара, в соответствии с их правами. Эффективным средством сопровождения лекции является демонстрация рабочего стола с показом действий, которые совершает участник вебинара. Интерактивные средства дистанционного взаимодействия, такие как чат, голосование и опрос, позволяют собрать информацию по тому или иному вопросу. Совместное использование приложений предоставляет слушателю вебинара и преподавателю возможность манипуляции программным обеспечением, запущенным на другом компьютере. Управление удаленным рабочим столом пользователя позволяет получить полный контроль над его компьютером. Необходимо отметить, что существует возможность записи и последующего просмотра мероприятия, что существенно повышает заинтересованность слушателей к участию в вебинарах в процессе обучения[22].

Количество участников варьируется от нескольких человек до нескольких тысяч и зависит от возможностей программного обеспечения, используемого для проведения вебинара и условий подписки на него (стоимость лицензии зависит от контроля участников).

[22] Калинкина Е.Г., Грузинова Ю.В. Вебинары как форма непрерывного повышения квалификации: модели реализации// Вестник Нижегородского университета им Н.И. Лобачевского, 2012. № 2(2), с.129-131

Во время проведения вебинара преподаватель и слушатели находятся у компьютеров. Связь между ними осуществляется посредством сети Интернет. Организатором вебинара является преподаватель, который проектирует и координирует всю образовательную деятельность, проходящую в рамках вебинара, и, в случае необходимости, предоставляет слово другим участникам.

Инструментарий вебинара включает:

- аудиосвязь и видеосвязь в режиме реального времени;
- демонстрацию видеороликов;
- показ слайдов презентации;
- работу с виртуальной доской;
- демонстрацию документов с выделением нужных областей;
- обмен и предоставление доступа к файлам;
- чат-обмен письменными сообщениями в режиме реального времени;
- демонстрацию Рабочего стола Windows и открытых на нем программ;
- голосовании и опросы, которые в реальном времени позволяют собрать мнения слушателей;
- работу с удаленным Рабочим столом, которую предлагают многие программные продукты, если необходимо что-то показать на компьютере другого участника вебинара;
- запись вебинаров с целью многократного использования;
- поддержку мобильных устройств;
- интеграцию вебинаров в сайт или интернет.

Сущность вебинаров определяет ряд их преимуществ: оперативность, доступность, мобильность, интерактивность, удобство, информативность. Вместе с тем, анализ опыта проведения вебинаров позволяет выявить ряд проблем, влияющих на эффективность их использования в учебно-образовательном процессе ДПО специалистов социальной сферы: техническое (прежде всего низкое качество каналов связи, скорость Интернета); мотивационные, психологические (готовность к освоению новых средств информационно-коммуникационных технологий); организационные (наличие организационных условий для проведения и участия в вебинарах);

компетентностные (уровень информационно-коммуникационной компетентности специалистов социальной сферы).

Технология проведения вебинаров предполагает последовательную реализацию четырех этапов: организационного, подготовительного, образовательного, заключительного.

Организация вебинаров требует эффективного взаимодействия нескольких субъектов, выполняющих различные функциональные обязанности: докладчик (и), модератор, технический администратор, администратор сайта, методист.

Е.Б. Иванова в рекомендациях по проведению вебинара, указывает на необходимость организаторам[23]:

- определиться не только с тематикой и датой мероприятия, но и видом вебинара: открытый (доступный любому присоединившемуся) или закрытый (доступ только по предварительной регистрации/определенному паролю);

- определить формат вебинара по количеству лекторов.

Kami Griffiths и Chris Peters в статье «10 шагов планирования успешного вебинара» приводят следующие варианты (таб. № 2):

таблица № 2

Формы вебинара

Формат вебинара	Плюсы	Минусы
Один ведущий – один человек представляет материал и отвечает на вопросы	Нужно координировать и обучать инструментам вебинара меньшее количество людей	Может возникнуть эффект большей дистанции с аудиторией, от чего некоторые из слушателей могут отказаться задавать вопросы
В стиле интервью – лектору задается серия вопросов от интервьюера	2 голоса – более увлекательный формат. Интервьюер «поощряет» аудиторию следовать его примеру и задавать вопросы лектору	Надо координировать и обучать инструментам вебинара большее количество людей. Планирование «прогона» и самого вебинара становится более затруднительным
Модерируемая панельная дискуссия	Много голосов и точек зрения, что более интересно аудитории	Надо координировать и обучать инструментам

[23] Иванова Е.Б. Организация дистанционного обучения в формате вебинаров (рекомендации по проведению вебинара от и до)//

		вебинара большее количество людей. Планирование «прогона» самого вебинара становится более затруднительным. Могут быть сложности с тем, чтобы дискутанты не говорили одновременно
Интерактивный вебинар Аудитория участвует в ходе вебинара	При успешной реализации участники получают куда лучшее понимание о предмете вебинара	Возможно только в небольшой группе и при опытном организаторе (модераторе)

Возможен также и следующий формат: в вебинаре участвуют 2 лектора, докладывающих по очереди и совместно, после комментирующих вопросы слушателей. В любом случае, понимание формата вебинара дает возможность дальнейшего планирования, исходя как их технических, так и кадровых ресурсов.

При подготовке вебинара необходимо помнить, что вебинар – это не просто интернет-трансляция обычной лекции или семинара - это отдельный вид выступлений. В чем его специфика, что непременно надо учитывать при подготовке вебинара?

Первый важный пункт - собственно содержание доклада. Необходимо помнить о следующих факторах:

- регламент работы: оптимальное время проведения вебинара – не более 90 минут, из которых надо вычесть время на вступление, представление, ответы на вопросы и комментарии;

- тема доклада: докладчику рекомендуют «не распыляться», сохранять фокус на основной теме. Слушатели, как правило, получают следующие блоки информации: они видят презентационные материалы, видят лицо ведущего и окна чата и слышат речь лектора. Соответственно, как презентационные материалы, так и выступление должны быть тщательно подготовлены; по окнам чата должны быть заранее даны инструкции;

- презентационные материалы должны быть информативны, однако, не перенасыщены информацией. Шрифт не должен быть излишне мелким, цвета выполнения должны быть высокой

контрастности. Всегда надо учитывать возможное влияние некачественной связи на изображение;

- не рекомендуется и излишне частая смена кадров: важно помнить, что нередко возникает «отставание» звука, соответственно, требуется отслеживать и корректировать этот параметр;

- внимание слушателей при подаче информации в таком формате достаточно легко рассеивается, поэтому необходимо менять тональность лекции, задавать вопросы, менять тип предоставляемой информации;

- основная идея для докладчика: комментировать материал презентации, а не просто зачитать текст. Рекомендуется воспринимать он-лайн аудиторию, как группу в 30-50 человек.

Существуют отдельные рекомендации самому лектору:

- по внешности (с учетом видеотрансляции): желательна однотонная неяркая одежда, максимально закрытая, без броских элементов;

- по поведению: при использовании видеокамеры надо не забывать смотреть «на зрителя», т.е. в камеру. Постоянно отведенный взгляд воспринимается как отвлечение от темы, отсутствие заинтересованности, рассеянность. Также надо учитывать то, что жестикуляция должна быть не слишком быстрой (специфика задержки передачи данных через интернет);

- по речи: рекомендуется не слишком быстрый темп, не более 120 слов в минуту, поскольку при передаче данных через интернет нередки задержки звука, по сравнению с изображение слайдов, а также «наезд» звуковых пакетов друг на друга.

Обратная связь со слушателями обычно идет только через чат, либо через единичные видео подключения. Однако, чтение чата отвлекает лектора, а видео подключения слушателей далеко не всегда вписываются в доклад. В отличие от очных мероприятий, где можно визуально определить отклик аудитории, в вебинаре докладчику ориентироваться намного сложнее, поэтому можно и даже нужно регулярно задавать вопросы для ответов в чате, проводить мини-вопросы. Однако, при этом надо учитывать, что во время проведения опроса возникает пауза, которую лучше заполнить коротким рассказом или комментарием, надо избегать тишины «в эфире».

Внедрение вебинаров в систему ДПО специалистов социальной сферы способствует повышению профессиональной компетентности специалистов социальной сферы и формированию кадров, адекватных современной социокультурной ситуации и социальному заказу системы социальной сферы.

Контрольные вопросы:

1. Нормативно-правовые основы электронного обучения с применением дистанционных технологий.
2. Что представляют собой электронные образовательные ресурсы информационной среды дистанционного обучения?
3. Раскройте технологии дистанционного обучения.
4. Раскройте методологические принципы организации обучения с применением дистанционных технологий.
5. Назовите основные цели применения дистанционных технологий в ДПО специалистов социальной сферы.
6. В чем состоят особенности вебинара как формы электронного обучения в ДПО?

Литература:

1. Боброва И.И., Трофимов Е.Г. Информационные технологии в реализации дистанционных образовательных программ в гуманитарном вузе [электронный ресурс]: монография/И.И. Боброва, Е.Г. Трофимов. М.: ФЛИНТА, 2015 – 69 с.
2. Вайндорф-Сысоева, М. Е. Методика дистанционного обучения : учебное пособие для вузов / М. Е. Вайндорф-Сысоева, Т. С. Грязнова, В. А. Шитова ; под общ. ред. М. Е. Вайндорф-Сысоевой. — М. : Издательство Юрайт, 2017. — 194 с. — (Образовательный процесс)
3. Трайнев В.А., Ващенко И.М., Трайнев О.В. Болонский процесс и развитие дистанционных педагогических технологий. М.: Прометей, 2014 – 119 с.
4. Смирнов Т.А. Применение Moodle 2.3 для организации дистанционной поддержки образовательного процесса: учебное пособие. М.: «Школа будущего», 2012 – 182 с.
5. Шарипов Ф.В., Ушаков В.Д. Педагогические технологии дистанционного обучения. М.: Университетская книга, 2016 – 304 с.

Глава 4. СИСТЕМА ОЦЕНКИ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ СЛУШАТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

4.1. Экзамен - формат рубежного контроля знаний слушателей в дополнительном профессиональном образовании

Педагогический контроль как способ получения информации о качественном состоянии учебно-образовательного процесса – неотъемлемая часть учебно-образовательного процесса. Вопросы организации контроля в вузе, в том числе и ДПО, рассматривают Н. Нохрина, Н. Павлов, Т. Сидорова и др. Оптимальная организация контроля признается одним из условий формирования и совершенствования профессиональных компетенций слушателей ДПО. Экзамен, как основная форма контроля, получает сегодня в методике ДПО новое осмысление.

Без контроля невозможно обучение, причем важен он как для преподавателей, так и для слушателей (рис.1).

Рисунок 3.Цели контроля

В зависимости от того, когда и с какой целью проводятся контрольные мероприятия, выделяются следующие виды контроля:

1. Входной (предварительный, диагностический, пропедевтический) – контроль знаний и умений слушателей в начале обучения.

2. Текущий – непрерывно осуществляемое отслеживание уровня знаний и умений слушателей на занятиях (в основном практических и лабораторных, а также специальных контрольных).

3. Рубежный – контроль знаний и умений слушателей по окончании модуля, курса.

4. Отсроченный – контроль остаточных знаний и умений, спустя какое-то время, после изучения темы, раздела, курса (этот срок может колебаться от 3-х месяцев до полугода).

5. Итоговый – итоговая аттестация, проводимая в виде итоговых экзаменов, в том числе защиты выпускной аттестационной работы[24].

Одной из форм дифференцированного рубежного контроля в ДПО является экзамен. Экзаменом может заканчиваться изучение модуля и всего обучения по программе переподготовки, как очной формы обучения, так и заочной (дистанционной). При этом, преподаватель не может отказаться от данной формы контроля, хотя бы потому, что она указана в учебных планах – обязательном для соблюдения документов, а вот форму экзамена преподаватель может выбрать, исходя из собственных пожеланий, технических возможностей ДПО, наличия времени и др.

Наиболее распространенные формы экзамена:

- экзамен по билетам,
- экзамен-беседа,
- письменный экзамен,
- коллоквиум,
- тестовый контроль,
- программированный контроль и т.п.

Какую бы форму экзамена не выбрал преподаватель, он обязан предоставить слушателям вопросы общим списком, осведомить их о форме экзамена и других организационных моментах, чтобы слушатели могли распределить время и силы для подготовки. Расписание экзаменов

[24]Шарипов Ф.В. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие. – М.: Логос, 2012 – 448 с.

необходимо составить, утвердить и ознакомить с ним слушателей, как минимум, за месяц до начала экзамена.

Экзамен по билетам – наиболее привычная форма. В ходе такого экзамена слушатель, вытянув билет (включается фактор случайности), получает некоторое время на подготовку, пишет письменный конспект ответа, а затем, дает, пользуясь конспектом, устный ответ экзаменатору. Однако процедура проведения и такого экзамена вызывает несколько вопросов. Во-первых, можно ли преподавателю задавать дополнительные вопросы? Опыт работы поколений преподавателей показывает, что, конечно, можно. При этом цель вопросов –ослабить влияние фактора случайности, который присутствует при ответах на поставленные в билете вопросы. Дополнительные вопросы должны, как правило, вытекать из материалов, освещенных слушателями в своих ответах. Но это вовсе не исключает беседу и по другим темам программы обучения, особенно тогда, когда возникает необходимость удостовериться в правильности выставления самой высокой или неудовлетворительной оценок.

Во-вторых, можно ли слушателю во время экзамена пользоваться учебной программой? В практике работы образовательных учреждений ДПО этот вопрос решается по-разному. Одни преподаватели пользоваться программами запрещают, считая, что это облегчает сдачу экзаменов, усложняет оценку знаний, снижает объективность. Другие разрешают пользоваться программой, резонно полагая, что программа – не конспект, а руководящий документ как для слушателей, так и для преподавателей.

Более того, в некоторых случаях, по усмотрению кафедры, на экзаменах допустимо использование и некоторых справочных материалов, содержащих сведения, запоминание которых слушателю необязательно. Например, в ИДПО, когда проходит экзамен по дистанционной форме обучения, возможно использование нормативно-правовых источников в области социального обслуживания населения.

Искусство экзаменатора в том и заключается, чтобы выявить, насколько слушатель подготовлен, чтобы свободно ориентироваться в данной ситуации, знать ее основы, уметь выделять главное, понимать суть явлений, уметь пользоваться информационными материалами для решения конкретных задач.

Экзамен-беседа не дает слушателю возможности случайного выбора вопросов, а также времени на подготовку ответа. Это, по сути, самый объективный способ проверки знаний - преподаватель и слушатель ведут свободную беседу на основании контрольных вопросов.

Преимущества экзамена-беседы:

- максимальное развитие творческого начала, инициативы и преподавателя, и слушателя, в отличие от экзамена по билетам;
- слушатели видят логическую последовательность содержания курса, имеют целостное представление о научной дисциплине;
- исключаются возможности пользования подсказками, шпаргалками, на все поставленные преподавателем вопросы слушатель должен ответить сразу, практически без подготовки, а значит, самостоятельно.

Недостатки экзамена-беседы:

- эта форма контроля требует от преподавателя достаточно большого напряжения сил и энергии, дополнительной затраты времени;
- беседа почти неприемлема в тех случаях, когда проверяется усвоение практической части курса и слушателю необходимо решить несколько задач, а также в случаях, когда изучаемый курс содержит много сложных математических выкладок, что требует времени для подготовки.

Письменный экзамен позволяет проверить не только знание теории, но и умение применять ее практически (решать конкретные задачи), увеличивает активное экзаменационное время, дает возможность выявить способности излагать свои мысли письменно, определить общую и техническую грамотность слушателя. Немаловажно и то, что при письменном экзамене остается документ, исключающий субъективность в оценке знаний как преподавателем, так и самим слушателям.

Коллоквиум – это свободное собеседование преподавателя с группой слушателей, где превалирует обмен мнениями и дискуссия. Коллоквиумы проводятся с целью закрепления знаний, выявления действительности методов обучения, получения обратной информации по конкретным вопросам того или иного раздела или темы. Коллоквиум – форма коллективного обсуждения, дискуссия с участием всех

слушателей группы. На коллоквиуме поощряется высказывание собственного мнения, дискуссия.

Коллоквиум обычно завершает изучение темы (раздела) и может быть использован как одна из форм экзамена. От обычного экзамена коллоквиум отличается главным образом тем, что слушателю заранее неизвестны эвристические вопросы, выносимые на коллоквиум, ему известны лишь общие содержательные вопросы. Это предопределяет необходимость изучения всего комплекса вопросов, а не отдельные из них. Эвристические вопросы, которые ставит на коллоквиум преподаватель, должны быть четкими, ясными, понятными, иметь примерно одинаковую трудность. Это значительно облегчит проведение беседы, будет гарантировать ее успех.

Коллоквиум – это не обязательно экзамен, чаще всего лишь средство подготовки к нему. На экзамен выносится, как правило, материал всего курса, на коллоквиум же – отдельные разделы, темы или проблемы. Некоторые преподаватели проводят и коллоквиум (перед экзаменом) и экзамен, а по итогам коллоквиума освобождают некоторых слушателей от экзамена (ставят оценку «автоматом»). Результаты коллоквиума сообщаются в заключительном слове преподавателя, в котором подводятся итоги коллоквиума, определяется, как тот или иной слушатель справился с поставленной задачей. В заключительном слове преподаватель также отвечает на вопросы, которые были затронуты в процессе коллоквиума, но не раскрыты до конца, дополняет ответы слушателей, используя неизвестный им материал, обсужденный материал связывает с последующими темами курса (или с последующими курсами, если данный курс завершен).

Тестовый контроль – вид контроля, основанный на альтернативном методе. Проверяемый должен выбрать готовый ответ из предложенных ему вариантов. Тест состоит из задания, которое выдается слушателю, и эталона ответа, который остается у преподавателя. По определению Ф.В. Шарипова, «тесты – это достаточно краткие или нестандартизированные пробы, испытания, позволяющие преподавателям за сравнительно короткие промежутки времени оценить результативность познавательной деятельности обучающихся, т.е. оценить степень и

качество достижения каждым слушателем целей обучения»[25]. более подробно тестовый контроль представлен в следующем параграфе.

Программированный контроль с применением ПК помогает за короткое время определить, все ли слушатели усвоили учебный материал и с какими показателями. Применение ПК для контроля ставит слушателей в одинаковые условия, снимает различия в требованиях преподавателей.

Недостатки программированного контроля:

- при машинном опросе с выборочными ответами, как правило, присутствуют элементы отгадывания;

- такой контроль слабо способствует формированию навыков логического мышления, совершенствованию разговорной речи;

- он не может заменить живую беседу, несущую в себе большую воспитательную нагрузку.

Вот почему такой контроль, как тестовый, целесообразно чередовать с традиционными способами, используя их преимущества, учитывая недостатки[26].

В проведении экзамена как основного способа рубежного контроля в современных условиях наметилась тенденция повышения разнообразия его форм, перехода от традиционной билетной формы к другим формам, обеспечивающим более объективную (быструю, развивающую и др.) оценку успеваемости слушателя ДПО. Именно разнообразие, отказ от какой-то формы экзамена позволит построить контроль таким образом, чтобы он побуждал слушателей к дальнейшей плодотворной учебе.

§ 4.2. Тестовые технологии: актуальность и преимущества

Присоединение России к Болонскому процессу в 2003 г. способствовало концентрации внимания на проблемах российского образования для создания структуры образования, совместимый с соответствующими структурами европейских стран.

Составной частью процесса обучения является контроль над учебно-образовательными достижениями слушателей. Он используется для того, чтобы определить, как слушатели продвинулись в освоении

---

[25]Шарипов Ф.В. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие. – М.: Логос, 2012 – 448 с.
[26]Кроливецкая И.Е., Остапенко И.А. Экзамен как основная форма рубежного контроля в вузе// Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016 – Т.23. – С. 22-27 – URL: http: // e-koncept.ru/2016/56385.htm

изучаемого материала, выяснить, что ими достигнуто, диагностировать имеющиеся у них проблемы. Одной из наиболее перспективных форм контроля является тестовый контроль.

Разработка контрольно-измерительных образовательных стратегий отмечается рядом зарубежных и отечественных исследователей (А. Анастази, Дж. Равен, К.М. Гуревич, В.Н. Дружинин) инновационной теоретической и прикладной проблемой, далекой на сегодняшний день от разрешения.

Применение тестов как средства контроля в образовании приобретает в России национальный масштаб.

В педагогической диагностике под тестовым контролем понимают методы, с помощью которых можно измерить, обработать и объективно интерпретировать результаты учебно-образовательного процесса. Важно, что результаты применения тестового метода для определения уровня знаний позволяют «дать достаточно точную количественную характеристику качественных показателей».

Многие ученые, например, Н.Ф. Ефремова и О.Г. Поляков, отмечают, что тестирование соответствует принципам гуманизации образования, так как в принципе не может быть направлено против интересов личности. Оно дает объективную оценку результатов обучения, помогает устранить выявленные недочеты, определить недостаточно усвоенные разделы, темы и помочь преподавателю скорректировать процесс обучения. Тестирование дает возможность и самим слушателям выявить свои ошибки и устранить их в процессе самоподготовки. При таком подходе к обучению меняется роль преподавателя, который становится помощником слушателю. Тестирование создает условия для сотрудничества, более гибкого обучения, отвечающего интересам каждой личности, и, в то же время, оно способно задать единый уровень требований для всех обучающихся и преподавателей[27].

Отличительной чертой тестов является простота выполнения, высокая оперативность, возможность осуществлять контроль в широких масштабах с достаточной степенью объективности.

---

[27] Ефремова Н.Ф. Тестовый контроль качества учебных достижений в образовании: дис. .. доек. Пед.н., Ростов н/Дону, 2003

С точки зрения структуры и содержания, целей и практики тестирования выделяют несколько типов тестов:

- гомогенные тесты представляют собой систему заданий (возрастающей трудности) для измерения уровня подготовленности по одному учебному предмету или по одному разделу дисциплины;

- гетерогенные тесты представляют собой систему заданий для измерения знаний по нескольким учебным дисциплинам сразу и для оценки интеллектуального развития испытуемых (используются для оценки профессиональной подготовки);

- интегративные тесты состоят из системы заданий возрастающей сложности, направлены на диагностику специалиста социальной сферы;

- адаптивный тест проводится с использованием компьютерных технологий и содержит задания, подобранные в соответствии с уровнем подготовленности испытуемого (сначала предлагается задание среднего уровня, и если тестируемый ответил на него верно, то ему даются задания более высокого уровня, если от ответил неправильно, то он получает задания более низкого уровня).

По целям, определяющим структуру контрольно-оценочных материалов, процедуру оценивания и анализ результатов, выделяют следующие тесты:

- нормативно ориентированный тест содержит одинаковые задания для всех испытуемых, на которые они должны ответить за одинаковое время, в равных условиях, результаты оцениваются по одной и той же шкале; это метод диагностики позволяет дифференцировать большое количество тестируемых по уровню подготовленности при малом количестве заданий за короткое время;

- критериально-ориентировочные тесты служат для решения конкретных целей и задач (контроль уровня усвоения знаний, умений и навыков; аттестация слушателей);

- содержательно ориентированный тест служит для выяснения уровня усвоения каждым учащимся отдельных элементов содержания учебной дисциплины. Такой тест характеризуется большим числом заданий, чтобы можно было предельно точно выяснить, что знает и чего не знает испытуемый.

Преимущества тестового контроля по сравнению с традиционными методами контроля и оценки знаний заключаются в технологичности

(экономится время преподавателя), объективности, дифференцированности оценки (высокая точность измерения обеспечивается большой градацией оценки), гуманности (с психологической точки зрения), педагогичности (обладают обучающей функцией). Но только грамотное составление теста и правильное его применение способно обеспечить перечисленные преимущества. Тест должен удовлетворять ряду условий - объективности, валидности, надежности и эффективности.

Исходя из актуальности технологии тестирования и ее уникальности среди других методов оценки знаний, можно определить основные задачи тестирования:

- развитие интереса у слушателей к дисциплинам, по которым предполагается тестирование;
- активизация самостоятельной работы слушателей во время подготовки к тестированию;
- воспитание сознательности и личной ответственности обучающихся за результаты своей подготовки;
- выявление уровня знаний, умений и навыков обучающихся по тестируемым дисциплинам;
- помощь слушателям в определении уровня достигнутых результатов обучения и планирования дальнейшей подготовки;
- помощь преподавателям в оценке индивидуальных результатов обучения и развития обучающихся, расширении спектра контрольно-измерительных материалов, корректировке методики обучения.

Педагогическое тестирование имеет и ряд недостатков:

- наличие логических ошибок, таких как нарушение правил подбора ответа по одному основанию, повторы в ответах, введение избыточной информации, намек в условии заданий на правильный ответ и др.;
- внутренняя противоречивость тестов;
- ограниченность теста;
- вероятность случайного выбора ответов;
- невозможность проследить логику рассуждения испытуемого;
- вероятность заполнения неправильных ответов, которые приводятся в заданиях множественного выбора;
- фальсификация результатов.

Вместе с тем следует отметить, что при всех своих недостатках тестирование представляет собой наиболее объективный, надежный и эффективный инструмент диагностирования уровня сформированности знаний и умений обучаемых. При разработке методических основ организации тестирования предусматривается дифференциация и индивидуализация контроля, реализация разноуровневой системы контроля. При тестировании в содержании контроля выделяются две части: одна из них базовая, где отражен обязательный минимум, и другая, превышающая этот минимум по одному из показателей (объему, трудности).

При подготовке тестов очень важным является выбор типа и вида тестового задания. Наиболее распространенным являются тестовые задания закрытого типа (каждый вопрос сопровождается готовыми вариантами ответов, из которых необходимо выбрать один или несколько правильных) и тестовые задания открытого типа (на каждый вопрос испытуемый должен предложить свой ответ: дописать слово, словосочетание, предложение, знак, формулу и т.д.).

Составляя тест, необходимо учитывать цели, в соответствии с которыми проводится тестирование, характер материала, усвоение которого необходимо выявить, возрастные особенности испытуемых.

Как и любая методика оценки знаний, технология тестирования содержит ряд обязательных требований к составлению тестовых материалов: наличие цели, краткость, технологичность, логическая форма высказывания, наличие определенного места для ответов, одинаковость правил оценки ответов, правильность расположения элементов задания, одинаковость инструкции для всех испытуемых, адекватность инструкции форме и содержанию задания.

Задание должно быть легко понимаемым, однозначным, по возможности кратким. Без эмпирической проверки задания не могут называться тестовыми. Традиционные вопросы, требующие многословных ответов, не рекомендуется включать в тест.

Чем глубже и полнее отражается в тестовых заданиях содержание учебной дисциплины, которое соответствует материалам прочитанных лекций или рекомендуемых учебников, тем увереннее можно судить о содержательной валидности (что и насколько хорошо тест измеряет), надежности и выборке тестовых заданий, которые и являются

показателями качества теста. В тестовые задания необходимо включать основные, значимые положения, которые обучающийся должен знать в результате изучения дисциплины, поэтому, создавать тест, включающий все вопросы дисциплины, не всегда рационально.

Содержание теста определяется с опорой на ряд педагогических принципов: соответствие содержания теста целям тестирования; определение значимости проверяемых знаний; взаимосвязь содержания и формы, содержательная правильность тестовых заданий; репрезентативность содержания учебной дисциплины в содержании теста; соответствие содержания теста уровню современного состояния науки; комплексность и сбалансированность содержания теста; системность и вариативность содержания.

Не менее важным является соотношение теоретических и практических заданий в тесте, а также шрифтовое и цветовое выделение вопроса и ответов[28].

В зависимости от функции тестов к ним предъявляются различные требования и составляются они по-разному, хотя внешне очень схожи. Но указанное противопоставление носит условный характер, поскольку всякий контроль обучает, а любое упражнение/задание предполагает контроль его выполнения. Поэтому тесты, как и другие упражнения/задания, различаются по их доминирующей цели.

К контрольным относятся тесты, основной целью которых является установить факт знания/незнания или владения/не владения обучающимися тем или иным материалом, умением, деятельностью и соответственно оценить его. Цель обучающих тестов – обеспечить усвоение слушателями того или иного материала, овладение умением, деятельностью, и контроль их выполнения выступает для преподавателя как средство управления этим процессом.

К тестам, выполняющим контролирующую функцию, относятся два основных вида: тесты, проверяющие наличие у слушателей определенного уровня коммуникативной компетенции, и тесты, проверяющие овладение слушателями конкретным языком материалом и

[28] Чурина К.В., Зимина Е.К. Тестирование как форма контроля результатов обучения // Молодой ученый. – 2015. - № 9.- С.1214-1217

отдельными речевыми умениями за определенный период обучения (курсы повышения квалификации или программа переподготовки)[29].

С каждым годом качество тестов улучшается, возрастает возможность использования стандартизированных тестовых материалов, предлагается несколько различных технологий массового тестирования, формируются банки тестов для разных уровней обучения.

Критическое отношение к тестированию, понимание его закономерностей позволит преподавателю ДПО адекватно использовать тесты для улучшения учебно-образовательного процесса ДПО специалистов социальной сферы.

§ 4.3. Социальная проектная деятельность слушателей дополнительного профессионального образования

Актуальность моделирования систем и процессов инновационного содержания переподготовки и повышения квалификации специалистов социальной сферы определяется интенсивным возникновением социальных инноваций. Особое внимание в изменении содержания образования на современном этапе его развития уделяется связи теории с практическими навыками, в связи с чем большое значение приобретают образовательные технологии, направленные на формирование у слушателей проектной культуры и умений, связанных с проектным менеджментом. Эти технологии должны обеспечивать динамичное моделирование процессов, формирующих такие умения и навыки, как диагностический мониторинг, дифференцированная диагностика, анализ рисков и моделирование инновационных изменений, управление инновационными проектами.

В основе технологии проектов лежит развитие познавательных интересов слушателей ДПО специалистов социальной сферы, умений самостоятельно конструировать свои знания, умения ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления. Технология проектов всегда ориентирована на самостоятельную деятельность слушателей – индивидуальную, парную, групповую, которую слушатели выполняют в течение определенного отрезка времени.

[29] Старицына С.Г. Тестовый контроль в современной системе образования // Среднее профессиональное образование. 2010 - № 12. С.15-17

Основными требованиями к использованию технологии проектов являются: наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы или задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения; практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов; самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность обучающихся; структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов); использование исследовательских методов (определение проблемы, вытекающих из нее задач исследования и выдвижение гипотезы их решения; обсуждение методов исследования; оформление конечных результатов; анализ полученных данных; подведение итогов, корректировка, выводы).

Метод проектов возник еще в начале века, когда умы педагогов, философов были направлены на поиск способов, путей развития активного самостоятельного мышления ребенка, чтобы научить его не просто запоминать и воспроизводить знания, которые дает им школа, а уметь применять их на практике. Именно поэтому американские педагоги Дж. Дьюи, Килпатрик и другие обратились к активной познавательной и творческой совместной деятельности детей при решении одной общей проблемы.

Метод проектов не является принципиально новым в мировой педагогике. Он возник еще в 20-е годы XX века в США. Его называли также методом проблем и связывали с идеями гуманистического направления в философии и образовании, разработанными американским философом и педагогом Дж. Дьюи, а также его учеником В.Х. Килпатриком.

Идеи проектного обучения возникли в России практически параллельно с разработками американских педагогов. В 1905 году под руководством русского педагога С.Т. Шацкого была организована небольшая группа сотрудников, пытавшихся активно использовать проектные методы в обучении.

Позднее, уже при советской власти, эти идеи стали довольно широко внедряться в школу, но недостаточно продуманно и последовательно, и постановлением ЦК ВКП(б) «О начальной и средней школе» в 1931 году метод проектов был осужден. В дальнейшей педагогической практике России метод проектов не применялся.

За рубежом (США, Англия, Германия, Дания, Италия и другие страны) все эти годы проектный метод развивался и совершенствовался. В современном понимании метод проектов представляет собой совокупность исследовательских, поисковых, проблемных и творческих методов работы с информацией, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий студентов с обязательной презентацией этих результатов.

Проектная технология позволяет раскрыть творческий и умственный потенциал слушателя, так как слушатель является не объектом, а субъектом учебно-образовательной деятельности, в то время как преподаватель выступает лишь в роли консультанта.

Отличительными чертами проектной технологии являются следующие:

1. Проект ориентирован на результат, а не на процесс, поэтому работу нельзя завершить посередине, так как оценивается конечный продукт, представляющий собой новое знание или опыт.

2. Проект включает различные виды деятельности: определение результата, генерацию идей по его получению, составление плана работ, работу с информацией, работу с людьми, анализ полученных материалов. При этом все составные части проектной деятельности объединены единой целью.

3. Проект является практической деятельностью.

4. Проект основан на активном использовании деловых отношений.

5. *Основным принципом* проектной работы является совместная работа слушателя и преподавателя по формулировке темы работы, определению решаемых задач, разработке плана работы, контроля этапов выполнения работы и оценке полученного результата.

Проекты можно классифицировать:

I. По продолжительности:

1. Краткосрочные – на нескольких занятиях.

2. Средней продолжительности – 1–2 месяца.

3. Долгосрочные – до 1 года.

II. По уровню контактов:

1. Внутриуниверситетские или региональные – проекты, организуемые либо внутри одного университета, на занятии по одному

предмету или междисциплинарные, либо между университетами (филиалами), факультетами внутри региона, внутри одной страны.

2. Международные – это проекты, в которых реализуется диалог культур со всеми присущими ему познавательными, коммуникативными аспектами.

III. По характеру координации:

1. С открытой или явной координацией – координатор проекта участвует в проекте в собственной своей функции, ненавязчиво направляя работу, организуя в случае необходимости отдельные этапы проекта, деятельность отдельных его участников.

2. Со скрытой координацией – координатор не обнаруживает себя ни в сетях, ни в деятельности групп участников в своей функции. Он выступает как полноправный, как один из многих участников проекта.

Существуют авторские классификации. Так, А.С. Сиденко предлагает классифицировать проекты:

1) по характеру результата деятельности (информационной, исследовательский, обзорный, проекты- инсценировки);

2) по форме (видеофильм, рекламный ролик, телепрограмма, интервью с известными людьми, журнальный репортаж, рок-опера);

3) по профилю знаний (монопроекты, межпредметные проекты);

4) по числу участников (личностные, парные, групповые). Е.С. Полат в своей классификации приводит следующие виды проектов:

1. Исследовательские – требуют хорошо продуманной структуры, обозначенных целей, обоснования актуальности предмета исследования для всех участников, обозначения источников информации, продуманных методов, результатов.

2. Творческие – предполагают соответствующее творческое оформление, не имеют детально разработанной структуры совместной деятельности участников.

3. Ролево-игровые – участники принимают на себя определенные роли, обусловленные характером и содержанием проекта, особенностью решаемой проблемы.

4. Информационные – требуют от участников изначальной направленности на сбор информации о каком-либо объекте, явлении; ознакомления участников проекта с этой информацией, ее анализа и обобщения фактов, предназначенных для широкой аудитории.

5. Практико-ориентированные – отличаются четко обозначенным с самого начала результатом деятельности участников проекта. Причем этот результат обязательно ориентирован на социальные интересы самих участников.

В основе учебного проектирования лежит совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой сути. Проектная деятельность слушателей ДПО является одним из важных направлений развивающего, практико-ориентированного обучения, при котором сам слушатель становится не объектом, а подлинным субъектом учебно-образовательной деятельности, для которого характерно самостоятельное ее осуществление.

Проекты формируют у слушателей умение прогнозировать способы решения проблемы, развивают критическое мышление, в результате чего студенты приобретают способность быть самостоятельными в мышлении и действиях, вырабатывают коммуникативные и исследовательские навыки. Кроме того, слушатели учатся работать с информацией, формулировать проблемы и находить пути их решения[30].

Педагоги эмпирически доказали, что социальное проектирование способствует формированию исследовательских, коммуникативных и управленческих навыков, а также когнитивных, мотивационно-ценностных, эмоциональных и личностных особенностей личности. Понимание смысла социального проектирования и освоение технологии оказывают определенное влияние на личностное развитие, повышают уровень социальной адаптации, актуализируя и ускоряя ее. С позиций тезаурусного подхода социальное проектирование, в свою очередь, обеспечивает формирование ценностных ориентаций личности, усиливает мотивацию к достижению реального успеха деятельности. Анализ основных теорий, отражающих педагогическую проблему проектной деятельности в образовании (работы Л.Н. Азаровой, К.М. Кантора, Н.В. Матяш, Н.Ю. Пахомовой), приводит к выводу, что социально-детерминированная проектная деятельность слушателей должна стать важнейшим компонентом образовательного процесса, направленного на реализацию их социальной и творческой активности.

---

[30]Куликова Е.В. Система практико-ориентированных проектов в учебном процессе по социальной работе в вузе // Ученые записки. – 2009 - № 1. – С.60-65

Один из инструментов решения задач разработки инновационных форм обучения слушателей в ДПО – разработка концепции организации социальной проектной деятельности в социально-педагогическом пространстве ДПО на основе сочетания теории и практической деятельности в форме участия слушателей в социальном проектировании. Концепции, метод и приемы последнего в настоящее время становятся неотъемлемым элементом теории и практики управления.

Теоретическим научным основанием для разработки концепции служат концепция инновационного государственного управления, построенная на идее эффективного использования инновационного потенциала двух взаимодействующих систем – государства и общества; педагогическая концепция проективного образования Г.Л. Ильина, ядром которой является развитие у обучаемых проективного научного мышления, т.е. «научного мышления на стадии возникновения замысла той или иной проблемы, зарождения новых идей и, как результат такого обучения – овладение способами приобретения существующих и порождение новых знаний, развитие творческих способностей»; теоретические положения концепции знаково-контекстной формы обучения А.А. Вербицкого, основанной на теории деятельности А.Н. Леонтьева; концепция инновационного проектирования молодежи в региональной политике Г.А. Лукс, определяющая вектор реализации стратегических целей развития молодежи.

Концепция организации проектной деятельности в профессиональной переподготовке слушателей в ДПО включает характеристику состояния социальной инновационной среды, цели формирования и развития проектной культуры личности слушателей, модель организации социального проектирования, технологию социального проектирования и условия ее реализации, процедуру оценки формирующегося интегративного качества личности — проектной культуры. Сфера применения разрабатываемой концепции — система ДПО специалистов социальной сферы[31].

Возможности использования проектной деятельности в учебно-образовательном процессе ДПО специалистов социальной сферы гораздо

[31]Стенина Т.Л. Концепция организации социальной проектной деятельности студентов в вузе// Известия ВГПУ. 2011. № 6. – С.12-17

шире, чем описаны в исследуемых работах. Через организацию проектной деятельности возможно не только формирование готовности к ее осуществлению, но и развитие конкурентоспособности личности в целом. Конкурентоспособная личность определяется как личность, для которой характерно стремление и способность к высокому качеству и эффективности своей деятельности. Ей присущи такие личностные качества как: четкость целей и ценностных ориентаций; ответственность; самостоятельность; креативность; компетентность; системность, критичность, прогностичность мышления; способность ставить и решать все более сложные задачи; коммуникабельность, адаптивность; умение создавать и работать в команде; способности к самоопределению, самоуправлению, самосовершенствованию и творческой самореализации.

Конкурентоспособность современной личности во многом определяется уровнем сформированности проектной культуры, которая обеспечивает продуктивную профессиональную деятельность в любой сфере и во многом определяет ее востребованность на рынке труда. И.А. Зимняя рассматривает проектную культуру как основу гармоничного взаимодействия человека с природой, обществом и технологической средой, которая является общей формой реализации искусства планирования, прогнозирования, созидания, исполнения и оформления[32].

Проектная культура – профессионально значимое качество специалиста, включающее ценностное отношение к проектной деятельности, владение проектными знаниями и умениями на индивидуально-творческом уровне, стремление к преобразованию действительности и совершенствованию своих проектных способностей.

Проектная культура реализуется как особый тип мышления и вид проектно-преобразовательной деятельности человека. При этом проектная деятельность рассматривается не только как целенаправленная рациональная деятельность человека по созданию продукта для удовлетворения общественных потребностей, но и как средство саморазвития и самореализации личности[33].

---

[32] Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебное пособие / И.А. Зимняя – Ростов н/Д: Изд-во «Феникс», 1997 - 480 с.

[33] Коваленко Ю.А., Никитина Л.Л. Проектная деятельность студентов в образовательном процессе вуза //Вестник Казанского технологического университета. 2012. - № 20. С.28-31

Следовательно, организация проектной деятельности слушателей ДПО специалистов социальной сферы помимо практической подготовки к проектной деятельности (формирование специальных знаний, умений, навыков, опыта проектной деятельности, проектной компетентности) и развития слушателей как субъектов преобразовательной деятельности (развитие интеллектуальной, эмоционально-волевой, мотивационно-потребностной сфер личности), должна решать задачи по формированию проектной культуры (проектное мировоззрение и мышление; потребность в проектной деятельности, высокие мотивы этой деятельности и пр.).

В методических рекомендациях по выполнению выпускной аттестационной работы в форме выпускного прикладного социального проекта ИДПО указывается, что социальный проект – это особая форма организации деятельности, способствующая достижению социально значимого результата. Предмет проекта – это нововведение, целью которого является создание или изменение объекта в конкретных пространственно-временных и ресурсных границах.

Приступая к подготовке проекта, необходимо учитывать, что проект должен обеспечить:

- решение проектной проблемы, не решаемой в текущей деятельности учреждения или управления;

- достижение конкретных измеримых результатов в соответствии с целевой ориентацией проекта на основе использования наиболее эффективных и экономичных способов решения проблемы с использованием конкретных ресурсов и специальных управленческих процедур;

Проектная деятельность предусматривает реализацию логически взаимосвязанных мероприятий в конкретный период времени.

В процессе работы над выпускным прикладным социальным проектом необходимо показать глубокие знания по выбранной проблеме, умение выявлять и обосновывать проблему, определять проектные способы ее решения и уметь использовать социальное проектирование как метод управленческой деятельности.

Объектами социального проектирования могут быть:

- социальные явления: проблемы семейного неблагополучия, социальной реабилитации инвалидов, доступности и качества

социальных услуг, эффективного управления, профилактики конфликтов и др.

- деятельность социальных институтов: учреждений и управлений, в том числе связанная с внедрением новых видов услуг, инфраструктурными изменениями, внедрением новых подходов и способов работы и др.

- социальные проблемы среды: территории округа, улицы, микрорайона, детских площадок и др[34].

Вопросы:

1.Назовите цели контроля в ДПО для преподавателя и слушателя?

2.Перечислите виды контроля в ДПО

3.Раскройте формы контроля в ДПО

4.В чем состоят преимущества и недостатки тестового контроля в учебно-образовательном процессе ДПО?

5.Раскройте специфику технологии социальных проектов

Литература:

1. Журавлева О.Б., Крук Б.И. Технологии Интернет-обучением в высшей школе. М.: Горячая Линия-Телеком. 2013 – 224 с.

2. Матяш Н.В. Инновационные педагогические технологи. Проектное обучение. М.: Академия, 2012 – 160 с.

3. Педагогические технологии: учеб. пособие для студ. пед. специальностей / под ред. В.С. Кукушкина. Сер. Педагогическое образование. Ростов Н/Д: Март, 2012.

4. Рюмина Р.В., Ардовская Р.В. Формирование медиативной компетентности посредством дистанционных образовательных технологий. М.: ИСЭРТ РАН, 2013 (цифровая книга)

5. Современные образовательные технологии: учебное пособие / коллектив авторов; под ред. Н.В. Бордовской – 3-е изд. стер. М:КНОРУС, 2017 – 432 с.

[34] Методические рекомендации по выполнению по выполнению выпускной аттестационной работы в форме выпускного прикладного социального проекта/сост. д-р социол.н., профессор Волжина О.И.. М.: ИДПО ДТСЗН, 2016

ГЛАВА 5. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОЗИЦИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

§ 5.1. Андрагогическая компетентность преподавателя дополнительного профессионального образования

Каким сегодня должен преподаватель ДПО специалистов социальной сферы? Какими профессиональными и личностными качествами он должен обладать? Ответы на эти вопросы поможет дать рассмотрение понятия андрагогическая компетентность преподавателя ДПО специалистов социальной сферы.

Андрагогическая компетентность

«Андрагог» - это не профессия, как и «педагог». Это обобщенное название различных информационно-образовательных ролей. Если в центре задач стоит обучение, то это – «учитель», «преподаватель», если речь идет о формировании духовно-нравственной сферы личности, а также элементарных форм человеческого поведения, то это – воспитатель, если консультирование для самообучения – «тьютор», «консультант» и т.д.

Несмотря на высокую практическую значимость проблемы, вопрос об обеспечении системы ДПО квалифицированными андрагогически грамотными кадрами не теряет своей актуальности. Анализ теоретических, экспериментальных исследований в сфере ДПО позволяет выявить ряд противоречий между востребованностью обществом конкурентоспособных, профессионально мобильных преподавательских кадров и низким уровнем имеющейся мотивации профессиональной деятельности преподавателей, между имеющимся опытом непрерывного ДПО и необходимостью реализации андрагогических принципов обучения взрослых, между необходимостью более глубокого изучения мотивационно-потребностной сферы личности и недостаточностью изучения преподавателя как субъекта образовательного процесса в совокупности с его внутренними процессами, между необходимостью осмысления особенностей профессиональной переподготовки взрослых и необходимостью существенного повышения андрагогической компетентности преподавателей ДПО.

Представление о преподавателе дополнительного профессионального образования, как андрагоге, требует наличия у него андрагогической компетентности.

Составными компонентами данного понятия, по словам С.Г. Вершловского являются:

- понимание преподавателем образования взрослого человека как способа его творческой самореализации;

- знание особенностей взрослого как субъекта профессиональной и образовательной деятельности;

- владение образовательными технологиями, адекватными особенностями позиции обучающихся взрослых;

- способность к взаимодействию, основанному на партнерском участии в образовательном процессе;

- умение оказать помощь в адаптации специалистов к условиям обучения и наметить перспективы их дальнейшего и личностного совершенствования[35].

Повышение андрагогической компетентности «материализуется» в способности преподавателя к диалогу, призванному преодолеть «педагогизм» традиционных форм организации учебно-образовательного процесса и обеспечить субъективность партнеров. С.Г. Вершловский полагает, что по мере становления новой позиции преподавателей образование взрослых будет приобретать черты андрагогического процесса, качественно отделяющего его от системы вузовской подготовки и обеспечивающего его «автономное положение» в системе непрерывного образования.

Т.А. Василькова в профессиональной компетентности андрагога выделяет «управленческую и психолого-андрагогическую компетентность. Управленческую компетентность формируют теоретические знания и практические умения (опыт) работника, базирующиеся на знаниях научных основ организации деятельности различных государственных структур, образовательных учреждений, общественных организаций и др. Андрагогу необходимы знания теории, методики и технологии работы со взрослыми, основ андрагогического менеджмента (основ управления, этики и психологии руководства,

[35]Вершловский С.Г. Взрослость как категория андрагогики [Текст] / С. Г. Вершловский // Вопросы образования. – 2013. – № 2. – С. 285-296.

культуры речи и общения и т.д.), а также организаторские, психологические, андрагогические, коммуникативные умения. Психолого-андрагогическую компетентность формируют знания андрагогики, педагогики и психологии, необходимых для решения различных проблем»[36].

Автор подчеркивает, что для «осуществления своей профессиональной деятельности, андрагог должен обладать знаниями о возрастных, физиологических, психологических, социальных, профессиональных особенностях взрослых людей и их проявлениях в обучении, трудовой, социальной, досуговой, бытовой деятельности; умениями и навыками работы со взрослыми людьми; определенными качествами и ценностными ориентациями. Данные знания позволят андрагогу эффективно участвовать в организации и осуществлении процесса обучения, ориентации, управлении, оказании различного рода помощи взрослым людям».

Рассмотрим подробнее компоненты андрагогической компетентности преподавателя ДПО специалистов социальной сферы.

Слушатель ДПО - это взрослый человек, который пришел на обучение с конкретными образовательными потребностями и мотивами, желая получить те знания, умения, навыки, которые ему необходимы в его профессиональной деятельности, а также в повышении личностного уровня развития.

Преподавателю ДПО специалистов социальной сферы сегодня непросто доносить до слушателей теоретические знания в области социальной работы: специалист социальной сферы и сам хорошо знает особенности практической деятельности в области социальной работы. Сегодня, работая в аудитории, где слушателями являются практики, необходимо знать все тонкости их профессиональной деятельности.

Введение профессиональных стандартов специалистов социальной сферы четко определяют уровень необходимых знаний, умений и навыков для осуществления трудовых действий. Данные профессиональные стандарты составляют основу для разработки и реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации и переподготовки.

---

[36] Василькова Т.А. Основы андрагогики : учебное пособие /Т.А. Василькова. – М.: КНОРУС, 2016 – 256 с.

На примере Института дополнительного профессионального образования работников социальной сферы города Москвы (ИДПО), стоит обратить внимание на то, что все программы переподготовки разработаны в соответствии с ФГОС по соответствующим направлениям и профессиональными стандартами в социальной сфере. Необходимо отметить также и то, что введение новых профессиональных стандартов актуализируют разработку новых дополнительных профессиональных программ. Так, в 2016-2017 уч.г. стартовало обучение по программе переподготовки «Социальная реабилитация инвалидов», разработанная в соответствии с ФГОС по направлению подготовки 040400.62 Социальная работа, квалификация (степень) «бакалавр» (Приказ Министерства образования и науки РФ от 08 декабря 2009 года № 709); профессиональным стандартом «Специалист по реабилитационной работе» (Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 ноября 2013 года № 681 н).

В настоящее время все дополнительные профессиональные программы переподготовки ИДПО разработаны с присвоением квалификации. Особенно это актуально с введением в действие ФЗ № 238 «О независимой оценке квалификации» и прохождением квалификационного экзамена всеми специалистами отрасли.

Особого внимания заслуживают и образовательные технологии ДПО. Здесь андрагогическая компетентность преподавателя ДПО особенно востребована. Традиционные лекции уходят в прошлое. Сегодня вектор ДПО направлен на практикоориентированность, на развитие и совершенствование профессиональных компетенций у уже работающих специалистов социальной сферы. На смену транслированию теоретических знаний приходят активные и интерактивные формы обучения, в процессе которых у слушателей есть возможность отработки практических навыков в области социальной работы. Кейс-стади и ситуационные задачи прочно входят в учебно-образовательный процесс ДПО специалистов социальной сферы. На каждой кафедре ИДПО существует банк кейсов и ситуационных задач, в формировании и пополнении которого принимают активное участие и сами практики, работающие в отрасли. Задача преподавателя ИДПО постоянно быть в курсе всех изменений и преобразований, происходящих в отрасли, чтобы

профессионально и грамотно выстраивать учебно-образовательный процесс с учетом всех нововведений.

Андрагогическая компетентность преподавателя ДПО включает знание и умение профессионально использовать в обучении специалистов социальной сферы те образовательные технологии, которые наиболее подходят для данной аудитории. Приоритетное место здесь занимают тренинги, деловые и ролевые игры, образовательные квесты, семинары-практикумы, круглые столы и т.д. В данном случае андрагогическая компетентность преподавателя ДПО подразумевает и умение проводит данные формы, и знание тех навыков, которые необходимо отработать, например, в тренинге.

Оценочные процедуры в учебно-образовательном процессе ИДПО также активно трансформируются. В настоящее время слушатели программ переподготовки уже не готовят выпускные аттестационные работы в виде дипломов, рефератов, а составляют социальные проекты. При этом, защита данных проектов проходит сначала на базе учреждений социальной защиты населения, а потом на кафедрах ИДПО, что усиливает практическую значимость социальных проектов, возможность использования их в деятельности учреждений, трансляции опыта на городском и региональном уровнях.

Решение кейсов, как указывалось выше, прочно входит в обучение специалистов социальной сферы, распространяясь и на оценочные процедуры. Все тестовые задания (электронный формат) составляются в виде практических ситуаций. На сайте ИДПО размещен так называемый «тренажер» в виде онлайн-тестирования, целью которого является самообучение, самопроверка знаний и соответствие профессиональному стандарту.

Рассматривая роль личности преподавателя-андрагога в учебно-образовательном процессе, следует отметить наличие у него коммуникативной культуры, которая является одним из важнейших компонентов андрагогической компетентности. Необходимость ее совершенствования обусловлена тем, что преподаватель ДПО постоянно включен в процесс общения, предусматривающий разнообразные и многоплановые отношения по контакту, и, в первую очередь, со слушателями курсов повышения квалификации и переподготовки. Эти отношения появляются и развиваются в процессе совместной

деятельности, важнейшим условием осуществления которой является общение.

Коммуникативные способности преподавателя ДПО – это прежде всего способности к общению со слушателями, умение найти правильный подход к обучаемым, установить с ними контакт. Именно они составляют основу учебно-образовательного процесса для взрослых.

Особенности обучения в системе повышения квалификации и переподготовки, связанные с кратковременностью обучения, неоднородностью контингента слушателей и др., побуждают преподавателя ДПО активно воздействовать помимо интеллектуально-познавательной сферы личности слушателя на эмоционально-волевую, влияя на ценностные ориентации, мотивы, познавательные и профессиональные интересы.

Учебно-образовательный процесс в ДПО должен грамотно сочетать в себе когнитивную сторону и эмоциональную, что способствует повышению успешности данного процесса. Эмоциональный фактор здесь является одним из необходимых компонентов учебной деятельности.

Сегодня в ИДПО учебно-образовательный процесс строится с учетом андрагогических основ обучения специалистов социальной сферы: группы слушателей формируются в зависимости от занимаемой должности и типа учреждения, где работают специалисты, учитываются образовательные запросы каждого слушателя, имеется возможность выбора образовательных тем в вариативной части дополнительной профессиональной программы. Содержательно-технологическое обеспечение обучения в ИДПО учитывает принципы современной андрагогики[37].

Сегодня ДПО нужен преподаватель, обладающий андрагогической компетентностью, гибко мыслящий и нестандартно действующий в динамично изменяющемся обществе в целом, и социальной сфере, в частности. Преподаватель ДПО, формирующий уникальный опыт слушателя, должен способствовать запуску внутренней активности специалиста социальной сферы, так как современные реалии диктуют

[37] Лебедева Н.В. Дополнительное профессиональное образование специалистов социальной сферы: андрагогические основы обучения //Профессиональное образование. Столица. – 2016 - № 12. С. 20-22

необходимость постоянного профессионально-личностного развития как слушателя, так и самого преподавателя.

§ 5.2. Диверсификация роли преподавателя ДПО: модератор, коуч, ментор, фасилитатор

Слово **коуч** (отфранцузского средневекового «coche», университете в рамках студенческого сленга в значении наставник, который «провозит» студента через экзамен. В значении «тренер» (первоначально спортивный), «инструктор» понятие употребляется с 1861 года. В современном международном понимании «коуч» - это специалист, который способствует успешному достижению определенной цели, получению позитивно сформулированных новых результатов в жизни и работе. Он вместе со своим подопечным изучает его «картину мира», далее, на уровне желаемого жизненного (спортивного, профессионального) достижения, совместно выбирается цель, прокладывается маршрут, изучаются возможные риски, составляется план, оцениваются имеющиеся ресурсы. После помощи коуча в получении необходимой информации и приобретении соответствующих навыков, его клиент решает поставленную задачу самостоятельно. При групповой работе профессиональная роль коуча заключается в умении помочь участникам своей команды работать более эффективно.

Понятие «коуч» в современной трактовке оказывается ближе всего контексту непрерывного профессионального образования. В российской образовательной практике коучинг находит все более широкое распространение.

Ментор (от лат. – намерение, цель, дух, - тот, кто наставляет) – руководитель, учитель, наставник, воспитатель, неотступный надзиратель. «Менторство» подразумевает отношения наставничества между человеком, не имеющим опыта в какой-то области, и человеком более опытным. В образовании менторство традиционно понимается как диадические, личностные долговременные взаимоотношения между опытным наставником и студентом-новичком, которые позволяют последнему развиваться профессионально, академически или личностно. Характер этих отношений может быть различным. В зарубежных источниках дается описание следующих моделей менторства (таб. № 3).

Таблица 3

Модели менторства

Модели	**Описание**	**Источник**
Модель научения	Ментор выступает как учитель, передающий правила и ценности, которые должны быть усвоены учеником	Child and Merrill (2003), Jones et al (2005)
Компетентностная модель	Ментор связывает обучение с практическим применением полученных знаний	Child and Merrill (2003), Jones et al (2005)
Рефлексивная модель	Ментор выступает в роли конструктивного критика, участвующего в оценке обучения	Child and Merrill (2003), Jones et al (2005)
Модель культиватора	Ментор помогает понять особенности профессиональной культуры	HobsonandSharp (2005)
Модель спонсора	Ментор помогает установить необходимые профессиональные связи, выступает в роли менеджера	HobsonandSharp (2005), Robins (2006)
Модель психолога	Ментор помогает найти безопасное место для выплеска эмоций	HobsonandSharp (2005),
Модель просветителя	Ментор помогает создать возможности для профессионального обучения	HobsonandSharp (2005),
Модель развития	Ментор помогает достичь личностного и профессионального роста через рефлексию	Robins (2006)

Тьютор–(от лат. tutorem – наставник, опекун) в значении «старший, назначенный опекать младшего студента в занятиях» фиксируется в источниках с 1580 года. Феномен тьюторства тесно связан с историей европейских университетов и происходит из Великобритании. Он оформился в конце XIV века в классических английских университетах (в Оксфорде и несколько позднее в Кембридже). С этого времени под тьюторством понимают сложившуюся форму университетского наставничества. Тьютор осуществлял функцию посредничества между свободным профессором и свободным студентом.

Его задача состояла в соединении на практике содержания жизни студента с академическими идеалами. С XVII века сфера деятельности тьютора стала расширяться. Все большее значение в ней начинают приобретать образовательные функции. Тьютор определяет и советует, какие лекции и практические занятия лучше всего посещать, как составить план учебной работы, следить за академической успеваемостью студентов и их подготовкой к университетским экзаменам. В XVII веке тьюторская система официально признается частью английской университетской системы. Таким образом, тьютор – исторически сложившаяся педагогическая позиция, которая обеспечивает возможность разработки индивидуальных образовательных программ учащихся и студентов, сопровождая процесс индивидуального продвижения в школе, вузе, системах дополнительного и непрерывного образования.

Необходимо отметить, что институт тьюторства в настоящее время достаточно широко распространен в России, особенно в рамках поддержки образовательных процессов средней школы, а также начинает внедряться в систему ДПО.

Эдвайзер (advisor) – производное от старофранцузского «avisen» в значении «раздумывать» (конец XIIвека). Значение «давать совет» появилось в конце XIV века. Эдвайзер – это преподаватель, выполняющий функции академического наставника студента, обучающегося по определенной специальности. Он оказывает содействие в выборе траектории обучения (формировании индивидуального учебного плана) и освоении образовательной программы; представляет академические интересы обучающихся и участвует в подготовке всех необходимых информационных материалов по организации учебного процесса. Опытный эдвайзер сочетает черты советника, руководителя, просветителя и ментора, при этом ни один из терминов по отдельности не исчерпывает его роли в полной мере. В современной образовательной практике можно выделить три основные функции эдвайзера: 1) помогать личностному росту студентов; 2) помогать в разработке контента учебных программ; 3) помогать поддерживать традиции в студенческой культуре конкретного университета.

В ДПО в рамках реализации диверсификации дополнительных профессиональных программ эдвайзер привлекается в качестве советчика, консультанта, обладающего, в силу своего практического опыта, запасом типовых паттернов, связанных с решением часто повторяющихся ситуаций. Фактически, это выводит рассматриваемое понятие в контекст неформального профессионального образования.

Фасилитатор (анг. Facilitator, от лат.facilis– легкий, удобный) – это человек, обеспечивающий успешную групповую коммуникацию. Понятие введено классиком психологии Карлом Роджерсом. Обеспечивая соблюдение правил встречи, ее процедуры и регламента, фасилитатор позволяет участникам сконцентрироваться на ее целях и содержании. Фасилитатор помогает группе понять общую цель и поддерживает позитивную групповую динамику для достижения этой цели в процессе дискуссии, не защищая при этом ни одну из позиций или сторон. Тем самым он облегчает процесс коммуникации, делая его комфортным для всех участников. В групповых тренингах преподавателя, работающего в фасилитатрском стиле, нередко определяют как дирижера оркестра.

Термин «фасилитатр» широко употребляется в англоязычном мире и уже достаточно известен в России. Функции фасилитации уже реализуются в разных моделях непрерывного образования. Фасилитаторство входит как компонент в практику любого квалифицированного тренера или ведущего креативных сессий. Термин наиболее часто используется в отношении работы с off-line группами, но в настоящее время техники и методы фасилитации эффективно адаптируются и для off-line среды. Иногда термин «фасилитатор» путают с термином «модератор», поэтому важно разграничить содержание этих понятий:

- модератор следит за испонением установленных правил и норм, а фасилитатор помогает членам группы выстроить путь к решению задачи;

- модератор не отслеживает формирующееся содержание с позиций соответствия решаемой задаче, в то время как основная задача фасилитатора – повысить эффективность работы группы, которая проявляется, в том числе, на уровне качества поступающего контента.

На основе изучения русскоязычных и англоязычных источников, исходя из определений терминов синонимического ряда, Соколовой Е.И[38]. сделана попытка разграничения их по узуальным характеристикам, т.е. по полям употребления, в зависимости от специфики применения в контексте непрерывного образования.

Сравнительный анализ употребления терминов

	Коуч	**Ментор**	**Тьютор**	**Эдвайзер**	**Фасилитатор**
Фокус	Работа в группе	Индивидуаль-ная работа	Индивидуальная работа	Индивидуаль-ная работа	Работа в группе
Цель	Выполнение конкретной задачи	Развитие качеств личности	Помощь в выборе индивидуальной образовательной траектории	Написание квалифицированной работы	Успешное достижение цели, поставленной перед группой
Временной фактор	Краткосроч-ный, необходимый для выполнения конкретной задачи	Успешная работа ментора длится не менее года и более	На время обучения	На время выполнения квалифицированной работы	На время, необходимое для достижения конкретного результата
Планирование	Не требует четкого планирова-ния	Необходим план для достижения стратегичес-кой цели	Планирование Достижения целей обучения	Планирование Консультации в зависимости от прогресса соискателя	По плану
Область применения	Психология Бизнес Образование	Образование	Образование	Образование	Бизнес Образование
Роль	По четкому плану	Без четкого плана	Без четкого плана	Академичес-кая Наставничество по плану	По плану
Отношения	По работе	По выбору	По выбору	По выбору	По работе
Источ-ник влияния	Должность	Качества личности	Должность Профессионализм	Авторитет в науке Профессионализм	Личностные качества
Индивидуаль-ный	Достижения в группе	Личностный рост	Достижения в образовании	Написание научной работы	Достижения в группе через раскрытие

[38] Соколова Е.И. Анализ терминологического ряда «коуч», «ментор», «тьютор», «фасилитатор», «эдвайзер» в контексте непрерывного образования / Непрерывное образование: XXI век. № 4. – 2013

резуль-тат					личностных качеств
Време-нные рамки	Жизнь	Определенная задача	Среднее и высшее образование ДПО	Высшее образование ДПО	Образование Бизнес Психология

Таким образом, модель современного преподавателя ДПО сводится к андрагогу, в палитре которого сочетаются элементы менторинга, тьюторинга, коучинга, наставничества. Высокий уровень сформированности его психолого-педагогических, методических и андрагогических компетенций может быть достигнут только в процессе непрерывного образования и самосовершенствования.

§ 5.3. Модерация интерактивного учебно-образовательного процесса в условиях ДПО специалистов социальной сферы

Термин «модерация» произошел от итальянского moderare, что означает «смягчение», «сдерживание», «умеренность». Модератором называют не только ведущего конференции, но и руководителя дискуссии.

Модерация – это: а) совокупность техник и методов по организации взаимодействия в группе, с целью принятия решений; б) способ системного, структурированного ведения совещания (семинара) с прозрачными методами, в целях эффективной подготовки, проведения и подведения итогов встречи.

Цель проведения модерации – наиболее полное вовлечение всех участников в рабочий процесс и разработки плана действий по обсуждаемой проблеме.

Чем модерация отличается от фасилитации?

Фасилитация – (от англ.to facilitate – облегчать, способствовать, помогать) процесс, при котором ведущий, способствует установлению в группе конструктивного взаимодействия и коммуникации.

Отличие фасилитации от модерации заключается в том, что фасилитатор, как правило, не планирует структуру процесса взаимодействия участников, а реагирует в большей степени на процесс дискуссии. Например, путем постановки вопросов, реагирования на каждое высказывание, контроля времени выступления. Если фасилитатор ориентирован на собственные навыки взаимодействия с

группой, то модератор, кроме этого, планирует сценарий процесса модерации, при проведении которого использует техники и методы, позволяющие группе прийти к решению и четкому плану действий.

Основу модернизации составляют специальные приемы, методы и техники, помогающие организовать процесс свободной коммуникации, обмена мнениями, суждениями, и подводящих участников к принятию грамотных решений, за счет реализации внутренних возможностей. Модерация групповой работы направлена на раскрытие внутреннего потенциала слушателя ДПО.

Отличие модерации от тренинга состоит в том, что она не связана с поэтапным обучением и формированием отдельных компетенций специалистов. В отличие от консультирования, модерация использует внутренние ресурсы (синергетический эффект групповой работы), в то время как при консультировании используется как внутренний потенциал клиентов, так и профессиональные советы, и рекомендации консультанта. Кроме того, модератор не обязательно является специалистом в конкретной профессиональной области. В отличие от супервизии, модерация не связана с «лечением профессиональных болезней» и исправлением профессиональных ошибок, то есть, психотерапевтическая и коррекционная функция в модерации выражены неярко. Кроме того, супервизия представляет собой интегративный вариант, включающий: модерацию, консультирование, диагностирование и разрешение профессиональных конфликтов, содействие в развитии и саморазвитии как организации в целом, так и отдельных специалистов, формирование дополнительных компетенций[39].

Мастерство модератора интерактивного процесса

Ключевой фигурой в процессе групповой работы является модератор. Содержание деятельности модератора напоминает собой некую свернутую модель наставника, в процессе овладения участниками способами групповой работы. Методы модерации отличаются от автократичных дидактических способов обучения. Ситуация модернизации не предполагает традиционных явлений классно-урочной системы: «подиума», «монолога» учителя, реципиентов (ученики-слушатели) и т.п., в ходе модерации групповой работы происходит

[39] Петров А.В. Дискуссия и принятие решений в группе: технология модерации. – СПБ.: Изд-во «Речь», 2009

совместное развитие и обучение участников, и самого модератора. Авторитет к модератору приходит в ходе подтверждения обоснованного прогноза групповой работы, применения обдуманных технологий решения групповой задачи, постановки и решения аргументированных вопросов в демократической обстановке.

Модерация требует от ведущего сохранения нейтральной позиции, особенно недопустимы оценка и эмоциональная характеристика участников и результатов групповой работы, потому что они нарушают доверительную атмосферу процесса коммуникации. Модератор поощряет участников к сотрудничеству средствами визуальной риторики (например, заполняя и вывешивая на видное место модераторские карточки); задает интересные и мотивирующие вопросы и выстраивает обсуждение проблемы таким образом, чтобы тема групповой работы была фактически разработана. Важным моментом работы модератора является составление протокола групповой работы, в котором визуально отражаются процесс решения проблемы и наиболее значимые результаты групповой работы.

Модератор должен иметь знания в области модерации той или иной проблемы, но совсем не обязательно, чтобы он был высококвалифицированным специалистом, у которого заранее готово решение. Модератор – авторитет процесса, а не содержания. Поэтому он должен обладать высоким уровнем социальной компетенции: он должен легко устанавливать социальные контакты, учитывать распределение социальных ролей в группе, понимать групповую динамику, управлять процессом межличностного взаимодействия. Модератор поддерживает группу, организуя разумное целенаправленное поведение в ней. Участники группы должны четко представлять себе цель совместной деятельности – это позволит им избежать ложного представления о том, что их поведением манипулируют. При организации работы группы модератор играет роль своеобразного «катализатора» общественного мнения.

В процессе модерации необходимо учитывать достаточно большой ряд процедур и правил организации группы и групповой работы. Правила групповой работы определяются объективными закономерностями эффективной совместной деятельности группы.

Процесс модерации можно описать как последовательный ряд этапов: подготовительный, технологический, аналитический.

Подготовительный этап.

Подготовка к модерации. Модерация будет протекать успешно, если организаторы поставят перед собой ряд вопросов и смогут ответить на них.

- Что произойдет после модерации?
- Что знают участники?
- Каковы их намерения, ожидания и цели?
- Как расположить группу в помещении?
- Какие ограничения уже имеются?
- Знакомы ли участники заседания?
- Знакомы ли участники заседания с методами модерации?

Дальнейшие шаги модератора на подготовительном этапе связаны с построением сценария события. В некоторых случаях модерации групповой работы организаторская подготовка заканчивается разработкой сценария предстоящего события (заседания, мозгового штурма. Ролевой или деловой игры). Сценарий является некоторой относительно условной оценкой возможного развития группы как системы, поскольку всегда строится в рамках предположений о будущих условиях развития, которые чаще всего непредсказуемы. Другими словами, сценарий отвечает на вопрос, что может быть, если условия развития группы как системы сложатся так, а не иначе.

Технологический этап.

Проведение модерации. Непосредственная подготовка к работе, в первую очередь, связана с фазой ориентации в ситуации. Основными задачами данной фазы являются:

1. Установление эмоционального благоприятного микроклимата.
2. Выяснение потребностей группы.
3. Установление проблемного поля.
4. Определение цели мероприятия.

На этом этапе люди знакомятся друг с другом и, как правило, не стремятся сразу же личностно раскрыть себя.

Фаза определения проблемы. Проблема, которой посвящен процесс групповой работы, уточняется и формулируется в конкретную тему.

Тему заседания «создают» на «рабочей стене». «Рабочая стена» представляет собой открытое поле различных акспектов, которые группа хотела бы обсудить. При этом используются методы вызова, карточного опроса, «Clustem» и др.

Фаза группообразования. Первичное формирование группы имеет едва ли не самое большое значение для успеха всей дальнейшей работы. Здесь закладываются первичные основы специализации действий членов группы, намечаются способы и формы координации и интеграций действий различных участников. На этой фазе своего развития группа делает первые шаги по превращению в коллективного субъекта деятельности. Здесь определяется, сможет ли в дальнейшем группа дать синергетический эффект, либо останется конгломератом просто общающихся между собой людей.

Расположение малых групп в помещении также требует особого внимания со стороны модератора. Классической модерации соответствуют те условия, когда группа, находясь одна в помещении, создает свою атмосферу общения. Работа двух и более групп в одном помещении дестабилизирует обстановку и быстро приводит к снижению работоспособности участников. В свою очередь, деление помещений на пленарные и секционные способствует повышению работоспособности, обеспечивает двигательную разрядку участников и увлекает своей новизной.

Организация позитивной динамики. Специфику групповой работы составляют межпозиционные взаимодействия и позиционная динамика. Для организации позитивной динамики в процессе модерации групповой работы необходимо исходить из выбора и приоритетов трех видов позиций: функциональных, ролевых, личностных.

Организация сотрудничества. Сотрудничество понимается как позитивное взаимодействие для достижения желаемого результата. Сотрудничество участников группы реализуется во взаимной поддержке, развитии идей друг друга, помощи, взаимовыручке, взаимной ответственности и сопровождается положительными эмоциями. В основе группового сотрудничества лежит процесс кооперации, суть которого заключается в особом способе соединения индивидуальных действий для выполнения совместной работы.

Организация соревнования. Соревнование между участниками значительно повышает продуктивность работы группы за счет мобилизации усилий, концентрации сил в ходе реализации соревновательного напряжения.

Организация конфликта. Конфликт понимается как такое взаимодействие участников совместной работы, в котором противоречивые стремления приводят к какому-либо ущербу для одной из сторон. Ущерб может носить либо социально-психологический характер (снижение престижа, осуждение со стороны другой группы), либо содержательный (отвергнутая точка зрения, несостоятельность доводов). Ущерб социальный, моральный, физический недопустим. Конфликт используется для активизации участников групповой работы, выявления и уточнения позиций, точек зрения, для мобилизации усилий и концентрации сил. Это – самое сильное средство и самая острая форма организации групповой работы, поэтому использовать его нужно с величайшей осторожностью.

Базовые процессы модерации

Визуализация – это процесс оптического представления мнений, идей с использованием графических схем, пинбордов и других средств наглядности. Визуализация поддерживает процесс коммуникации в группе, но не заменяет его. Все методы модерации сопровождаются визуализацией. Модертор всегда помнит о главном принципе визуализации: «Только те идеи станут основополагающими для групповой работы, которые будут переработаны в образы, символы и слова в ходе продолжительных разговоров!»

В практике отечественных и зарубежных моделей групповой работы разработан и обоснован такой вид визуализации, как схематизация. Схематизация (когнитивное картирование» - Д. Херадствейт, У. Карвесен) – частный вид визуализации, он намечает общие контуры процедуры систематической репрезентации причинных утверждений; которые используются лицом, принимающим решение в связи с конкретной проблемой.

Цели визуализации:

- визуализировать представление всех участников и сопровождать процесс группового взаимодействия;

- визуально выявить противоречия в позициях участников и документально оформить результаты их преодоления;

- помочь участникам идентифицировать себя с результатом или самим процессом групповой работы;

- прояснить сложное содержание обсуждаемой проблемы.

Принципы визуализации обычно формулируются следующим образом:

1. *Доступность.* Всем участникам должен быть обеспечен доступ к материалу.

2. *Композиционность.* Плакаты должны быть видны и не перегружены разнообразием цветовой гаммы и многообразием форм карточек. Символы и записи должны быть видны с 3-4 метров, кроме того, должны быть выдержаны композиционные правила в размещении текста и рисунков. Необходимо учитывать особенности чтения участников.

3. *Анонимность.* Для придания работе объективного характера и исключения авторитарного влияния отдельных людей на группу, необходимо добиваться полной анонимности в представлении идей групповой работы. Сохранению анонимности способствуют следующие условия: печатные буквы текста на карточках, перемешивание карточек, спонтанное развешивание поступающих предложений и др.

Тактика модератора в процессе визуализации. Работа с карточками в ходе модерации вызывает у модератора значительные сложности. С одной стороны, когда появление карточек с идеями или решениями – это достояние (заслуга) группы, результат ее работы, то этом случае, процесс обычно оказывается долгий, кропотливый и продолжительный. Модератор, увлекаясь этим процессом, не выдерживает рамки работы и губит намеченный результат. С другой стороны, если модератор пользуется заготовленными карточками (идеями, решениями), выдерживает рамки работы, то в этом случае, он не обеспечивает объективность процесса появления карточек в группе. Подобный результат не всегда является приемлемым в модерации групповой работы. Известно, что лучший вариант в выборе двух крайностей – это некая «золотая середина».

Вербализация – это процесс вербального сопровождения коммуникации участников групповой работы. В коммуникативном

процессе всегда активизируются межличностные взаимосвязи, и в этом смысле, коммуникация – это всегда взаимный процесс.

Информация, представленная в виде письменной или устной речи, может быть воспринята и понята участниками групповой работы по-разному. Если к письменному тексту можно вернуться и еще раз попытаться вникнуть в смысл представленной информации, то в ситуации вербальной коммуникации это возможно не всегда. Лучшему пониманию сказанного способствуют образные выражения, афоризмы, метафоры, которые облегчают формирование образа у слушателей.

Вербальные тексты, также как и письменные, имеют ряд параметров, по которым можно судить о степени их восприятия: простота, наглядность, краткость, побудительная сила (таб. № 4)

Таблица № 4

Полярные характеристики «Параметры вербальных тестов»

Простота ✓ короткие предложения ✓ простые абзацы ✓ конкретность ✓ образность	Сложность ✓ длинные предложения ✓ глубокомысленные фразы и предложения ✓ абстрактность
Наглядность (открытость) ✓ логика изложения ✓ расчлененность порядка изложения идей ✓ постепенная формулировка важных аспектов сообщения	Закрытость ✓ «поток информации» ✓ беспорядочность ✓ не выделяется важное и второстепенное
Краткость ✓ сжатость ✓ сущность явления или идеи ✓ «коротко и ясно»	Многоречивость ✓ подробно и обстоятельно ✓ много сопутствующих объяснений ✓ обширно и детально
Побудительно ✓ интерес ✓ жизненность ✓ личностно ориентировано ✓ вопросы к аудитории и цитаты	Не побудительно ✓ трезвость и рассудительность ✓ деловитость ✓ всеобщность ✓ без вопросов

Техника постановки вопросов является одной из важных составляющих модерации групповой работы. Каждый участник, задавая вопросы, предполагает получить некоторый объем дополнительной

информации. Народная мудрость гласит: «Кто спрашивает, тот руководит». Поэтому для модератора в ситуации постановки вопросов важным качеством является способность удерживать лидерские позиции.

Сохранение процесса вербализации требует от модератора знания различных форм постановки вопросов и умения применить их на практике.

Для формулировки вопросов модератору предлагается ряд советов:

- задавайте вопрос с ориентацией на того, кто может (или будет) на него отвечать;
- задавая вопрос, оставляйте интервьюеру «пространство» для размышления и ответа;
- формулируйте вопрос ясно;
- ставьте вопросительное слово в начало предложения;
- объединяйте свои вопросы в группы или устанавливайте их иерархию, ограничивайте количество вопросов; не спешите задавать сразу все вопросы.

Способы «вопрос-ответной» модерации имеют определенный алгоритм-последовательность действий участников:

1. Постановка вопроса.
2. Ожидание.
3. Выслушивание и анализ ответа.
4. Реакция: принять ответ, переспросить и ответить, продолжить переспрашивать

Презентация – один из базовых процессов модерации, представляющий собой невербальное сопровождение коммуникации участников групповой работы. Название данного процесса во многом условно, поэтому в описаниях некоторых исследователей встречается определение данного процесса как позиционирование.

Вербальная коммуникация – это только один из способов социального взаимодействия, влияющих на формирование внутреннего впечатления любого участника групповой работы. На творческий процесс группового взаимодействия сильное влияние оказывают и невербальные сигналы. «Если вы действительно хотите, чтобы во время совместной групповой работы коммуникация участников проходила без затруднений, то вам следует договориться о двигательных сигналах вашей интеракции. Если же такая договоренность будет достигнута, то

это свидетельствует о желании участников начать взаимное сотрудничество».

Сущность процесса презентации заключается в отправке вербального и невербального послания, с учетом того, что всякий человек может получать информацию и составлять карту когнитивных представлений с помощью пяти органов чувств. Эти чувства всем хорошо известны: зрение, слух, вкус, тактильно - кинестические ощущения, обоняние. В теории презентации все они составляют «репрезентативную систему человека» (см. таб.№ 5).

Таблица № 5

Репрезентативная система человека

Репрезентативный канал	**Преимущество**	**Основание**
Аудиальный	Способствует развитию идей в их повторении	Логика и критическое мышление
Визуальный	Помогает организовать идеи в единое целое	Воображение и образное мышление
Кинестетический	Обеспечивает условия для принятия конкретного решения	Двигательная активность

В процессе своей профессиональной деятельности модератор сталкивается с проблемой организации интеракции в группе, где присутствуют участники с разными доминирующими репрезентативными каналами. Эта трудность преодолима, если:

1. В качестве основных каналов презентации рассматриваются те, которым в группе отдается предпочтение, либо они до этого уже использовались в групповой работе.

2. У большинства участников совпадают каналы презентации и репрезентации.

3. Отдается предпочтение тем каналам, которые лучше всего обеспечивают ту или иную фазу групповой работы.

4. предпочтение тем каналам, которые могут по-новому стимулировать мыслительную деятельность и ощущения участников групповой работы.

5. Презентативные каналы объединяются для усиления эффекта интеракции.

Обратная связь – один из базовых процессов модерации, представляющий собой взаимообмен информацией (содержательного и эмоционального плана) между участниками групповой работы. Цель формирования обратной связи в ходе групповой работы в основном связана с корректировкой дальнейших действий участников и улучшения эмоционального фона групповой работы.

В модерации обратная связь необходима для того, чтобы в групповой работе наладить интеграцию трех информативных областей:

1. Область личностно значимой информации (информация, необходимая для отдельно взятого участника групповой работы).
2. Область социально значимой информации (информация, необходимая для развития группы в целом).
3. Область содержательно значимой информации (информация, необходимая группе для выполнения конкретной задачи).

В практике модерации групповой работы известны две основные формы выражения обратной связи: позитивная (согласие, положительная характеристика, поддержка) и негативная (отклонение мнения, негативная оценка, критика по отношению к конкретному человеку). И модератор должен учитывать обстоятельства как самой ситуации, так и особенности отправителей и получателей обратной связи. Иногда чрезмерная похвала участника либо приносит ему разочарование, либо воспринимается как ирония. Этого можно избежать, если использовать:

1. Понятные и короткие одобрительные высказывания.
2. Краткие основания в качестве подтверждения своего положительного отношения.

Позитивная обратная связь не только способствует улучшению климата группы или индивидуальной удовлетворенности участников, но стимулирует их активную роль в групповом взаимодействии, повышает работоспособность. Можно как угодно часто использовать в групповой работе обратную связь, но всегда нужно помнить о соразмерности масштабов критики и поощрения, чтобы у участников возникла правильная ориентация на самовыражение.

В идеальном случае, обратная связь модератора должна служить своеобразной моделью обратной связи для участников групповой работы.

Правила визуализации

Содержание визуализированного материала должно соответствовать правилам, которые позволяют участникам групповой работы адекватно воспринимать представленную информацию:

- расстояние от участников до материала от 3 до 5 метров;
- использование в работе различных шрифтов;
- написание слов печатными буквами.

При работе с карточками необходимо соблюдать условия:

- количество карточек соответствует количеству идей;
- тексты карточек содержат не более 7 слов;
- на карточке расположено не более 3 строк.

Правила вербализации

Модератору:

- помогать говорящему раскрепоститься;
- устранять раздражающие мотивы;
- иметь терпение;
- не допускать споров и необоснованной критики;
- следить за соблюдением позиций: «автор», «понимающий», «критик»;
- подводить итоги и делать заключение;
- комбинировать и интегрировать мнения участников.

Докладчику:

- не принимать молчание за внимание;
- чтобы услышать партнера, перестать говорить;
- сдерживать свои эмоции;
- вносить предложения громко и четко;
- во время выступления следить за своими движениями: они не должны быть навязчивыми и противоречить содержанию речи;
- следить за речью, избегать слов-паразитов;
- начало и конец речи должны соответствовать единой мысли;
- на реплики и замечания отвечать обдуманно;
- пользоваться мнениями других участников группы для выражения своей идеи.

Слушателям:

- показать партнеру готовность к слушанию. Не прикрываться слушанием как убежищем;
- сопереживать партнеру по общению, но не быть слишком чувствительным к эмоциональным словам;
- задавать вопросы, но не перебивать без надобности. Не задавать слишком много вопросов;
- не делать поспешных выводов.

Правила презентации

- больше внимания уделять невербальному поведению партнеров по коммуникациям – мимике, позе, жестам, интонации, направлению взгляда, походке, осанке;
- обращать внимание на ошибочные действия партнеров (оговорки, забывания, замалчивания, ошибки слуха и т.п.), за которыми могут скрываться подавленные или сдерживаемые чувства;
- отмечать для себя, как у партнера выражаются проявления двух основных социальных потребностей – в эмоциональной поддержке и в признании. Это ключ к тому, как человек обращается с другими своими мотивами.

Правила выражения обратной связи

Общие:

- модератор не должен колебаться и медлить с обратной связью, а сразу прекратить возникший спор, обеспечив каждому поддержку;
- не бояться использовать одни и те же слова, одни и те же выражения, важна не оригинальность, а ясность понимания состояния человека;
- обратная связь субъективна и открыта к обсуждению;
- для обратной связи требуется такой промежуток времени, чтобы участники могли спокойно говорить друг с другом;
- обратная связь находится в контролируемой зоне внимания получателя, поэтому он узнает только то, на что обратил внимание;
- в процессе предоставления обратной связи человек испытывает определенные чувства и ощущения, которые и формируют его мнение.

Позитивные:

- использовать короткие реплики так часто, насколько это возможно, но следить за тем, чтобы они не раздражали докладчика;

- не стоит сильно преувеличивать достоинства, достаточно подчеркнуть значимость простыми словами;

- похвала должна быть направлена в русло решения проблем;

- высказываться кратко.

Негативные:

- не следует преувеличивать значение критического замечания, формулировать критику осторожно;

- не обобщать критическое замечание до всеобщих масштабов, а указывать на конкретные случаи и замечания;

- не мелочиться в критических замечаниях, а указывать на своевременные проблемы;

- не спешить с опрометчивой интерпретацией мотивов и целей других участников;

- указывая на недостатки, не забывать подчеркивать и положительные стороны критикуемого явления;

- не стараться морализировать, увещевать, уповать на упреки, высказываться по-деловому;

-парадокс: в критике не так важно представить решение проблемы, как обеспечить поддержку в поиске этого решения;

- критические замечания не отвергать, а постараться обдумать спокойно;

- не стараться сразу же переходить в наступление и предлагать в противовес свою критику (это может перерасти в конфликт);

- не спешить обижаться на критику, тем более, если были высказаны конструктивные предложения;

- для ограничения области критических замечаний переспрашивать и уточнять непонятные вопросы;

- если предполагается, что критическое замечание основано на одном мнении, постараться узнать мнение остальных участников;

- если критика не была достаточно аргументирована, повторять свои основания и расширять их объяснения.

Когда стоит проводить модерацию?

Модерация требуется там, где люди стремятся достигнуть общей цели в командной работе, проектной группе, в ходе круглого стола или какой-то иной встречи.

Значение компетентных модераторов для организации невозможно переоценить.

Классическими предпосылками модерации служат ситуации, в которых группе или команде предстоит совместное достижение результатов. Некоторые типичные примеры:

- группе представили новый проект, организационную структуру или решения, появляется «удобный случай» это обсудить;
- на круглом столе хотят проанализировать проблему и принять верные решения;
- необходимо уточнить задачу проектной группы и сформулировать четкую цель с планированием времени и этапов работы;
- команда хотела бы произвести четкое распределение рабочих заданий по конкретному проекту;
- команде перед принятием важного решения необходимо встретиться и обсудить все аспекты;
- команда хочет собрать, обобщить и взвесить все идеи по поводу нерешенного вопроса и в итоге разработать проект его решения;
- два отдела должны найти выход из длительного конфликта;
- команда руководителей отделов хочет понять типичные причины несогласованности действий своих подразделений и устранить их навсегда и др.

Вопросы:

1. Обоснуйте необходимость андрагогической компетентности у преподавателя ДПО специалистов социальной сферы.
2. Раскройте понятие фасилитация в учебно-образовательном процессе ДПО специалистов социальной сферы.
3. Дайте характеристику: коуч, тьютор, эдвайзер, фасилитатор в ДПО специалистов социальной сферы.
4. Назовите основные принципы модерации.
5. В чем состоят правила проведения модерации в обучении взрослых.

Литература:

1. Иваньшина Е., Ивашедкина О., Казачкова Т., Муштавинская И., Даутова О., Крылова О. Современные образовательные технологии: учебное пособие. М.: КАРО, 2015 – 176 с.

2. Кашлев С.С. Интерактивные методы обучения: учебно-методическое пособие, М.: ТетраСистем, 2013 – 224 с.

3. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе [Текст]: учеб.пособие / сост. Т. Г. Мухина. – Нижний Новгород: ННГАСУ, 2013. – 97 с.

4. Андрагогика[Текст]: теория и практика обучения взрослых: учебно-метод. пособие / Н. Н. Журавлева [и др.]; М-во образования и науки РФ, Новосибирский гос. пед. ун-т. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2013.

5. Громкова, М.Т. Андрагогика[Текст]/М.Т.Громкова. – Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2015. – 496 с.

6. Змеев, С.И. Основы андрагогики[Текст]: учеб. пособие для вузов/ С. И. Змеев. – 2-е изд., стер. – Москва: ФЛИНТА, 2013. – 156 с.

7. Лебедева, Н.В. Роль дополнительного образования в профессионально-личностном развитии специалистов по социальной работе[Текст]: монография/ Н. В. Лебедева. – Уфа: Издательство Инфинити, 2015. – 225 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение № 1

Метод «Шесть шляп мышления» де Боно

Метод «Шесть шляп мышления» де Боно - один из известных методов мышления, разработанный Эдвардом де Боно[40]. Данный метод позволяет стуктурировать и сделать намного более эффективной любую умственную работу, как личную, так и коллективную.

Метод шести шляп мышления позволяет развить гибкость ума, креативность, отлично помогает преодолеть творческий кризис, помогает правильно принять решение и более точно соотносить свой образ мыслей с поставленными целями и стоящими задачами. Особенно хорошо он подходит для оценки необычных и инновационных идей, когда важно учесть любое мнение и рассмотреть ситуацию под разными плоскостями.

Суть метода шести шляп.

В основе метода Эдварда де Боно находится концепция параллельного мышления. Как правило, то или иное решение рождается в столкновении мнений, в дискуссии и полемике. При таком подходе предпочтение часто отдается, отнюдь, не самому лучшему из вариантов, а тому, который более успешно продвигался в полемике. При параллельном мышлении (конструктивном по сути) разные подходы, мнения и идеи сосуществуют, а не противопоставляются и не сталкиваются лбами.

Шесть шляп мышления, в процессе решения практических задач, помогают справиться с тремя главными сложностями:

1) *Эмоциями.* Вместо того чтобы думать над решением, мы часто ограничиваемся эмоциональной реакцией, предопределяющей наши дальнейшие действия.

2). *Растерянностью.* Не зная, что делать и с чего начать, мы испытываем неуверенность (особенно это проявляется либо в моменты, когда перед нами встает сложная многоуровневая задача, либо, когда мы с чем-то сталкиваемся впервые).

3). *Путаницей.* Когда мы пытаемся удержать в голове большой массив информации, связанный с задачей, стараемся быть логичными, последовательными и креативно мыслящими, быть конструктивными, да

[40] Эдвард де Боно Шесть шляп мышления. – М.: Попурри, 2011. – 208 с.

еще и следим за тем, чтобы окружающие нас люди (собеседники, коллеги, партнеры) были такими - обычно, все это не приводит ни к чему, кроме смятения и путаницы.

Метод шести шляп мышления помогает преодолеть эти сложности путем разделения процесса мышления на шесть разных режимов, каждый из которых представлен в виде метафорической шляпы определенного цвета. Подобное деление делает мышление более сосредоточенным и устойчивым и учит нас оперировать различными его аспектами по очереди.

Таблица №

Метод «Шесть шляп мышления» Де Боно

Шляпа	Интерпретация
Белая: информация	Надевая шляпу белого цвета, необходимо концентрироваться на всех данных, которые имеются: это факты и числа. А также нужно подумать о, возможно, недостающей информации, и способах восполнения таких пробелов.
Красная: эмоции и чувства	Пребывая в этом режиме, можно поддаться эмоциям. Человек должен быть честным с самим собой или с другими собеседниками, если речь идет о групповом обсуждении. Все должны делиться своими переживаниями, страхами, радостью при анализе того или иного решения. Тут не надо бояться негативных эмоций, так как они, наравне с позитивными, играют свою роль в принятии нужного решения.
Черная: критика	Позволяет дать волю критическим оценкам, опасениям и осторожности. Она защищает нас от безрассудных и непродуманных действий, указывает на возможные риски и подводные камни. Польза от такого мышления несомненна, если, конечно, им не злоупотреблять.
Желтая: позитив	Подразумевает только позитивный настрой. Надевая ее, необходимо определить положительные аспекты каждого из решений или идей. Даже если обсуждаемый вариант, казалось бы, не сулит ничего хорошего, важно проработать именно скрытые выгодные ресурсы.
Зеленая: креативность	Находясь под данной шляпой, осуществляет рост возможностей. Это шляпа творческого мышления, поиска интересных альтернатив, предложения изменений и внесения провокационных идей. Каждый должен предложить способ улучшения или адаптации идеи, чтобы она работала лучше.
Синяя: управление процессом	Предполагает процесс. она оценивает не само предложение, а процесс размышления над ним. Она используется для того, чтобы выяснить, эффективен ли в данном случае этот метод оценки предложения.

Кем и когда применяется метод «шесть шляп мышления»?

Использование шести шляп мышления резонно при любой умственной работе, в любых областях и на самых различных уровнях. Например, в личном плане, это может быть написание делового письма, планирование важных дел, оценка чего-либо, решение проблемы выхода из сложной жизненной ситуации и т.д.

При работе в группе метод шести шляп мышления можно рассматривать как разновидность метода мозгового штурма, также его можно использовать при разрешении споров и конфликтов, опять-таки при планировании и оценке, или применять его как часть программы обучения.

Кстати говоря, многие международные корпорации, такие как British Airways, IBM, Pepsico, Du Pont и многие другие, давно взяли на вооружение этот метод.

Плюсы метода

- Мыслительная деятельность для большинства людей является абстрактной, нудной и скучной работой. Шестишляпный метод способен увлечь и сделать умственную деятельность красочной и интересной. Кроме того, шесть цветных шляп - это довольно-таки запоминающееся выражение и легко усвояемая и применимая методика, которую можно использовать как на советах директоров, так и в детских садах.

Метод шести шляп признает значимость и уделяет внимание всем аспектам работы над решением — фактам, эмоциям, за и против, генерации свежих идей.

Высказывание Козьмы Пруткова: «*Узкий специалист подобен флюсу: его полнота односторонняя*», - хорошо иллюстрирует этот плюс метода шести шляп мышления. Недостатком профильных экспертов является то, что они все время находятся в одной шляпе, а в поиске правильного решения эти «флюсы» друг другу мешают, а метод шести шляп направляет дискуссию в нужное русло. К примеру, помогает нейтрализовать участника, склонного к чрезмерной критике. Поняв принцип методики шести шляп, «критикан» уже не будет произвольно убивать идеи своими замечаниями и прибережет свой пыл, так как будет знать, что скоро придет его очередь надевать черную шляпу.

Человеческий ум, охраняя свою цельность и самодостаточность, часто принимает все новое за что-то неестественное и ложное. Используя метод де Боно, мы получаем возможность рассмотреть мнения о вещах,

которые прежде мы не воспринимали всерьез. Это увеличивает шансы найти верное или подходящее ситуации решение.

С помощью этой методики мы получаем возможность прийти к согласию с собеседником, попросить участника быть более уступчивым и отвлечься от личных предпочтений, порекомендовать ему не идти у всех на поводу, развернуть поток своих мыслей на 180 градусов или вы можете просто дать человеку шанс высказать все, что у него «накипело». Таким образом, вы не просто даете человеку возможность высказаться, а упрощаете поиск совместного решения.

Метод шести шляп позволяет привлечь к обсуждению тем обычно стеснительных и неразговорчивых людей. При этом, любой из участников высказывая свою точку зрения, не испытывает дискомфорта, несмотря на то, что его мнение может противоречить мнению большинства, ведь он, как бы, говорит от имени одной из цветных шляп, а не от своего лица.

Благодаря четко обозначенной структуре работы, исключающей пустые разговоры, мышление становится более сконцентрированным, разумным и плодотворным.

В результате того, что при использовании приема шести шляп полярные точки зрения не конфликтуют между собой, а мирно сосуществуют и дополняют друг друга, рождаются новые неординарные и инновационные мысли и идеи.

Еще одним достоинством шести шляп мышления является то, что с помощью данного метода мы учимся управлять своим вниманием. Ведь если наш ум способен не просто реагировать на происходящие с нами события, а готов на то чтобы переключиться с чего-то одного на другое, и при этом может рассмотреть объект с шести сторон, это развивает наше внимание и делает его на много острее.

По глубокому убеждению Эдварда де Боно, которое он подробно описал в своей книге, шесть шляп мышления призваны служить условно-рефлекторными сигналами, способными повлиять на баланс химических элементов (соотношения нейромедиаторов) в составе головного мозга.

Главным минусом шести шляп мышления, хотя, наверное, даже не минусом, а сложностью, является сама технология шести шляп, т.е. для того чтобы освоить эту методику и с пользой научиться ее применять, необходимо какое-то время. Проще решать вопросы, используя прием

шести шляп индивидуально, а вот в коллективе это делать намного сложнее.

Если вы не являетесь непосредственным руководителем, инициировать этот метод на предприятии и объяснить все его преимущества - задача непростая. Большинство отечественных предприятий не готовы внедрять какие бы то ни было новшества в работу компании, в частности, коллективные методики, и в особенности, требующие личной вовлеченности.

Кроме необходимости убедить руководство в надобности данного метода, существует еще и момент серьезности его восприятия непосредственно коллективом. Кто-то может посчитать его «детским» и откажется примерять цветные шляпы (хотя никакие шляпы-то, на самом деле, одевать не надо), объяснив это тем, что он не клоун. Однако, тут дело, опять-таки, в профессионализме ведущего (модератора, т.е. синей шляпы).

Чтобы нивелировать немногочисленные минусы технологии шести шляп и грамотно использовать все плюсы, перед тем как начать коллективную примерку головных уборов, важно досконально изучить все правила проведения этой техники мышления.

Правила метода шести шляп мышления

При коллективном участии метод де Боно подразумевает обязательное наличие модератора, который руководит процессом и следит за тем, чтобы он не превратился в балаган. Все время, находясь под синей шляпой, модератор записывает все сказанное на бумагу и, в завершении, суммирует полученные результаты (для подведения итогов и их наглядного отображения лучше использовать интеллект-карты, научится их составлять вы сможете, прочитав статью «Правила составления ментальных карт»).

Вначале, ведущий вкратце знакомит коллектив с общей концепцией шести шляп мышления, далее, обозначает проблему или задачу. Например, «конкурирующая фирма предложила сотрудничество в области… Что делать?».

Сессия начинается с того, что все принимающие в ней участие вместе «надевают шляпу» одного и того же цвета, и смотрят оценивающим взглядом на ситуацию по очереди, в соответствующем этой шляпе ракурсе. Порядок примерки шляп, в принципе, не играет

огромной роли, однако, некая очередность, все-таки, необходима. Попробуйте использовать следующий вариант:

Начните обсуждение темы в белой шляпе, то есть, соберите и рассмотрите все имеющиеся факты, цифры, статистические данные, предложенные условия и т.д. После, все имеющиеся данные обсудите в негативном ключе, т.е. в черной шляпе, и, даже если предложение выгодное, ложка дегтя в бочке с медом, как правило, всегда есть. Ее-то и надо увидеть. Далее, найдите все положительные моменты в сотрудничестве, надев позитивную желтую шляпу.

Рассмотрев вопрос со всех сторон, и собрав достаточно информации для дальнейшего анализа, надевайте зеленую, креативную шляпу. В ней попытайтесь найти что-то новое, выйдя за рамки существующих предложений. Усильте положительные моменты, сгладьте отрицательные. Пусть каждый участник предложит альтернативный путь. Появившиеся идеи снова анализируются в желтой и черной шляпе. Да, и не забывайте периодически давать участникам выпустить пар в красной шляпе (ее надевают редко и на достаточно небольшой промежуток времени секунд тридцать, не больше). Так пробуя надевать шесть шляп мышления в разной последовательности, со временем, вы сможете определить наиболее подходящую очередность.

В завершении коллективного параллельного мышления модератор подводит итог проделанной работе. Также важно, чтобы модератор следил за тем, чтобы участники не надевали одновременно несколько шляп. Таким образом, мысли и идеи не переплетаются и не запутываются.

Можно использовать этот метод и немного по-другому: пусть каждый участник надевает шляпу определенного цвета и играет свою роль. В этом случае лучше распределять шляпы таким образом, чтобы они не соответствовали типажу человека. Например, пусть черную наденет оптимист, желтую тот, кто постоянно все критикует, красную пусть по очереди наденут все, кто не привык проявлять эмоции и ведет себя всегда сдержано, зеленую не давайте примерить главному «креативщику» и т.д. - это даст возможность участвующим раскрыть потенциал.

Приложение № 2

Метод «Mind-mapping» (метод «корней дерева»)

Метод «корней дерева» - планирование необходимых действий по проекту, где от «ствола дерева» расходятся «корни», или от основной цели идут задачи, а также необходимые ресурсы и действия в виде «ответвлений».

Mind Mars или Карты Ума, Карты Сознания – это кустообразные картинки, изобретенные Тони Бьюзеном, как способ представления и связывания мыслей. Рисуются они очень просто:

- берется лист бумаги и в центре картинкой или одним-двумя словами обозначается основное понятие или концентрация, либо анализируемая проблема;
- обводится это понятие в кружок, из него все будет произрастать;
- рисуются ветки – основные связанные понятия, свойства и т.п. Подписываем их одним - двумя словами каждую (получается далеко не всегда, тем более русские слова достаточно длинны);
- дальше – больше. Каждая ветка делится на несколько более тонких веточек – развитие этих понятий, детализация свойств, направлений работы;
- лист постепенно заполняется и проблема из страшной, непонятной делается вполне ручной, прикрепленная тоненькими веточками, как булавками, к листу бумаги;
- вот теперь, берем цветные ручки и внимательно смотрим на получившуюся картинку. И видим, что проблема прикреплена к листу кривовато, надо бы исправить. Обычно, рекомендуется рисовать карандашами и чуть что, сразу стирать, исправлять. Каждый цвет – своя связь. При некоторой тренировке очень легко на одной картинке видеть две схемы: на одной связи обозначены иерархией веток, на другой – одинаковой раскраской;
- если картинка получилась красивой и достаточно запутанной, повесить ее на стену - проблема вся как на ладони;
- если карта изображает некий проект (план действий), то цветом можно обводить выполненные задачи. Конечно, лучше бы приглушать их цвет, чтобы, прежде всего, видны были задатки к исполнению.

Приложение № 3

Метод «Синектика»

Методика творчества под названием «Синектика» была разработана Уильямом Гордоном и Джорджем Принсом в компании Arthur D.Little Invention Design Unit в 50-х гг. XIX в. В методике участники пытаются «сделать известное странным, а странное – известным». Методика состоит из десяти шагов:

1. Анализ и определение проблемы.
2. Предложения спонтанных решений проблемы.
3. Новая формулировка проблемы.
4. Построение прямых аналогий.
5. Построение личных аналогий.
6. Построение символических аналогий.
7. Снова построение прямых аналогий.
8. Анализ прямых аналогий.
9. Перенос аналогий на проблему.
10. Разработка подходов к решению.

Синектика (англ. Synectics – совмещение разнородных элементов) – методика исследования, основанная на социально-психологической мотивации коллективной интеллектуальной деятельности, является развитием и усовершенствованием метода мозгового штурма.

При синектическом штурме допустима критика, которая позволяет развивать и видоизменять высказанные идеи. Этот штурм ведет постоянная группа. Ее члены постепенно привыкают к совместной работе, перестают бояться критики, не обижаются, когда кто-то отвергает их предложения.

Приложение № 4

Метод «Clustern»

Метод «Clustern» - специальный модераторской практики характеризующей процесс систематизации рабочего материала по принципу частного к общему.

Техника:

1. Построение «рабочих» стен – пикбот.

2. Определение проблемы, требующей решения.

3. Карточный опрос, предполагаемый выражение индивидуального мнения по поводу той или иной стороны проблемы.

Карточки поступают к модератору и спонтанно развешиваются на первой «рабочей стене» или складываются и перемешиваются на столе.

Систематизация. На второй «рабочей стене» происходит комбинация близких карточек-идей по общим признакам явления, связанного с проблемой или ее решением. Модераторская группа систематизирует работу предварительного карточного опроса. Для этого, один из модераторов берет карточку, зачитывает ее вслух, обращаясь к участникам группы.

Второй модератор крепит ее ко второй «рабочей стене», в соответствии с мнением группы и обоснованными критериями.

Когда все карточки нашли свое место, можно переходить к их объединению. Близкие по значению карточки объединяются в одно большое или маленькое семейство – «проблемное облако».

В дальнейшей работе «облака» можно пронумеровать и выстроить своеобразную сеть с ее элементами и взаимосвязи.

Последовательность систематизации рабочего материала:

а) определение «проблемных облаков»; б) последовательная нумерация.

Титулирование. Вместе с модераторами группа определяет центральное понятие в каждой проблемной области. Окончательную формулировку той или иной проблемной области модераторы вывешивают над колонкой как заглавие. Таким образом, порядковые номера «облаков» заменяются названиями и вписываются на отдельные карточки определенных цветов.

Пунктуация. На этом этапе определяются приоритеты с помощью ранжирования тем по проблеме.

Приложение № 5

Тренинг «Самопрезентация специалистов социальной сферы при аттестации на 5 +»[41] (фрагмент)

Подготовка программы тренинга

Для подготовки программы обучения самопрезентации, как группового, так и индивидуального, рекомендуется выполнить следующее:

1. *Определить состав участников тренинга.*

В данном случае требуется предельно конкретно ответить на вопрос: «кто?» Кого предполагается обучать и для чего им это необходимо? Если речь идет о деловой самопрезентации, например, при прохождении аттестации, то исходным пунктом будет понимание целесообразности. Также необходимо ответить на вопрос: «зачем?», «с какой целью проводится работа по формированию умения создавать заранее заданное впечатление?» Как правило, запрос на подобное обучение продиктован требованиями профессии и занимаемой должности, например, директор организации социального обслуживания, педагогические работники (аттестация на присвоение/подтверждение квалификационной категории) и др. Данные требования помогут определить необходимый набор умений и знаний по самопрезентации.

2. *Уточнить клиентский запрос на результат обучения.*

Прежде чем приступать к выполнению заказа, необходимо прийти к соглашению с заказчиком по поводу результатов данного обучения. То есть, желательно получить детализированный ответ на вопрос, что участник тренинга будет уметь после прохождения обучения. Если клиент предъявляет невыполнимые требования, следует именно на этом этапе отказаться их выполнять, предложив взаимен обоснованный и достижимый результат, за получение которого исполнитель может нести ответственность.

3. *Переформулировать запрос в терминах навыков и знаний.*

Необходимо определить, какие именно навыки самопрезентации позволят получить тот результат, к которому мы стремимся, какой потребуется уровень развития данных навыков, а также, какие теоретические знания обеспечат осознанное приобретение и

[41] Михайлова Е.В. Самопрезентация: теория, исследования, тренинг. – СПб.-Речь, 2007 – 224 с.

совершенствование данных навыков. Как правило, программа тренинга «Самопрезентация специалистов социальной сферы при аттестации на 5 +» включает три основные группы навыков или умений.

Первая группа – коммуникативные навыки. Обычно, это навыки слушания (рефлексивного и нерефлексивного), говорения (в монологе, диалоге), вхождения в контакт и пр. Обучение коммуникативным умениям – достаточно хорошо разработанная отрасль социальной психологии, в том числе и отечественной. Поэтому представляется целесообразным обратиться к готовым разработкам, широко представленным как в научной, так и в научно-популярной литературе (Л.А. Петровская, Е.А. Сидоренко, Н.Ю. Хрящева и др.) и выбрать те методы и упражнения, которые отвечают целям и задачам разрабатываемой программы обучения.

Вторая группа – знания в области социальной работы. Аттестация на соответствие занимаемой должности предполагает позиционирование специалиста социальной сферы как профессионала. В ходе проведения очной встречи с членами аттестационной комиссии, аттестуемому необходимо демонстрировать свои профессиональные компетенции на соответствие профессиональным стандартам, в которых четко отражены осуществляемые трудовые функции, трудовые действия с набором необходимых знаний и умений.

Третья группа – специальные техники, приемы самопрезентации и саморегуляции, которые позволяют аттестуемому снять напряжение, стресс перед прохождением аттестации и профессионально представить себя на заседании аттестационной комиссии.

4. *Выбрать методы обучения самопрезентации.*

Несмотря на достаточное разнообразие приемов самопрезентации, все они могут быть поделены на две группы по критерию способа организации поведения коммуникатора в процессе управления впечатлением о себе. согласно взглядам авторов первой группы, таких как И.И. Джонс, Т. Питтман, Ю.М. Жуков и др., коммуникатору следует выбрать в социальном контексте целостный образ самопрезентации и «воплотить» его, используя свой житейский опыт исполнения социальных ролей. Противоположная точка зрения, как способ организации своего поведения, состоит в том, что коммуникатор должен обнаружить признаки подходящей (успешной) самопрезентации,

отработать их в упражнениях и затем привнести в собственное поведение. Сумма таких признаков и составит технику самопрезентации.

Несмотря на то, что два метода обучения самопрезентации прямо противоположны с «идеологической» и методической точек зрения, они могут быть полнее и успешнее совмещены в одной учебной программе, тем более, что каждый из них имеет свои преимущества.

5. *Подготовить набор упражнений.*

Существует очень много упражнений, разработанных для всевозможных тренингов, а также специальных упражнений для обучения самопрезентации. Можно подобрать из специальной литературы и адаптировать под задачи конкретного тренинга предлагаемые различными авторами упражнения. Можно разработать упражнения самостоятельно. В последнем случае необходимо принять во внимание, что упражнение должно моделировать реальную ситуацию или ее составляющие. Чем более мелкие составляющие ситуации моделируются, тем эффективнее происходит отработка отдельных элементов поведения, а значит, и выше эффективность обучения в целом. Однако, это требует определенных временных затрат, то есть желательно отдельно отработать следующие техники: техники вхождения в контакт, говорения, слушания, аргументации, переговоров и пр., затем отдельные блоки собрать в обобщающем упражнении.

6. *Составить программу тренинга.*

В программу должны войти составляющие, обеспечивающее достижение следующих целей.

Первой целью является усвоение обучающимися знаний, необходимых им для осознанного и целенаправленного формирования и совершенствования навыков самопрезентации – информационные блоки, подготовленные на основе теоретических подходов к самопрезентации и данных по исследованиям самопрезентации. Программа должна быть составлена таким образом, чтобы предлагаемый материал был, во-первых, воспринят слушателями ДПО специалистов социальной сферы и, во-вторых, усвоен ими. Для этого необходимо соблюсти два условия:

1. Обеспечение восприятия информации. Материал должен быть организован так, чтобы преодолеть фильтры восприятия человека, помня о том, что восприятие постоянно «бомбардируется» многочисленными информационными потоками, и большая доля информации

отфильтровывается. Человек может «не заметить», «пропустить мимо ушей», может «не понять» и «не запомнить». Для преодоления фильтров восприятия могут использоваться специальные дидактические приемы.

2. Обеспечение возможности усвоения, достигается с помощью повторения (отработки), в ходе которой происходит воспровизведение информации участников тренинга. Необходимо помнить, что нерационально требовать усвоения материала, если не была предоставлена возможность отработки.

Второй целью является обеспечение возможности развития новых форм поведения. Развитие новых форм поведения на тренинге самопрезентации или в индивидуальном обучении может происходить как с помощью постановки и совершенствования конкретных навыков в упражнениях, так и на основе личного примера тренера (демонстрация). Набор упражнений должен обеспечить требуемый уровень развития навыков. Личный пример на тренинге самопрезентации приобретает особую важность. В данном случае, полученные знания необходимо использовать для организации собственного поведения.

Что касается самопрезентации самого тренера, то здесь необходимо учитывать не только эффективность (с точки зрения процесса обучения), но и удобство (комфортность) лично для тренера того или иного стиля самопрезентации. Тренер может быть, например, строгим учителем, циничным «дрессировщиком», мудрым наставником, терпеливой нянькой, - не важно, лишь бы выдерживалась дистанция между ним и участниками и обеспечивался результат обучения. Но, учитывая значительные нагрузки тренерской работы, физические и эмоциональные, выбор некомфортного образа может сыграть роковую роль, увеличив напряжение до уровня потери самоконтроля, или просто стать источником дополнительной усталости.

Вся атрибутика: одежда, аксессуары, стиль поведения, выбор темы беседы, должны быть продиктованы образом самопрезентации, но, ни в коем случае, не наоборот. Если обратиться к гротескным образам тренера, то учитель по стилю речи и одежды должен быть строгим и консервативным, «дрессировщик» - вызывающе успешным и жестким, «нянька» – мягкой и «всю душу вам отдающей». «Прыгать» из образа в образ - нельзя. Если выбирать отдельные черты, а затем пытаться собрать их воедино, то впечатление станет сумбурным и неуправляемым. Вывод

будет сделан по самой слабой черте. Необходимо помнить, что управляемое впечатление подчиняется принципу целостности.

Третьей целью является обеспечение мотивации участников тренига на усвоение предлагаемого материала и развитие своего профессионализма за счет овладения приемами эффективной самопрезентации. Мотивация достигается путем объяснения участникам тренинга, почему это важно. А также с помощью специальных методов, например, эриксоновского гипноза.

Полезно вначале составить план программы тренинга, чтобы затем наполнять его конкретным содержанием.

Каждое занятие тренинга строится по следующему плану:

1. Введение.
2. Основная часть.
3. Заключение.

По ходу проведения тренинга, могут происходить некоторые дополнения и корректировки в информационной подаче материала: время, отведенное на то или иное упражнение, указано приблизительно.

Программа тренинга:

Первый день.

Цели занятия:

- провести вводное занятие, дать почувствовать атмосферу тренинга;
- побудить участников взаимодействовать друг с другом;
- запомнить информацию об участниках тренинга, чтобы затем использовать ее в общении и предъявить группе собственное «Я»;
- выяснить, насколько группа готова к совместной работе, насколько участники группы контакты;
- установить общий язык между группой и тренером, и границы самораскрытия каждого из участников;
- «сломать лед» отчуждения, снять беспокойство от нахождения в незнакомой среде;
- осуществить физический, мышечный «разогрев» участников, «выброс адреналина», «стартовый разбег»;
- сформировать общее представление о самопрезентации и ее роли при прохождении аттестации;
- создать атмосферу сотворчества, игры.

План занятия:

Введение.

1. Самопрезентация тренера (5 мин.)
2. Введение правил (3 мин.)
3. Общее понятие о самопрезентации и ее роли при прохождении аттестации (30 мин.)
4. Упражнение «Знакомство» (30 мин.)
5. Упражнение «Что дальше?» (15 мин.)
6. Ожидания и обратная связь о настроении аудитории (5 мин.)
7. Представление программы тренинга (20 мин.)
8. Сбор ожиданий участников (3 мин.)

Основная часть.

1. Что является исходным пунктом самопрезентации? (15 мин.)
2. Упражнение «Просьба» (15 мин.)

Заключение.

1. Подведение итогов первого дня (7 мин.)
2. Сбор обратной связи и пожеланий участников (5 мин.)
3. Обзор программы второго дня (2 мин.)

Прощание.

Самопрезентация тренера

Время: 5 мин.

«Здравствуйте! Прежде всего, я хочу представиться. Меня зовут_____,

Кандидат_____наук, доцент кафедры_____.

Я уделяю особое внимание проблематике самопрезентации, ее роли и значения при прохождении аттестации на соответствие занимаемой должности, и сегодня я хочу представить вам тренинг самопрезентаци….. наш тренинг будет продолжаться в течение двух дней. Каждый день тренинга будет представлять собой определенный блок занятий, нацеленных на отработку специальных навыков, а последнее занятие мы посвятим подведению итогов: «Что мне дал тренинг самопрезентации». Нужно сказать, что время, отведенное на реализацию нашего тренинга, ограничено, потому, будьте готовы к

интенсивной работе, нацельтесь на успех. Я верю в успех нашей совместной работы!»

Введение правил

Время: 3 мин.

Правила работы группы:

1. Строгое соблюдение времени начала занятий и длительности перерыва.
2. Отключение телефона или перевод его в режим виброзвонка.
3. Доброжелательное отношение к каждому участнику группы.
4. Право каждого быть услышанным, выразить любые свои мысли и чувства.
5. Уважение к каждому человеку, его мнению.
6. Внимательное, без перебивания, выслушивание каждого участников (право перебивать группа дает только тренеру).
7. Искренность и честность высказываний и поступков, проявления чувств.
8. Активное участие каждого в работе группы.
9. Право каждого участника не отвечать на адресованные ему вопросы.
10. Проявление взаимопомощи при выполнении групповых заданий.
11. Конструктивная критика, то есть с пользой и в уважительной форме.

Санкции за нарушение правил – чтение стихов с выражением, после окончания занятий.

Общее понятие о самопрезентации и ее месте в работе специалиста социальной сферы

Время: 30 минут.

В общении участвуют как минимум два человека, и каждый из них может активно влиять на восприятие партнера. Именно эта способность вмешательства в процесс формирования своего образа у партнера и называется самоподачей (самопредъявлением, самопрезентацией). По существу, самоподача состоит в управлении вниманием.

Неоспоримым фактом является то, что одно из условий достижения успеха при прохождении аттестации – умение «подать себя», произвести нужное впечатление на окружающих, грамотно представить себя. В

состав этого умения входит и формирование нужного впечатления о себе, и «считывание» необходимой информации со своих партнеров по деловому общению (в условиях переговоров, принятия коллективных решений, приема на работу).

Владея навыками самопрезентации, специалисты социальной сферы одновременно становятся и более компетентными в понимании поведенческих намерений людей, и более подготовленными к успешному формированию у получателей социальных услуг положительного представления о социальной сфере.

Огромную роль навыки самопрезентации играют во время деловых совещаний или докладов руководству, при прохождении аттестации, в неформальных ситуациях. Не напрасно упражнения, направленные на развитие навыков самопрезентации - важный компонент большинства социально-психологических тренингов.

По степени включения сознательной регуляции в процесс самопрезентации разделяют ее на житейскую (обычно неосознанную) и планируемую (сознательно выстраиваемую).

Житейская или неосознанная, самопрезентация является естественным сопровождением человеческого общения. Она не требует ни предварительной подготовки, ни промежуточного или итогового анализа, осуществляется интуитивно. Производимое впечатление обычно не контролируется. Люди, хорошо владеющие навыками житейской самопрезентации, обычно наделены ими, что называется, от природы.

В рамках данного тренинга важна планируемая или осознанная, самопрезентация, в основе которой лежит искусственно выстроенная технология. Она необходима в ситуациях профессионального поведения и делового общения. Такая самопрезентация позволяет:

- целенаправленно строить процесс делового взаимодействия;
- выдавать о себе только желаемую информацию;
- акцентировать свои достоинства;
- не выпячивать собственные недостатки;
- скрывать проявление у себя негативных мыслей, переживаний и чувств;
- контролировать проявление своих ситуацтивных и неотложных эмоций;

- производить нужное впечатление «от имени социальной сферы».

Необходимо уяснить, что единого образа самопрезентации не существует; нельзя научиться какому-то одному навыку или умению и успешно себя презентовать. Надо учитывать несколько моментов одновременно. Данный тренинг знакомит с основными навыками самопрезентации и их отработкой. Успешный образ самопрезентации складывается из следующих основных навыков:

- установление контакта в деловом общении;
- формирования первого впечатления;
- создания благоприятного впечатления;
- подстройки к партнеру – раппорта (через жесты и интонацию);
- формирование желаемого имиджа и его составляющих;
- уверенного поведения и саморегуляции;
- вступления в контакт, активного слушания и регуляции эмоционального напряжения;
- вербального и невербального общения;
- риторики (ораторского искусства) – публичного выступления;
- аргументации и воздействия на другого;
- привлечения внимания окружающих с помощью различных средств общения;
- саморефлексии.

Упражнение «Рулон бумаги»

Время: 30 минут.

Цели: создание в группе эмоциональной свободы, открытости, дружелюбия и доверия друг к другу.

Ведущий пускает по кругу рулон туалетной бумаги и говорит: «Я попрошу вас сейчас оторвать от рулона по кусочку бумаги. А теперь сосчитайте, сколько квадратиков оказалось у вашего кусочка бумаги (по нанесенной на туалетную бумагу перфорации). Ваша задача будет заключаться в том, чтобы привести соответствующее число фактов о себе, рассказать, о своих увлечениях, чтобы ваш рассказ можно было соотнести с вашей личностью в целом, охарактеризуйте себя. Назовите также вашу главную ценность на данном жизненном пути, сформулировав ее одной фразой. Моя, например, - стремление постоянно самосовершенствоваться. Таким образом, данное упражнение поможет нам:

- лучше узнать друг друга;

- сократить дистанцию в общении;

- снизить чувство напряженности благодаря включению в игровую ситуацию «здесь и теперь»;

- выявить (уточнить) ваши личные ценности».

По окончании проводится обсуждение: какие впечатления сложились у группы после выполнения упражнения, в чем именно помогло данное упражнение участникам.

Ведущий: «А теперь, когда мы с вами познакомились, давайте создадим атмосферу открытости, доверия друг к другу, а главное – узнаем ожидания друг друга насчет предстоящего тренинга самопрезентации и разовьем навыки активного слушания. В этом нам поможет упражнение под названием «Что дальше?»

Упражнение «Что дальше?»

Время: 15 мин.

Цели:

- создание в группе атмосферы эмоциональной свободы, открытости, дружелюбия и доверия друг к другу;

- помочь участникам лучше узнать друг друга, сократить дистанцию в общении;

- подготовить участников к обсуждению своих эмоций и чувств;

- узнать ожидания участников тренинга;

- формировать и развивать навыки активного слушания.

Материал: легкий резиновый или теннисный мячик.

Правила этой игры очень просты. Тренер начинает предложение, а заканчивает его тот участник, кому тренер бросает мяч.

Например,

Тренер: Я пришел сегодня на встречу группы с желанием (бросает мяч участнику А)….

А.: (ловит мяч и продолжает)…получить удовольствие от игры (бросает мяч участнику Б).

Б.: (продолжает цепочку ответов, которая была задана в предложении тренера)… познакомиться с теми людьми, с кем еще не удалось поработать ранее (бросает Г).

Г.: …попытаться принять участие в тренинге, а не смотреть на работу группы со стороны.

Когда тренер хочет сменить ключевое предложение, он дает команде знак, получает от участников мяч и. по своему усмотрению, либо сам дает актуальное завершение предложения, либо избегает включенности в игру, задавая новое предложение –ключ.

Можно предложить следующие предложения-ключи:

- Я радуюсь, когда….
- Мне хотелось бы, чтобы группа…
- Я горжусь собой, если…
- Я думаю, что друг – это…
- Когда я участвую в тренинге, я понимаю, что…
- Мне не хотелось бы чувствовать себя…
- Жизнь удалась, если…
- Мне трудно заставить себя…

Завершая упражнение, стоит коротко обменяться мнениями о самых необычных ответах и о том, что запомнилось в реакциях товарищей.

Ожидания и обратная связь о настроении аудитории

Время: 5 мин.

Участники коротко говорят о том, что они ожидают от тренинга, и об их настроении на данный момент.

Ведущий: «А теперь, когда мы обсудили ожидания друг друга и получили обратную связь о настроении каждого из участников, наступила моя очередь представить вам программу тренинга».

Представление программы тренинга

Время: 20 мин.

В современном мире продают и покупают не только и не столько вещи, сколько услуги, умения и знания. Но, как на любом рынке, надо уметь преподнести товар правильно, а еще уметь вести торг.

Деловое общение всегда имеет целевую направленность. В отличие от дружеского, деловое общение – это вид межличностного общения, направленного на достижение какой-то предметной договоренности. Конечно, при этом деловые отношения не исключают дружеских, и наоборот.

Важнейшая особенность делового общения состоит в том, что нужно уметь строить отношения с разными людьми, добиваясь максимальной эффективности деловых контактов.

Вступая в деловой контакт, мы должны отчетливо представлять, что партнера по общению интересует прежде всего то, насколько мы ему можем быть полезны. При этом, при прочих равных условиях, всякий предпочитает того, с кем приятно общаться, кому хочется пойти навстречу, кто обладает своеобразным обаянием. Как говорил Альберт Камю: «Обаяние - это когда тебе говорят «да», когда ты ничего не просил». И всякое заманчивое для партнера предложение можно «провалить» своим хмурым видом или невоспитанностью.

Высокий уровень умения общаться в деловом мире предполагает:

- высокую коммуникативную культуру, то есть искусство говорить (в том числе публично) и слушать;
- умение объективно воспринимать и правильно понимать партнера;
- умение строить отношения с любым партнером, добиваться эффективного взаимодействия на основе обоюдных интересов.

Стороны делового общения взаимосвязаны. Это необходимо для успешного делового контакта, в ходе которого проявляется умение взаимодействовать с партнером: преодолевать барьеры в общении, занимать нужную психологическую позицию, выходить на соответствующий уровень общения и, конечно же, обладать уверенностью в себе, что является успешным залогом самопрезентации. Уверенность в себе – это качество, которое пригодится не только в профессиональной, но и в личной сфере, таким образом, получается, что быть уверенным в себе значит быть успешным как в карьере, так и личной жизни. И в идеале человек должен равно владеть всеми аспектами делового общения. Цель нашего тренинга – попытаться максимально приблизиться к этому идеалу.

Каждый тренинговый день включает в себя следующие этапы:

1. Разминочный.
2. Основной – информация о развиваемых умениях и навыках; упражнения, направленные на обучение, формирование и развитие данных качеств; усвоение полученной информации, обсуждение и рефлексия.
3. Заключительный – подведение итогов занятия, осмысление проделанной работы, информация о направленности дальнейшей работы.

В ходе тренинга освещаются следующие вопросы:

- общее понимание самопрезентации и ее составляющих;
- умения и навыки эффективной самопрезентации;
- навыки установления делового контакта;
- навыки уверенного поведения и саморегуляции;
- навыки выявления барьеров и «помощников» в деловом общении, то есть обучение всестороннему анализу сильных и слабых сторон личности участника, направленному на формирование чувства внутренней устойчивости и доверия к самому себе;
- навыки вступления в контакт, активного слушания и регуляции эмоционального напряжения;
- навыки вербального и невербального общения;
- знакомство с механизмами психологического воздействия на людей;
- овладение психотехническими приемами самопрезентации.

Результатом тренинга будет развитие навыков:
- говорения;
- слушания;
- самопрезентации – эффективной подачи себя;
- эффективной подачи информации (как вербальной, так и невербальной);
- представления себя в необычном виде и объяснение того или иного поведения другим.

Сбор ожиданий участников

Время: 3 мин.

А теперь хотелось бы спросить, что именно вы ожидаете от тренинга, какие профессиональные задачи вы хотите решить для себя в результате этого тренинга?

Что является исходным пунктом самопрезентации?

Время: 15 мин.

Исходным пунктом самопрезентации является критерий целесообразности.

Самопрезентация означает умение управлять впечатлением о себе. поскольку у нас речь идет о деловой самопрезентации, то исходным пунктом будет понимание целесообразности. Необходимо прежде всего ответить на вопрос: «Зачем? С какой целью проводится работа по созданию впечатления?». Ответ определит цели и задачи

самопрезентации. Навык самопрезентации сродни навыку актерского мастерства, и для его развития имеет смысл использовать опыт известных театральных школ. Например, весьма эффективной является «работа из образа», предложенная К.С. Станиславским Следует выбрать образ самопрезентации и далее его «воплощать». Образом может стать реальный человек, обладающий нужными вам чертами, или некий собирательный образ.

Управляемое впечатление подчиняется принципу целостности. «Прыгать» из образа в образ нельзя. Если выбрать отдельные черты, а затем пытаться собрать их воедино, то впечатление окажется сумбурным и неуправляемым. Таким образом, вся атрибутика (одежда, аксессуары, стиль поведения, выбор темы для беседы) должна быть продиктована образом самопрезентации, но никогда наоборот.

Поскольку мы говорим о целесообразности, здесь уместна следующая метафора: мы можем сравнить публичный образ какого-либо конкретного человека с многослойным пирогом, приготовленным из смеси ингредиентов: имени, собственной символики, внешнего облика, поведения, личных качеств, ценностей и т.д. Начинка же состоит из массовых стереотипов, универсальных символов и индивидуальных ассоциаций. Таким образом, мы коснулись начального этапа самопрезентации.

Понимание специфики делового общения, при прохождении аттестации, приводит к мысли о том, что ему нужно учиться.

Общая подготовка к беседе предполагает следующее:

1. Подготовка материалов и документов (документы не только иллюстрируют и поясняют сказанное, но и придают вес словам). Аттестуемый формирует портфолио: документы об образовании, характеристика с места работы (отзыв руководителя, форма, разработанная в ИДПО), материалы, свидетельствующие о проделанной работе за отчетный период (графики, результаты мониторингов, разработанные проекты, планы, «портрет» категории лиц, с какой работает аттестуемый и т.д.), планы профессионально-личностного развития и т.д.

2. Подготовка контента, раскрывающего специфику работы аттестуемого (должность, соответствие профессиональному стандарту). В ходе беседы с членами аттестационной комиссии аттестуемый

демонстрирует свои профессиональные компетенции, уровень знаний, умений и навыков, в соответствии с профессиональными стандартами.

3. Преодоление страха, работа со стрессом перед заседанием аттестационной комиссии. Профессиональная и позитивная самоподача в процессе общения с членами аттестационной комиссии.

Теперь давайте перейдем к упражнению под названием «Просьба».

Упражнение «Просьба»

Время: 15 минут

Цели:

- развить навыки эффективного общения;
- развить навыки вежливых форм просьбы, отказа;
- планировать свое речевое поведение для достижения поставленных целей.

Ведущий напоминает, что очень многое зависит от того, как именно попросить человека о каком-то одолжении, каким тоном, в какой обстановке, с каким настроением.

Для просьбы вам необходимо выбрать себе партнера и попросить его о некотором одолжении (например, вы можете попросить у него на время ручку, мобильный телефон, конспекты лекций или что-то более существенное, пригласить на свидание, попросить о каком-то одолжении, скажем, погулять с вашей собакой). Но помните: все будет зависеть от той формы, в которой вы изложите свою просьбу. Ведь собеседники всегда ценят тактичность, дипломатичность, а также не забывайте об оригинальности и находчивости. Поскольку трудно отказать в просьбе, если она исходит от друга, можно создать дружеское расположение к себе у совсем незнакомого человека. Если ваша просьба будет начинаться с комплимента, упоминания заслуг того, к кому вы обращаетесь, его авторитета, ваши шансы повышаются, поскольку сам факт обращения как бы подчеркивает авторитет того, к кому вы обратились.

После работы в парах – групповое обсуждение лучшего варианты просьбы.

Подведение итогов первого дня

Время: 7 минут.

Итак, первый день нашей совместной работы подошел к концу. Давайте подведем итоги того, что нам сегодня удалось приобрести:

- познакомились и узнали много новой информации друг о друге;

- установили групповой контакт, выяснили собственные границы самораскрытия;

- сумели создать атмосферу спонтанности, сотворчества, игры;

- познакомились с навыками активного слушания на примере упражнения «Что дальше?». В дальнейшем мы уделим достаточно внимания активному слушанию и отработке его навыков;

- сформировали общее представление о важнейших особенностях делового общения;

- обсудили понятие самопрезентации и ее место в прохождении аттестации;

-в заключительном упражнении сконцентрировались на общей подготовки к беседе – теперь мы умеем создать дружеское расположение к себе у незнакомого человека.

Сбор обратной связи и пожеланий участников.

Время: 5 минут

Приложение № 6

Мастерство тренера. Как работать с вопросами участников тренинга?

Чтобы мероприятие было эффективным, тренер должен уметь не только задавать вопросы, но и отвечать на них.

Виды вопросов участников:

Потребность в информации

Если вопрос – это просьба о предоставлении дополнительной информации, ответьте на него по существу и удостоверьтесь, что ваши слова действительно являются ответом. Если необходимо дальнейшее объяснение, его можно дать сразу или же предложить обсудить этот вопрос во время перерыва.

Проверка компетентности

Цель такого вопроса – не получение информации, а оценка знаний и опыта ведущего. Часто автор такого вопроса уже знает ответ на него, но хочет посмотреть, как с ним справится ведущий. Никто не ждет от ведущего знания всего на свете, но у вас может возникнуть ощущение, что, признавшись в своем незнании, вы потеряете доверие группы.

Это не тот случай! Уж лучше молчать, переживая, что вас считают за дурака, чем открыть рот и доказать это. Если вы чего-то не знаете – не блефуйте! Если вы подтасуете ответ, и это обнаружится, сомнению подвергается все, что вы сказали до этого.

С другой стороны, если вы достаточны уверены в себе, чтобы признаваться, что вы чего-то не знаете, создается впечатление, что вы отвечаете за истинность каждого произнесенного вами слова.

Если смутивший вас вопрос не касается базовых сведений, которые вы обязаны знать, лучший выход – поблагодарить спрашивающего за важное замечание, признать, что удовлетворительный ответ сразу не приходит вам в голову, и пообещать дать его завтра, по окончании работы или позже (и действительно дайте его, чтобы подтвердить, что вы исполняете свои обещания). Главное правило здесь – «если сомневаешься – доберись до истины».

Совет тренеру. В случае если вопрос относится к той информации, которую вы обязаны знать, незнание непростительно. Однако есть способ, который поможет превратить ваше поражение в победу. Вы можете поблагодарит участника, задавшего вопрос, и перенаправить его

группе. «Интересный вопрос, Мария. Вопрос ко всем: как вы считаете, что должна сделать Мария в такой ситуации?». Такой «рикошет» не следует использовать слишком часто. Он служит сигналом к тому, что ведущий должен предпринять шаги к скорейшему восполнению недостатка своих знаний.

Демонстрация своих знаний

Цель таких вопросов – поразить других участников группы уровнем своих знаний. Человек всего лишь стремится утвердить свой интеллект перед группой, и вы можете расположить его к себе путем лести, поблагодарив участника за столько интересный вопрос. Если вопрос неточно отражает факты, необходимо особо позаботиться о подкреплении того, что в нем верно, и коррекции того, что неверно.

Сбивающие вопросы

Цель таких вопросов – перевести внимание группы в область, которая представляет большой интерес для спрашивающего. Сбивающие вопросы могут задаваться умышленно или непреднамеренно, но в любом случае, ведущий не должен поддаваться искушению и уходить в сторону. Если вопрос относится к теме тренинга, ведущему следует коротко и конкретно ответить на него. Если нет – предложить участнику задать его после тренинга или в перерыве.

Провокационные вопросы

Часто опираются на информацию, данную ведущим ранее, для демонстрации противоречия с тем, что он говорит прямо сейчас.

Ваш ответ в этой ситуации весьма важен. Здесь действует правило: никогда не принимайте вызов и не воспринимайте критику в свой адрес, даже если автор провокации рассчитывает именно на это!

Эмоциональный ответ не будет разумным и конструктивным. Вместо этого можно выдержать паузу, признать вопрос интересным и использовать выигранное время для тщательного обдумывания своего ответа. Если вы не сможете оправдать того, что сказали, не пытайтесь это сделать. Защищаясь, вы убедите группу в истинности провокационного замечания. Вместо этого, лучше признать свою ошибку и еще раз повторить, какая информация является верной.