

ВЪВЕДЕНИЕ

Има съществена разлика между подготовката и провеждането на един тренинг и една лекция или урок. При лекцията или урока лекторът или учителят се концентрират основно върху обема и качеството на знанията, както и начините на преподаването им. Лекторът или учителят обмислят стратегии относно своето поведение при изнасянето на лекцията или урока, така че, те да са привлекателни за аудиторията. При тренинга педагогическите съветници също се подготвят за провеждане на тренингите.

Различията с традиционното обучение са в няколко аспекта:

Първо, основните цели на тренинга са не само усвояване на знания, но умения и нагласи, като те имат практическа ориентация

Второ, ролята на педагогическите съветници е по близо до тази на режисьора в един филм, отколкото тази на лектора, тъй като педагогическите съветници правят избор на учебните игри и събития и ги провеждат, така че да се постигнат целите на тренинга.

Трето, при тренинга главното е да се предизвика преживелищен опит, породен от активното участие на обучаваните, докато при традиционното обучение участниците са пасивни, опитвайки се да запомнят и разберат идеите, които излага лектора. Традиционният подход не е ефективен в усвояването на умения и нагласи. Причините за това са няколко. В тренинга педагогическите съветници участват със своята личност и те трябва да имат необходимите знания и умения да го правят. След това необходимо е предварително запознаване с литература по дадената тема на тренинга, с интерактивните методи на обучение, с игрите и учебните събития, използвани от други, за да може накрая да се направи дизайн на тренинг, отговарящ на потребностите от обучение на участниците.

Под **методика на тренинг** следва да се разбира план, структура, стратегия за прилагане на интерактивни методи на въздействие, пораждащи преживелищен опит и постигащи предварително планираните цели на тренинга. Дизайнът на тренинга включва последователно подреждане във времето на всички учебни събития,

техните цели и начини за постигане.

За да се направи добър дизайн трябва да се вземат предвид фазите на развитие на компетентността, цикъла на учене, стиловете на учене и фазите на груповата динамика.

Фази на развитие на компетентността

несъзнавана компетентност

съзнавана компетентност

съзнавана некомпетентност

несъзнавана некомпетентност

Компетентността се поражда от релацията знания-умения-поведение.

С други думи за да признаем компетентността на някого, трябва да сме я наблюдавали реализирана в практиката. Уменията са свързващото звено между знанията и практиката. Понякога обучаваните нямат представа за границите на тяхната компетентност и некомпетентност. Често се среща при хора, обучени да мислят, че знанията са в основа на компетентността и идентифициращи себе си като притежавачи "истината" от последна инстанция. За тях е характерна ниската степен на рефлексивност относно собственото си поведение. Ако обучаваните не са наясно с границите на своята компетентност или некомпетентност, добре би било да се включат обучителни събития, които да маркират тези граници. Обикновено, ако е направено добре, води до преживяване на фазата на съзнаваната компетентност. Това са болезнени преживявания за участниците, но малко от тях съзнават, че това е стъпка напред в израстването им като компетентни в съответната област. Някои от тренингите остават на тази фаза на развитие, но пък те стават в основата на саморазвитието или търсенето на допълнително обучение. След известно упражняване се достига до фазата на съзнаваната компетентност. При нея участниците са придобили умения за

извършване на определената дейност, но това им отнема доста усилия, тъй като трябва да се самонаблюдават. Ако упражняването или практикуването продължи се стига до фазата на несъзнаваната компетентност, при която практикуването на уменията се извършва без усилия, то е почти автоматизирано. При промяна на средата или обстоятелствата тази фаза може да се върне отново във фазата на несъзнаваната некомпетентност. Пример за това може да бъде човек, който общува превъзходно в своята култура, но се премества в страна с различна култура от неговата. Първоначално той ще се опитва да общува така, както общува в собствената си култура. След време ще разбере, че това дава обратни резултати на очакваните и ще се стреми да изучи и прилага нормите на общуване в другата култура. Когато се прави дизайн трябва да се отчита фазата на компетентността на участниците. Трябва също да сме наясно какви знания, умения и нагласи искаме участниците да развиват.

Организиране и предпоставки за формиране на знания, умения и нагласи като условия за ефективен тренинг

Целта на всеки тренинг е да се усвоят определени знания, умения и нагласи. За да се направи добър дизайн трябва да се знае какви точно знания, умения и нагласи трябва да се усвоят, както и към какъв вид те се отнасят. Това е необходимо защото различните типове знания и умения изискват различни интерактивни методи. Знанията могат да бъдат 3 вида-прагматични, контекстуални и концептуални.

Прагматичните знания се отнасят за начина, алгоритъма за извършване на определена дейност. Например, да се опише начина по който се произвежда даден продукт, или да се опишат основните етапи на психологическото консултиране. При това само да се опише, а не да се прави.

Контекстуалните знания се отнасят до приложението на прагматичните знания. Приложението не въобще, а за конкретните условия, конкретното място и време на прилагането на знанията. Така например, за етапите на психологическото консултиране трябва да се знае при какви условия се преминава от един етап към друг, по кое време и т.н.

Концептуалните знания се отнасят до теориите и обяснителните модели за явленията. Този тип знания са в основата на останалите две. Пример за концептуално знание е описанието на теорията за психологическото консултиране на Роджърс.

Характерно за уменията е, че могат да бъдат няколко вида: технически, умения за мислене, междуличностни и социални.

Техническите умения са свързани с изпълнението на дадена задача. Тази задача може да бъде свързана с изработването на продукти, но може и да не бъде. Основното тук е, че има алгоритъм, процедура по която се изпълнява дадената задача. Чрез техническите умения се реализират прагматичните знания в практиката.

Уменията за мислене

се отнасят до процесите на ефективно вземане на решение и решаване на проблеми.

Междоличностните умения се отнасят до начина на взаимодействие с другите в учебната и трудова дейност.

Социалните умения се отнасят до начина на взаимодействие извън трудовата и учебна дейност, по скоро могат да се определят като общи умения за живеене.

Разделението на уменията на видове е изкуствено, но ни служи за ориентация при вземане на решение кой от интерактивните методи е най-подходящ за усвояване на определено умение. Така например, ролевите игри са подходящи за усвояване на междуличностни и социални умения. Изучаването на случаи е подходящо за усвояването на умения за мислене.

Нагласите, които трябва да бъдат променени или формирани по време на тренинга, могат да бъдат най-различни. От нагласи към етническите, религиозните, сексуалните и други малцинства до нагласите към себе си и света въобще.

Както за уменията, така и за нагласите определени интерактивни методи са подходящи за усвояването им или за тяхната промяна. Изборът на интерактивни методи се влияе и от преобладаващият стил на учене сред участниците.

Стилове на учене

Според Honey и Mumford цикъла на идеалното, ефективно учене има 4 последователни

етапа: преживелищният опит, рефлексия, генерализиране и планиране, прилагане на наученото в нови ситуации.

На първият етап обучаваният е лично въввлечен в извършването на определена задача. За да бъде ефективно обучението участникът трябва да осъзнава какво става с него по време на опита. Водещите могат да подпомогнат този процес чрез задаване на въпроси.

Вторият етап

е рефлексията. При този етап се наблюдава какви чувства и мисли са се породили вследствие на опита. Това е много важен етап, тъй като без рефлексия преживяванията бързо ще бъдат забравени, ще бъде пропусната възможността да се научи нещо от опита. Ако няма рефлексия, участника може да се научи да извършва добре определена задача, но няма да може прилага уменията си в друга ситуация. Ето защо дискусиите, обсъжданията след упражненията са също толкова важни както и самите упражнения. Те дават възможност това което обсъждано и споделяно да остане трайно в съзнанието.

Третият етап

се характеризира с задълбочаване на познанията относно наученото, разбиране на понятията и генерализиране и за други ситуации. Често педагогическите съветници представят модел, който може да бъде прилаган в много ситуации. Ако модела не се разбира, то няма да може да се прилага в различните ситуации.

Четвъртият етап е етапа на планирането и прилагането на наученото в нови ситуации. Не можем да приемем, че ученето е ефективно, ако няма приложение в практиката, ако няма промяна в поведението. Обучаваните трябва да изпробват усвоените модели в практическата си дейност. Те трябва да планират и да извършват определени дейности, така че да се направи връзка между теорията и практиката. Този модел е идеален, на практика хората проявяват афинитет към един от етапите на ефективно учене за възрастни. На тази база са оформени 4 стила на учене при възрастните, тъй като всеки етап изисква различен начин на учене. Стилете на учене могат да се обозначат като: активист, рефлексорен тип, теоретик и прагматик. АКТИВИСТЪТ се привлича от новия опит. Иска да действа, да доминира сред другите. Включва се в дейността импулсивно и по-късно преценява резултатите от действията. Скучно му е при повторение и при приложение на наученото. Харесват ролевите игри. Не обичат обсъжданията, смятат ги за загубено време. Привлича ги бързата промяна, възможността за избор и наличието на предизвикателства. РЕФЛЕКТОРНИЯТ ТИП се стреми да наблюдава, да се запознава с различните гледни точки. Склонен е да обмисля дълго преди да вземе решение. Не е много активен, предпочита да бъде в "сянка". Толерантен е към другите. Удовлетворен е когато има повече време за обмисляне. Харесва добре структурираното изложение на знанията. Привличат го обсъжданията, не се чувства комфортно при изпълнение на ролевите игри. Предпочитат да учат чрез мислене. ТЕОРЕТИКЪТ се стреми да намери обяснение на всичко. Иска да подреди знанията в логическа система. Привлича го стройното изложение на теории, принципи и системи. Безпристрастен и

аналитичен. Чувства се неуютно при лекомислие, мудност и краен субективизъм. Харесва възможността за анализиране и обобщаване. Не се чувства комфортно при ролеви и преживелищни игри. Трудно се саморазкрива. ПРАГМАТИКЪТ проявява интерес към изпробването на идеите, теориите и техниките в практиката. Не харесва дългите обсъждания и дискусии. Има афинитет към практическото решение на проблемите. Привлича го съответствието между теория и практика. Вниманието му се задържа, ако се акцентира върху приложимостта на знанието. Харесва ролевите игри, проектите и изучаването на случаи, близки до практиката.

При правеното на дизайн на тренинг трябва да се отчита преобладаващия стил на учене на участниците. Когато не е възможно да се знае кое е преобладаващия стил или има представители и на 4 стила, по-добре дизайн да бъде балансиран и откъм 4 стила, ако това е възможно.

Трябва да се има предвид, че стиловете се отнасят за възрастни. **При децата** способностите за рефлексия и обобщаване са ограничени, при тях игрите и експериментирането трябва да бъдат широко застъпени.

Фази на груповата динамика

Когато се изработва дизайн на тренинг трябва да се отчита влиянието на груповата динамика. Смята се, че груповата динамика има 4 фази.

1) формиране

2) "бурен период"

3) нормиране

4) период на действие

През периода на формиране участниците се чувстват най-уязвими и несигурни. Те търсят ръководство и структура. Притесняват се дали ще справят и как ще ги приемат останалите в групата и водещите.

Упражненията за запознаване и "разчупване на ледовете" често се планират за този период за да се подпомогне груповото развитие. През бурният период може да се наблюдава поведение на неподчинение и предизвикателства към всеки, който се опитва да заеме лидерска позиция. Конфликтите в групата нарастват. Това е нормален период на груповото развитие и не трябва да се драматизира.

През периода на нормирането се създават нормите в групата. Сътрудничеството преобладава в сравнение с конфликтното поведение. Кликите изчезват. Участниците съвестно се опитват да изпълнят задачата. Сплотеността в групата нараства. Доверието между участниците също.

През периода на действието се постига висока степен на доверие между участниците. Те са силно увлечени в постигането на груповите цели. Склонни са да поемат риск и да експериментират. Дизайнът трябва да бъде направен така, че да се подпомогне груповото развитие. Най-важните упражнения трябва да бъдат планирани за времето когато групата е готова и ще извлече максимална полза от извършването им. При правенето на дизайн трябва се отчита както груповата динамика, така и преобладаващите стилове на учене, фазите на развитие на компетентността. Не на последно място какви тип знания, умения и нагласи искаме участниците да усвоят.

ЕТАПИ ПРИ КОНСТРУИРАНЕ НА ТРЕНИНГОВА ПРОГРАМА

1. ФОРМИРАНЕ НА ЕТАПИТЕ

Следните етапи могат да бъдат посочени при изработването на един дизайн на тренинг.

1 .Идентифициране на потребностите

2.Формулиране на целите

3.Избор на интерактивни методи на обучение

4. Разработване на детайлен план на отделните сесии

5. Съставяне на въпросник за оценка и обратна връзка

Нека да разгледаме подробно всеки един от тези етапи.

1 .Идентифициране на потребностите

Тренингите не се провеждат самоцелно. Участниците или организациите, които поемат разходите за обучение искат да бъдат сигурни в ефективността от обучение. Това може да се осигури като предварително се проучат потребностите от обучение на отделен човек или група. Потребности от обучение може да има когато има разлика между стандартното, нормативното извършване на определена дейност и действителното извършване на тази дейност.

Как могат да се идентифицират потребностите от обучение?

Два начина за идентифициране на потребности от обучение могат да бъдат посочени. При **първият** начин се проучват дейностите, които извършват личностите и групите, идентифицират се дефицитите и се прави тренинг за да се преодолеят конкретните дефицити на конкретните личности или групи. При **вторият** начин не се проучва конкретна група или личности. Дизайнът на тренинга е направен на базата на изследвания на проблемите, общи за групи или личности. Например, има изследвания за най-често срещаните дефицити в общуването. На тази база може да се направи дизайн

на тренинг за общуване и самия тренинг да се предложи на потенциалните потребители. Участниците сами се преценяват дали имат потребност от този вид тренинг.

Първият начин за идентифициране на потребности е характерен повече за организациите. Първоначално трябва да се идентифицират причините за разликата между стандартното, нормативното извършване на определена дейност и действителното и извършване. Причините могат да бъдат най-различни и липсата на обучение може да бъде една от тях. Възможно е служителят да не е имал необходимите ресурси за да извършва дейността си. Друга причина може да бъде липсата на способности, на потенциал за развитие. Например, ако даден служител няма потенциал за развитие като лидер не е необходимо да се обучава.

Преди да се вземе решение за наличие на потребности от обучение трябва да се изключи вероятността за слабо изпълнение да е причинено от липсата на мотивация. За да се приеме, че има нужда от обучение трябва да се изключат възможността слабо извършване на дейността да се дължи на липсата на ресурси, липсата на способности и липсата на мотивация. Не е достатъчно да се посочи наличието на потребности от обучение, трябва да се посочи конкретно от какво се нуждаят служителите за да извършват работата си по-добре. Трябва конкретно да се посочи какви знания, умения и нагласи ще се развиват за да се постигне добър резултат при извършването на работата.

За да се идентифицират знанията, уменията и нагласите трябва да се направи длъжностна характеристика и психograma. Длъжностната характеристика се прави на основата на анализ на работата. В нея се описват най-общо какви задълженията на съответния служител, каква част от общата работа той или тя извършват. Задълженията се разбиват на по-малки задачи, повече или по-малко конкретни в зависимост от самата работа. Следваща стъпка е анализ на задачите. Този анализ е в основата на описанието на знанията и уменията, необходими за да се изпълняват както трябва задачите. Именно това е психограмата. Тя ни показва какви знания, умения и нагласи трябва да притежава един служител за да може да извършва работата качествено.

За да се разбере какъв е дефицита на знания, умения и нагласи на отделните служители се използва метода "Матрица на уменията" При него вертикално се разполагат имената на служителите. Хоризонтално са разполагат необходимите микроумения, от които е съставена общото умение. Прави се наблюдение и се отбелязва кой какви дефицити има по отделните микроумения. Така може да се разбере от какъв

тип обучение се нуждаят. Друг метод за идентифициране на потребностите е анализ на грешките, които се допускат при работа. Обръща се внимание на това дали служителите знаят как да коригират грешките. Освен тези методи за идентифициране на потребностите, използват се и интервюиране и съставяне на въпросници за набиране на информация за конкретните знания, умения и нагласи, по които имат дефицит или се нуждаят от усъвършенстване. Независимо какъв е метода накрая трябва да се събере информация за дефицитите по отношение на знания, умения и нагласи и то възможно на по-конкретно ниво, като общите умения трябва да бъдат разбити на микроумения.

При вторият начин дизайн на тренинга предварително е направен и се отнася обикновено за широк кръг участници по често срещани проблеми. В този вариант участниците сами преценяват дали имат дефицити по определените проблеми и по които желаят да се усъвършенстват. Така например, често се предлагат тренинга за общуване. Дизайнът на такъв тип тренинг се прави предварително на базата на запознаване с научната и научно-практическата литература за основните проблеми, които се срещат при общуването и дефицитите по отношение на уменията за общуване. Тук също общото умение трябва да бъде разбито на по-малки микроумения. Например, общото умение за общуване се конкретизира в микроуменията за изслушване, обръщане на внимание, поддържане на разговора, емпатия и др.

Наличието на дизайн на тренинга не премахва необходимостта от проучване и събиране на колкото се може повече информация за участниците в тренинга. Трябва да си зададем въпроса какви могат да бъдат очакванията на участниците. Имат ли специфични изисквания, които се различават от доминиращите? Какво е характерно за средата от която идват, което може да повлияе на тренинга?

В част от тренингите се практикува предварително интервю с всеки един от кандидатите за обучение. Чрез интервюто се търси информация доколко дадената личност е подходяща за групова работа и доколко е мотивирана. Има хора, които са любопитни, идват за няколко часа и след това си отиват. Ако тренинга е по-дълбочинно ориентиран задължително трябва да се проведе интервю. Иначе има опасност да дойдат хора, които ще провалят работата на цялата трупа и да се нанесе повече вреда отколкото полза.

Понякога в началото на тренинга може да се приложи техника за идентифициране на потребности, ако не сме имали възможност да направим това преди започването на тренинга.

При тази техника предварително обявените теми на сесиите трябва да се разпределят от участниците в 4 групи.

1) искам и имам нужда

2) не искам, но имам нужда

[Виж целият текст &&&&](#)

За да използвате ПЪЛНОТО съдържание на сайта изпратете SMS с текст STG на номер 1092 (обща стойност 2.40лв.) Валидност на кода 1 час.