

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Алтайский государственный университет
Институт гуманитарных наук

Методы активного социально- психологического обучения и цифровые технологии в образовании взрослых

Учебное пособие

Барнаул 2023

Об издании – 1, 2

УДК 374.7(075.8)

ББК 74.32я73

М 545

Составители: Марина Валерьевна Шамардина, Ирина Александровна Ральникова, Елена Анатольевна Петухова, Галина Владимировна Кравченко

Рецензент: кандидат педагогических наук, доцент И.В. Агафонова

М 545 Методы активного социально-психологического обучения и цифровые технологии в образовании взрослых: учебное пособие // Алтайский государственный университет ; сост.: М.В. Шамардина, И.А. Ральникова, Е.А. Петухова, Г.В. Кравченко. – Барнаул : АлтГУ, 2023. – 1 CD-R (1,9 Мб). – Систем. требования: Intel Pentium 1,6 GHz и более ; 512 Мб (RAM) ; Microsoft Windows 7 и выше ; Adobe Reader. – Загл. с титул. экрана. – Текст : электронный.

Учебное электронное издание

В учебном пособии представлен материал, раскрывающий современные методы активного обучения взрослых по курсу «Методы активного обучения взрослых», предназначен для студентов психологических специальностей вуза; раскрыты основные теоретические положения и принципы, на которых строится система методов активного социально-психологического обучения взрослых; представлены основные характеристики наиболее известных методов активного обучения.

В учебном пособии две главы, которые были подобраны группой авторов: Глава 1. Методы активного социально-психологического обучения взрослых, авторы составители М.В. Шамардина, кандидат психологических наук, доцент; И.А. Ральникова, доктор психологических наук, профессор.

Глава 2. Цифровые технологии в образовании взрослых, авторы составители Е.А. Петухова, кандидат педагогических наук, доцент, Г.В. Кравченко, кандидат педагогических наук, доцент.

Рекомендуется студентам и преподавателям, специализирующимся в области психологии.

© М.В. Шамардина, И.А. Ральникова,
Е.А. Петухова, Г.В. Кравченко (сост.), 2023
© Алтайский государственный университет, 2023

производственно-технические сведения

Публикуется в авторской редакции

Верстка: Котова О.В.

Дата подписания к использованию: 25.04.2023

Объем издания: 1,9 Мб

Комплектация издания: 1 CD-R

Тираж 45 дисков

ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»
656049, Барнаул, пр. Ленина, 61

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ

ГЛАВА 1. МЕТОДЫ АКТИВНОГО СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ

История развития методов активного социально-психологического обучения

Метод социально-психологического тренинга

Принципы организации тренинговой работы

Этапы группового развития в социально-психологическом тренинге

Виды социально-психологического тренинга

Основные виды бизнес-тренинга

Эффективное использование коммуникативных техник

Содержательная классификация бизнес тренингов

Технологии и эффекты групповой дискуссии

Основные цели и психологические эффекты групповой дискуссии

Организация и проведение деловых, ролевых и организационно-деятельностных игр

ГЛАВА 2. ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ ВЗРОСЛЫХ

Технологии дистанционного обучения

Платформы для организации дистанционного обучения

Организация учебной деятельности в СДО Moodle

Организация самостоятельной работы студентов в СДО Moodle

Инструменты для проведения вебинаров и конференций

Интерактивные сервисы для разработки элементов учебного контента

Программы и сервисы для оедктирования и публикации видео

ЛИТЕРАТУРА

ВВЕДЕНИЕ

*Любое обучение человека есть не что иное,
как искусство содействовать стремлению природы
к своему собственному развитию*

И. Песталоцци

Курс «Методы активного социально-психологического обучения взрослых» (далее МАСПО) является одним из основных в блоке общепрофессиональных дисциплин и фундаментальным подготовки психологов, социальных педагогов.

Повышенный интерес к методам активного социального обучения, таким, как деловые и организационно-управленческие игры, методы дискуссионных групп и т.п., обусловлен реальной диалектикой современного социального развития. Сопровождающая цифровизацию интенсификация социальных связей личности, расширение поля ее общения, постоянно растущие нагрузки на психическую деятельность делают процессы общения все более многообразными и напряженными. Это предъявляет повышенные требования, к культуре общения, к умению быстро и адекватно ориентироваться в многочисленных и разнородных межличностных ситуациях. Решению задачи совершенствования общения подчинены различные формы социально-психологического тренинга, занимающие важное место среди методов активного социального обучения. Понимание метода обучения, как способа упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленной на решение задач образования, Ю.К. Бабанским указывает на организацию процесса, что можно дополнить определением И.Я. Лернера, который понимает метод обучения через систему целенаправленных действий учителя, организующих учебную деятельность учащихся, ведущую, в свою очередь, к достижению целей обучения.

Обучение взрослых имеет целый ряд особенностей и отличий от обучения детей – взрослый-обучающийся сам несет ответственность за определение области своего обучения, выбор методов, планирование сроков, а также за оценку результатов. Он выступает в качестве основной «движущей силы» обу-

чения, в то время как преподаватель играет роль координатора процесса, «архитектора», создающего новые формы, методы и возможности.

Под *профессиональным обучением* (training) подразумеваются любые систематические действия, которые предпринимаются людьми, закончившими начальный цикл непрерывного образования, с целью совершенствования своих знаний, навыков, оценок и развития отношений с окружающими для того, чтобы адекватно выполнять профессиональные задачи. Процесс образования должен продолжаться на протяжении всей жизни человека (lifelong education), чтобы помочь ему адекватно реагировать на технологические и социальные изменения, полностью реализовать свой потенциал.

Как правило, взрослые люди хотят учиться, если они видят необходимость обучения и возможность применить его результаты для улучшения своей деятельности. Кроме того, они стремятся активно участвовать в процессе, приносят в обучающие ситуации собственный опыт и свои жизненные ценности, стараются соотнести обучающую ситуацию со своими целями и задачами. Зрелый человек имеет множество семейных и социальных обязанностей, поэтому учится без отрыва от работы. Взрослые осваивают новые знания и навыки с разной скоростью, поэтому нуждаются в индивидуализации обучения, повышении самооценки и чувства собственного достоинства.

Чтобы процесс обучения был эффективным следует учитывать следующие особенности взрослых людей:

- осознанное отношение к процессу своего обучения;
- потребность в самостоятельности;
- потребность в осмысленности обучения (для решения важной проблемы и достижения конкретной цели), что обеспечивает мотивацию;
- практическая направленность в отношении обучения, стремление к применению полученных знаний, умений и навыков;
- наличие жизненного опыта – важного источника обучения;
- влияние на процесс обучения профессиональных, социальных, бытовых и временных факторов.

В результате проведенного исследования Д. Колбом предложил циклическую четырехступенчатую эмпирическую модель процесса обучения и усвоения человеком новой информации. Он обнаружил, что люди обучаются одним из четырех способов (отдавая одному из них предпочтение перед остальными):

- через опыт;
- через наблюдение и рефлекссию;
- с помощью абстрактной концептуализации;
- путем активного экспериментирования

Обучение состоит из повторяющихся этапов «выполнения» и «мышления». Это значит, что невозможно эффективно научиться чему-либо, просто читая об этом предмете, изучая теорию или слушая лекции. Однако не может быть эффективным и обучение, в ходе которого новые действия выполняются бездумно, без анализа и подведения итогов.

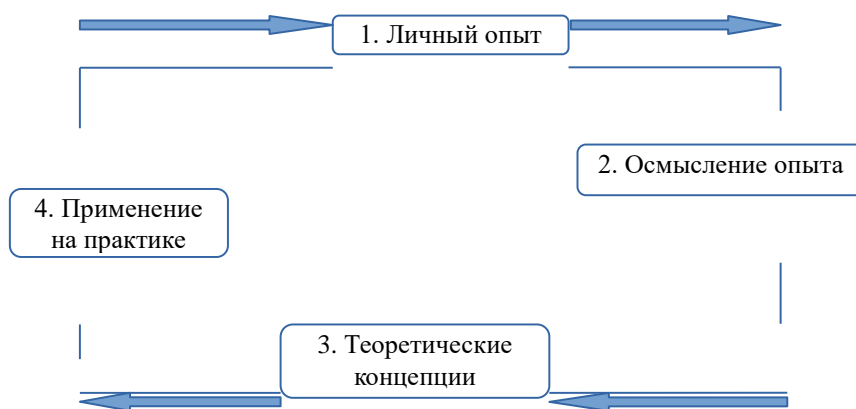


Рис.1 Цикл обучения Д. Колба

Личный опыт. Человек должен иметь некоторый опыт в том, чему хочет научиться или в чем хочет улучшить свои способности. Кроме того, на основе этого опыта ему необходимо понять, к каким результатам он придет.

Осмысление опыта. Человек обдумывает и анализирует составляющие своего опыта.

Теоретические концепции. На этом этапе необходимо обобщить информацию, полученную опытным путем, до состояния модели, которая описывает этот опыт, происходит выстраивание взаимосвязей внутри опыта,

добавление новой информации, генерация идей относительно того, как это работает.

Применение на практике. И только на этом этапе необходимо поэкспериментировать и проверить пригодность созданной концепции для дальнейшей работы. Соответственно, после этого этапа человек получает новый «личный опыт», и круг замыкается.

- получение непосредственного опыта;
- наблюдение, в ходе которого обдумывается то, что узнал обучающийся;
- осмысление новых знаний, их теоретическое обобщение;
- экспериментальная проверка новых знаний и самостоятельное применение их на практике.

Из модели Колба можно сделать следующие выводы:

- недостаточно просто сообщить информацию обучающимся, необходимо организовать процесс активного экспериментирования с ней;
- важно не только обеспечить получение новых знаний и опыта, но и вызвать у участников интерес к их анализу, формулированию общих выводов и планированию их применения и проверки в своей деятельности;
- следует иметь в виду, что каждый участник, исходя из своего ведущего стиля обучения и переработки информации, предпочтет какую-то одну стадию цикла, где он будет чувствовать себя наиболее уверенно: некоторым комфортнее учиться, выполняя задания, у других в приоритете обдумывание возможных теорий и моделей, таким образом, чтобы заинтересовать на тренинг необходимо прохождение всех четырех стадий цикла;
- тренер может иметь собственные предпочтения, но они не должны препятствовать запланированному процессу обучения.

Отправным моментом естественного обучения является приобретение конкретного опыта, который дает материал для рефлексивного наблюдения.

Обобщив новые данные и интегрировав их в систему имеющихся знаний, человек приходит к абстрактным представлениям и понятиям (отстраненным от непосредственного опыта). Эти новые знания представляют собой гипотезы, которые проверяются в ходе активного экспериментирования в разнообразных ситуациях – воображаемых, моделируемых и реальных. Процесс обучения может начаться с любой стадии. Он протекает циклически до тех пор, пока не сформируется требуемый навык, как только один навык освоен, мозг готов к обучению следующему.

Поэтому для обучения взрослых более эффективны активные методы – (от лат. *aktivus* – деятельный), форма обучения, направленная на развитие у обучаемых самостоятельного мышления и способности квалифицированно решать нестандартные профессиональные задачи, т.е. сформировать умение мыслить, размышлять, осмысливать свои действия.

Активные методы обучения			
Дискуссионные	Игровые	Тренинговые	Рейтинговые
неструктурированные дискуссии тематические дискуссии Обсуждение профессиональных ситуаций Обсуждение жизненных случаев Сопровождения специалистов	Деловые игры Имитационные (симуляционные) игры Порождающие игры Ролевые игры Психодрама Социодрама Организационно- деятельностные игры Реконструкции реальных событий	Тренинг коммуникативности Тренинги сензитивности Тренинги профессиональной компетенции Тренинги личностного роста Тренинги полоролевого взаимодействия Тренинги развития навыков	Рейтинги эффективности Рейтинги популярности

Известно, что одна из общих закономерностей процесса усвоения знаний – это зависимость эффективности процесса усвоения от собственной интеллектуальной активности обучаемого. Активные методы обучения представляют возможность и обеспечивают проявление большей активности обучаемых, чем традиционные методы. Активность – собственная динамика живых существ как источник преобразования или поддержания ими жизненно

значимых связей с окружающим миром. Методы психологического воздействия и их место в обучении: заражение, внушение, убеждение, подражание.

Как отмечает Ю.Н. Емельянов «социально-психологическое обучение предполагает учет особенностей деятельности специалиста в той или иной профессиональной сфере при отборе социально-психологического учебного материала, необходимого для оптимизации этой деятельности».

ГЛАВА 1. МЕТОДЫ АКТИВНОГО СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ

История развития методов активного социально-психологического обучения

Методы активного социально-психологического обучения (далее по тексту МАСПО) относительно молодая дисциплина, её появление вызвано увеличением запроса на применение такого рода методов в работе с человеком профессионалом (в различных сферах: образование, торговля, промышленность и т.д.). Сегодня специалистам практически во всех сферах практики необходимы компетенции, которые будут способствовать постижению закономерностей межличностного общения – коммуникативные навыки, и личностное развитие.

Групповые занятия, в том числе тренинги, в которых используются методы активного обучения, создают для человека условия оптимизации личностного опыта и развития самосознания.

Психологическая наука до конца XIX столетия развивалась как психология отдельно взятого индивида. На рубеже XIX–XX вв. в эмпирическое поле исследований человеческого поведения вошли социальные (групповые) переменные. Одной из ключевых вопросов - это изменение личностных характеристик индивида под воздействиями профессиональной деятельности.

Тот факт, что воздействовать на группу – в целях лечения, в частности – бывает иногда эффективнее, чем на одного человека, знали еще в древности. Шаманская практика показала успешность публичного применения обрядовых и ритуальных процедур для излечения больных. Разнообразного толка целители и знахари на протяжении всей человеческой истории использовали эффект эмоционального заражения, проявляющийся именно в групповом взаимодействии. Некритическое восприятие информации и эмоциональная реакция на непонятные манипуляции, а также безусловная уверенность целителя, возможно и

приводили к положительным результатам и еще более усиливали эффективность последующих воздействий.

В начале XXв. начинает складываться экспериментальная техника исследования малых групп, межличностного взаимодействия. Среди отечественных специалистов, применявших гипноз для психотерапевтической работы с неврозами, некоторыми соматическими заболеваниями был В.М. Бехтерев (1911), экспериментальные исследования которого по общественной психологии – «коллективная рефлексология». Ученый впервые эмпирически показал эффект изменения суждений индивидуального характера в результате групповой дискуссии.

В начале XX в. начинает развиваться коллективная (групповая) психотерапия. Особый вклад в рассматриваемую проблематику внесли достижения отечественных педагогов А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого, В.А. Сухомлинского, научно доказавшие обучающий и воспитывающий эффект группы, формирующей личность через взаимодействие в коллективе.

Современные методы активного обучения и прогрессивные педагогические технологии в значительной мере основаны на интенсивном воздействии глубинного группового социально-психологического потенциала на личность специалиста и профессионала.

В комплексном понятии «активное социально-психологическое обучение» аккумуляровано несколько важных смыслообразующих характеристик, вытекающих из содержания частных научных составляющих.

Во-первых, это – *активное обучение*.

Активность – собственная динамика живых существ как источник преобразования или поддержания ими жизненно значимых связей с окружающим миром. В психологическом словаре дано такое определение понятия «*активность личности*»: это способность человека производить общественно значимые преобразования в мире на основе присвоения богатств материальной и духовной культуры».

Существует условная классификация активных методов обучения: на неимитационные и имитационные.

С помощью имитационных методов обучения происходит воспроизведение контекста профессиональной деятельности, что способствует более успешному решению педагогических проблем или проблемных ситуаций.

Имитационные занятия обязательно предусматривают имитацию индивидуальной и коллективной деятельности в выбранной сфере, наличие имитационной модели объекта, процесса, деятельности.

Неимитационные занятия не требуют такой модели, и активизация здесь обеспечивается системой действующих прямых и обратных связей между обучаемыми и преподавателями.

Таблица. Методы активного обучения

Методы активного обучения		
Имитационные		Неимитационные
Игровые	Неигровые	Стажировка без должностной роли
Игровое проектирование	Анализ конкретной ситуации	Выпускная работа
Имитационный тренинг	Решение производственной задачи	Дискуссия с мозговым штурмом
Разыгрывание ролей/ Порождающие игры	Разбор почты руководителя	Выездные занятия с дискуссией
Стажировка с выполнением должностной роли	Действия по инструкции (стандарту, алгоритму)	Программное обучение
Деловая игра	Разбор инцидента	Проблемная лекция

К *имитационным методам* в том числе относится и социально-психологический тренинг, в рамках которого наиболее полно, при условии обязательного взаимодействия обучаемых между собой, раскрываются возможности активного обучения, где сама учебная группа становится натурной моделью для изучения социально-психологических закономерностей и практической лабораторией для формирования коммуникативных умений, наиболее важных в том или ином виде профессиональной деятельности. По мнению К. Левина,

«обычно легче изменить индивидуумов, собранных в группу, чем изменить каждого из них в отдельности».

Д.Н. Узнадзе писал по этому поводу: «**активность**, возникающая в процессе учения имеет не только значение средства, но и свою независимую ценность; основное место в учении занимает не продукт, предоставляемый нам в качестве конкретного навыка или знания конкретного содержания, а развитие в определенном направлении сил обучающегося». Зависимость эффективности процесса усвоения знаний от собственной интеллектуальной активности – одна из закономерностей процесса обучения. Эта зависимость подтверждается эмпирическими исследованиями, согласно которым в памяти человека запечатлется до 10% от того, что он слышит, до 50% от того, что он видит, и до 90% от того, что он делает сам.

Межличностные отношения – субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения. Это система установок, ориентации, ожиданий, стереотипов и других диспозиций, через которые люди воспринимают и оценивают друг друга. Феномены межличностных отношений – ценностно-ориентационное единство, коллективистское самоопределение, коллективистская идентификация, референтность и т.д.

Межличностная ситуация – основной обучающий паттерн в приобретении индивидом коммуникативной компетентности. Паттерн (англ. – *pattern*) означает модель, конфигурацию, образы, шаблон; любую последовательность явлений во времени или любое расположение предметов в пространстве, которое можно отличить от других последовательностей или расположений и сравнить с ними.

Техника групповой работы в процессе обучения включает в себя два раздела: технику сплочения учебной группы; технику групповой работы в ходе учебных занятий.

Техника сплочения учебной группы предполагает:

- представление и знакомство обучаемых друг с другом;
- налаживание взаимодействия и межличностных связей обучаемых;
- формирование постоянных и временных учебных команд и подгрупп.

Техника групповой работы в ходе учебных занятий предусматривает формирование:

- игровых учебных подгрупп и команд при деловой игре и анализе конкретных ситуаций;
- групповой среды в дискуссионных и игровых методах;
- творческих групп при «мозговой атаке»;
- рабочих тренинговых групп.

Деление на группы методов в определенной степени условно, поскольку они «взаимно проникают друг в друга, например, в игровом моделировании деятельности часто используется метод анализа конкретных ситуаций или различные тренинговые методы.

Поэтому в классификации методов активного социально-психологического обучения можно выделить два основных подхода.

Первый подход групповое активное социально-психологическое обучение использует в качестве базовых средств социально-психологический тренинг, групповую дискуссию и имитационные игры как отдельные самостоятельные методы, имеющие собственные качественные особенности и правила применения.

Второй подход к классификации социально-психологический тренинг акцентируется в качестве базового метода, а групповая дискуссия и имитационные игры рассматриваются как его методические приемы, не имеющие самостоятельной значимости; их независимое применение ограничено.

Под *социально-психологическим тренингом* понимается «практика психологического воздействия, основанная на методах активного социально-психологического обучения. В ходе социально-психологического тренинга происходит овладение определенными социально-психологическими знаниями и кор-

рекция поведения личности, формируются навыки межличностного воздействия, развиваются рефлексивные способности».

Групповая дискуссия как способ организации совместной деятельности для решения определенной групповой задачи является методом, позволяющим воздействовать на мнения, позиции и установки участников в процессе непосредственного общения и обмена информацией.

Имитационные игры представляют собой форму моделирования какой-либо системы отношений личности в групповом взаимодействии. Они включают в себя деловые, ролевые и другие игры.

Все указанные техники практической работы психолога относятся к методам активного социально-психологического обучения, т.к. они направлены на усвоение набора сходных знаний, умений и навыков, имеющих свою специфику для каждого из перечисленных базовых методов.

Методы обучения – способы взаимосвязанной деятельности педагога и обучаемых, направленные на достижение учебно-воспитательных целей. В педагогике и психологии различают две группы методов коллективного обучения: традиционные и активные методы обучения.

Методы традиционного обучения – методы информационно-рецептивного обучения, носящие репродуктивный характер и направленные на передачу определенной суммы знаний, формирование навыков и умений практической деятельности. К ним относятся методы устного изложения материала (лекция, рассказ и др.); обсуждения учебного материала (семинар, беседа и т.д.); самостоятельной работы, показа, упражнений и др.

В целом традиционные методы предполагают предоставление готовых решений в качестве образца. Задача при обучении традиционными методами заключается в основном в том, чтобы выучить заданное и воспроизвести его при контроле. Эта активность по своей направленности, содержанию носит репродуктивный характер.

Методы активного обучения – методы обучения, направленные на развитие у обучаемых самостоятельного творческого мышления и способности квали-

фицированно решать нестандартные профессиональные задачи. Цель обучения – не только вооружить знаниями, навыками и умениями решать профессиональные задачи, но и развить умение мыслить, культуру мыслительной творческой деятельности.

Методы активного социально-психологического обучения – методы активного обучения, целенаправленно реализующие социально-психологические закономерности активной учебной деятельности обучаемого в учебной или иной целевой группе.

Классификация методов активного обучения – делятся на групповые и индивидуальные. В нашем пособии будут рассмотрены групповые методы.

Групповые методы включают в себя дискуссионные методы (групповая дискуссия, анализ конкретных ситуаций, «мозговая атака», «круглый стол», «интеллектуальная разминка», сократическая беседа и др.).

Игровые методы (ролевая, деловая и организационно-деятельностная и другие игры) и социально-психологические тренинги (партнерского общения, умений, социально-ролевой и др.).

К индивидуальным методам активного обучения относятся выполнение практических задач и тренировки.

Метод социально-психологического тренинга

Название **«социально-психологического»** тренинг получил в середине 80-х годов XX века. Первым определителем самого понятия и организатором стоящей за ним формы обучения являлся Манфред Форверг, который сосредоточился на принципе психологического равенства партнеров, за что, в последующем, его называли «тренингом партнерского общения», или «тренингом коммуникативной компетентности». Достижением основного результата содержания подобного тренинга как раз и являлось развитие коммуникативных умений.

М. Форверг подготовил нескольких российских специалистов. Они стали вести самостоятельные тренинги по его классической (базовой) модели, внося и свое нечто новое благодаря способности создавать программы, отвечающие запросам расширившейся практики. Распространение тренинга в разных областях социальной действительности и образовательных сферах стало мощным толчком развития в первую очередь практической психологии, что особенно заметно на фоне общих политических изменений в стране. Сейчас уже можно с достаточной долей уверенности говорить о том, что в современном образовательном процессе тренинг занимает уже не последнее место и применяется как метод, соответствующий требованиям социальной среды, в которой развивается личность, испытывающая необходимость быть подготовленной к постоянно меняющимся условиям.

В «психологическом словаре» (1990) *социально-психологический тренинг* определяется как «область практической психологии, ориентированная на использование активных методов групповой психологической работы с целью развития компетентности в общении».

Тренинг (от англ. train – тренироваться) – в самом общем значении рассматривается как способ, точнее, совокупность различных приемов и способов, направленных на развитие у человека тех или иных навыков и умений.

Групповой социально-психологический тренинг не сводится только к социально-психологическому – область его применения гораздо шире, и не ограничивается только развитием навыков эффективного общения и повышением коммуникативной компетентности. Ю.Н. Емельянов считает, что тренинг – это не только метод развития способностей, но и метод развития разноплановых психических структур и личности в целом.

А.П. Ситников считает, что тренинг является синтетической антропотехникой, сочетающий в себе учебную и игровую деятельность, проходящие в условиях моделирования различных игровых ситуациях, где антропотехника это практика направленная на преобразование «естественно данных человеку

способностей» и формирование на их основе культурного феномена профессионального мастерства. А.П. Ситников выделяет три основные антропотехники: научение, учение и игру.

Поэтому целями специально организованных тренингов становятся:

- личностный рост,
- обучение новым психологическим технологиям,
- обработка новых поведенческих моделей.

В процессе любого тренинга можно выделить три основные стадии: начальная, рабочая и конечная (иногда – оттаивания, изменения).

Социально-психологический тренинг (СПТ) является областью практической психологии, использующей активные методы групповой психологической работы. В настоящее время существует достаточно большое количество различных форм социально-психологического тренинга, во многом пересекающихся друг с другом. Многообразие форм и видов групповой работы обусловлено различными теоретическими подходами, которые берутся за основу при разработке программы каждого отдельного тренинга.

Основные задачи, решаемые в ходе *СПТ*, можно разделить на пять групп.

1. *Приобретение психологических знаний*, взглядов различных психологических школ на личность человека, процесс взаимодействия людей, движущие пружины этого взаимодействия, приемы эффективного общения.

2. *Приобретение внешне выражаемых умений и навыков общения*: в парном взаимодействии, в составе группы, при вступлении в контакт, при активном слушании, т.е. обогащении тактики и техники общения.

3. *Коррекция коммуникативных установок, таких как: партнерство* – взаимодействие с позиции силы, искренность – манипуляция, вовлеченность – избегание общения, настойчивость – соглашательство, т.е. выработка собственных стратегий общения.

4. *Адекватное восприятие себя* и других в ситуации общения.

5. *Развитие и коррекция личности*, ее глубинных образований, развитие личностных экзистенциальных проблем.

В тренинге задействованы *когнитивная, эмоциональная, поведенческая сферы личности*. Единство этих паттернов в социально-психологическом тренинге расширяет индивидуальный репертуар действий личности.

Социально-психологический тренинг в широком смысле – это вся совокупность различных форм групповой работы и видов тренингов, направленных на мобилизацию всего личностного потенциала индивида и, таким образом, способствующих личностному росту. Данная цель реализуется в ходе тренинга через активные процессы самопознания и самосовершенствования, которые происходят с каждым участником тренинговой группы.

Несмотря на разнообразие конкретных упражнений, приемов и техник, используемых в тренинговой работе, принято выделять несколько базовых методов тренинга.

К таким базовым методам традиционно относят: групповую дискуссию; игровые методы; психогимнастические упражнения.

При условии обязательного взаимодействия обучаемых между собой сама учебная группа становится натурной моделью для изучения социально-психологических закономерностей и практической лабораторией для формирования коммуникативных умений, наиболее важных в том или ином виде профессиональной деятельности психологов.

Наиболее полно эти требования реализуются в особой форме социально-психологической подготовки, получивший название **социально-психологический тренинг** – область практики психологического воздействия, основанная на методах активной групповой работы.

Ю.Н. Емельянов считает, что *тренинг* – это не только метод развития способностей, но и метод развития разноплановых психических структур и личности в целом.

В процессе любого тренинга можно выделить *три основные стадии*: начальная, рабочая и конечная (иногда – оттаивания, изменения, замораживания).

Разное понимание психологического смысла тренинга находит свое отражение в разнообразии названий специалиста, проводящего тренинги – ведущий, тренер, эксперт, фасилитатор.

Для восприятия человека и его понимания – субъект неосознанно выбирает различные механизмы межличностного познания.

Основным является *механизм интерпретации (соотнесения)* личного опыта познания людей вообще с восприятием данного человека.

Механизм идентификации в межличностном познании представляет отождествление себя с другим человеком.

Субъект также использует *механизм каузальной атрибуции* – приписывание воспринимаемому определенных мотивов и причин, объясняющих его поступки и другие особенности.

Механизм рефлексии другого человека в межличностном познании включает осознание субъектом того, как он воспринимается объектом.

Механизмом развития межличностных отношений является эмпатия – отклик одной личности на переживания другой.

Эмпатия имеет несколько уровней (Н.Н. Обозов).

Первый уровень включает когнитивную эмпатию, проявляющуюся в виде понимания психического состояния другого человека (без изменения своего состояния).

Второй уровень предполагает эмпатию в форме не только понимания состояния объекта, но и сопереживания ему, т.е. эмоциональную эмпатию.

Третий уровень включает когнитивные, эмоциональные и, главное, поведенческие компоненты. Данный уровень предполагает межличностную идентификацию, которая является мысленной (воспринимаемой и понимаемой), чувственной (сопереживаемой) и действенной.

Различные формы эмпатии и ее интенсивности могут быть присущи как субъекту, так и объекту общения. Условия общения в межличностных отношениях существенно влияют на формируемые модели поведения в тренинговых группах.

Особенностью человеческого общения является трансляция субъективно значимой информации. Трансляция смысловых структур происходит в ходе межличностного взаимодействия (Д.А. Леонтьев), в межличностном общении (А.Г. Асмолов, Н.Е. Щуркова и др.), поэтому при создании определенных условий в ситуациях межличностного взаимодействия мы можем менять состоявшиеся модели поведения.

Важными психологическими механизмами познания и взаимораскрытия в группе, а также формирования и развития личности являются механизмы обратной связи, эмпатии, идентификации и рефлексии – именно эти механизмы стимулируют личностное развитие.

Эмпатия, идентификация и рефлексия являются основными механизмами в познании другого человека и его смысловых структур. Эти же механизмы в процессе общения способны не только продемонстрировать ценностную палитру его личности, но и повлиять на развитие аксиосферы объекта взаимодействия (Н.А. Астахова, 2000), а, следовательно, влияет на осознание собственных моделей поведения.

Обратная связь стимулирует участников тренинговой группы к самоанализу и самосознанию, стимулирует процессы идентификации и рефлексии (Т.В. Зайцева, 2002). Обратная связь выступает важнейшей образующей процесса обретения человеком «собственного Я» (Л.А. Петровская, 1982);

- благодаря действию ее механизма человек может корректировать свое последующее поведение, заменяя использованные способы воздействия новыми, которые кажутся более эффективными (А.А. Бодалев, 1982). В процессе обратной связи дополняется и обогащается рефлексия, что позволяет индивиду корректировать собственную деятельность и общение, произвольно управлять собственным поведением (И.В. Вачков, 2003).

Рефлексия является процессом самопознания субъектом внутренних психических состояний и осознания субъектом того, как в действительности его оценивают другие (Т.В. Зайцева, 2002). Она связана с решением задачи на смысл (Д.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев и др.) и определяется как механизм ста-

новления образа мира человека, изменения его образа жизни, служащая для поиска и открытия новых смыслов, в чем-то отождествленных актуальному состоянию человека. События, происходящие с человеком, и информация, поступающая в процессе деятельности или взаимодействия с другими людьми, проходят как чувственную, так и рациональную «фильтрацию». Предпосылкой «роста личности» оказывается не ее открытость внешнему миру, а прежде всего, центрированность на собственном внутреннем мире (Л.А. Петровская, 1982). Переосмыслить свое отношение к себе можно, встав в рефлексивную позицию к самому себе (А.Г. Асмолов, 2002).

Механизм идентификации в психологической реальности может проявляться в различных формах: подражание, отождествление себя с другими, погружение в мир личностных смыслов. Во всех случаях идентификация есть универсальный механизм развития личности ее когнитивных, эмоциональных, мотивационных характеристик, самосознанию социально значимых личностных качеств (А.Н. Леонтьев, 1992). Механизм «постановки себя на место другого» может оказать существенную помощь в решении такой задачи, как изменение позиции в отношении к окружающему миру (А.Г. Асмолов, 2002). Рефлексия и идентификация выступают двумя сторонами одной медали: процесса осознания себя через другого человека (А.А. Бодалев, 1982). Переживание, возникаемое в процессе осознания собственной модели поведения посредством обратной связи в тренинговой группе и идентификации себя с другими способствует построению социально-адаптивной модели поведения реализующейся в межличностных взаимосвязях и перестройках.

Развивая в тренинге способность личности к рефлексии, мы способствуем не только осознанию и разрешению внутренних конфликтов, но и способствуем ее развитию. Поэтому, в ходе тренинга у большинства участников группы происходит переосмысление или смена внутренних установок. Участники пополняют свои психологические знания, у них появляется определенный опыт позитивного отношения к себе, к окружающим людям и к миру в целом (А.С. Прутченков, 2001).

В общей практике применения тренинговые занятия помогают развивать:

- социальный интеллект;
- социально-перцептивные способности;
- культуру эмоций;
- эмпатийное общение.

Соответственно логике тренинговой работы описанной Т.В. Зайцевой (2002, с.28-29) в процессе проведения были выделены следующие этапы:

выведение из внутреннего плана во внешний неконструктивных элементов, т.е. осознание собственной неэффективной, ранее реализуемой стратегии поведения в межличностном взаимодействии;

построение, выбор эффективных моделей идеального поведения во внешнем плане - ведущий и участники, применяя стратегии, комбинирования, реконструирования и др., находят оптимальные стратегии поведения в каждой конкретной ситуации, а также анализируют способы их реализации;

модификация поведения участников группы в сторону максимального приближения к оптимальному эталону и закрепление его во внутреннем плане – происходит выбор и усвоение каждым участником индивидуальной модели поведения в ситуации межличностного взаимодействия.

Макаров Ю.В. считает, что тренинг – это комплекс активных групповых методов, применяющихся в процессе преобразующего воздействия на личность. По мнению Ю.Н. Емельянова, тренинг – это метод развития разноплановых психических структур и личности в целом.

Тренинговая технология представляет собой совокупность психотерапевтических и обучающих методов, направленных на развитие навыков самопознания, саморегуляции, коммуникативных и профессиональных умений (И.В. Вачков). Ввиду широты и разнообразия целей тренинговой работы, а также используемых приемов, возникает необходимость выделения видов тренинга. Единой классификации видов тренинга на данный момент не существует.

Термин «тренинг» закладывает в себя следующие области практической психологии: групповая психотерапия, психокоррекция и обучение.

Под **психотерапией** принято понимать область научной и практической деятельности специалистов – комплексное лечебное вербальное воздействие на эмоции, суждения, самосознание человека при многих психических, нервных и психосоматических заболеваниях.

Психологическая коррекция – направленное психологическое воздействие на те или иные психологические структуры с целью обеспечения полноценного развития и функционирования личности. Групповая психотерапия старше психологического тренинга (1905).

Термин «**групповая психотерапия**» ввел Джекоб Морено (1932). Однако, временем возникновения психологического тренинга принято считать 50е годы, когда Форверг разработал новый метод, основой которого были ролевые игры с элементами драматизации, когда был сделан вывод об эффективности влияния СПТ на повышении интерперсональной компетентности за счет измененных установок личности и их переноса на профессиональную деятельность.

Под **тренинговыми группами** необходимо понимать все специально созданные малые группы, участники которых при содействии психолога включаются в своеобразный опыт интенсивного общения, ориентированный на оказание помощи каждому в решении разнообразных психологических проблем и в самосовершенствовании.

Групповой психологический тренинг представляет собой совокупность активных методов практической психологии, которые используются с целью формирования навыков самопознания и саморазвития.

Важной чертой тренингов является их стадийность, обусловленная социально-психологическими закономерностями развития малой группы.

Отличия группового психологического тренинга от терапии, коррекции и обучения.

Во-первых, в отличие от психотерапии цели тренинговой работы не собственно лечением. Ведущий тренинга ориентирован на оказание психологи-

ческой помощи, а не на лечебное воздействие. Это положение не исключает возможности применения оздоровительных процедур.

Во-вторых, отличие психологического тренинга от психокоррекции определяется тем, что в тренинге уделяется внимание дискретным характеристикам внутреннего мира, отдельным психологическим структурам, сколько формированию навыков саморазвития личности в целом.

Кроме того, коррекция напрямую связана с понятием нормы психического развития, на которую она ориентируется, в то время как в некоторых видах тренингов вообще не принимается категория нормы.

В-третьих, тренинговую работу невозможно свести только к обучению, потому что когнитивный компонент не всегда является в тренинге главным и может порой вообще отсутствовать. Ряд специалистов считает наиболее ценным для участников тренинга получение, прежде всего, эмоционального опыта.

При всем этом в тренинге могут применяться психотерапевтические, коррекционные и обучающие методы, поэтому однозначно определить форму групповой работы нельзя.

Этапы организации и проведения тренинга личностного развития.

В процессе тренинговой работы принято выделять этапы, позволяющие планомерно и последовательно реализовывать задачи по ее организации и проведению.

Л.А. Петровская обозначает *три фазы тренинга*: организационно-подготовительную, вводно-ознакомительную, диагностическую и коррекционную.

На **организационно-подготовительной фазе** тренинга решаются задачи комплектования группы, подготовки помещения, оборудования, материалов, используемых в работе. Эта фаза предшествует непосредственной тренинговой работе.

С **вводно-ознакомительной фазы** начинается сам тренинг. Данная фаза предполагает знакомство участников друг с другом, правилами и принципами

работы группы тренинга, уточнение мотив участия в тренинге, обсуждение организационных вопросов.

Диагностическая и коррекционная фаза осуществляется на протяжении всего тренинга. Специфика диагностики заключается в том, что она приобретает форму самодиагностики участниками своих знаний, умений, качеств, возможностей и др.

Инструментами самодиагностики могут служить практические упражнения, игры, дискуссии, обратная связь.

Получив таким способом знания о себе каждый участник встречается с возможностью подкорректировать (исправить, дополнить, создать новое) в себе то, что не устраивает. Так, диагностика и коррекция в тренинге получают тесно связанными между собой.

Принципы организации тренинговой работы

Принципы – это основные положения, руководящие идеи, правила реализации тренинга. Беря за основу авторский подход С.И. Макшанова, учитывая научные взгляды Л.А. Петровской, Ю.Н. Емельянова, И.В. Вачкова, можно выделить и описать основные принципы организации работы тренинговой группы: организационные принципы, принципы создания среды тренинга, принципы поведения участников, этические принципы.

Организационные принципы включают следующие:

принцип физической закрытости тренинговой группы – предполагает постоянный состав участников на протяжении всего тренинга;

принцип комплектования группы – позволяет учесть важность отбора участников в тренинговую группу (например, на основе пола, возраста, социального статуса, личностных качеств.);

принцип пространственно-временной организации тренинга, – организация физического пространства (подготовка помещения, используемых в тре-

нинге материалов для работы) и обозначении временных границ работы группы;

принцип организации психологического пространства тренинговой работы, психологическую атмосферу работы группы тренинга обеспечивает соблюдение правил: искренность, персонификация и безоценочность высказываний.

Принципы создания среды тренинга следующие:

1) принцип проблемности – основан на убеждении, что человек получает опыт тогда, когда он сам учится находить решения, а не получает готовые ответы, поэтому, ведущему в тренинге важно создать условия для исследовательской деятельности участников в разрешении проблемных ситуаций, а получение знаний должно быть лично пережито каждым участником;

2) принцип избыточности – предполагает создание возможностей выбора участниками различных вариантов представления информации и способа деятельности;

3) принцип моделирования – в процессе тренинговой работы в играх моделируются реальные жизненные ситуации, характерные участников;

4) принцип поэтапности – поэтапность предполагает движение в реализации поставленных в тренинге задач по правилу «шаг за шагом», от простого к сложному, создание возможностей перехода от количественных изменений к качественным;

5) принцип новизны – помогает решить задачу поддержания активности участников тренинга, такое становится возможным посредством обновления содержания игр, практических и творческих заданий, а также их усложнения;

6) принцип рефлексивности – рефлексия ведущим различных сторон функционирования тренинговой группы и отдельных ее участников (прохождение этапов группового развития, динамики межличностного взаимодействия, достижение цели тренинга и др.), а также умения адекватно использовать результаты собственной рефлексии в групповой работе.

Еще одну группу принципов составляют **принципы поведения участников тренинга**, среди которых:

1) принцип активности, включение в работу каждого участника тренинга;

2) принцип объективации поведения – перевод поведения участников тренинга с импульсивного неосознанного уровня на осознанный;

3) принцип партнерского общения – в основе принципа лежит схема «субъект-субъектного взаимодействия», взаимодействие предполагает равенство психологических позиций участников, активность сторон, взаимное проникновение партнеров в мир чувств и переживаний друг друга, стремлением к соучастию, сопереживанию, принятию, здесь учитываются интересы, чувства, переживания, состояния как «Другого», и свои собственные;

4) принцип «здесь и сейчас» – опора на такой принцип побуждает участников тренинга сосредоточиться на актуальной ситуации групповой жизни (например, что волнует человека сейчас, что он думает сейчас, что чувствует, что делает или намеревается сделать и др.).

Этические принципы тренинговой работы объединяют в себе:

1) принцип конфиденциальности – обозначает границы распространения информации об участниках группы: информация о личностных проявлениях участников не обсуждается за пределами тренинга, именно это позволяет быть более искренними друг с другом;

2) принцип ненанесения ущерба участникам – предотвращение ущерба со стороны руководства, значимых людей, со стороны ведущего, участников тренинга;

3) принцип соответствия заявленных целей тренинга его содержанию – тренер не имеет права изменять изначальную цель тренинга.

В процессе психологического тренинга не только производятся реальные изменения, но и закладывается большой потенциал для изменений в дальнейшем.

Опыт, полученный участниками в тренинге, имеет пролонгированное действие, связанное с его проживанием и осмыслением. Соответственно и потенциал изменений во многом ориентирован на будущее.

Поэтому работа ведущего в тренинге должна быть направлена как на производство реальных изменений участников, так и на формирование зон их ближайшего развития, обеспечение поддержки, ориентированной на будущее.

Этапы группового развития в социально-психологическом тренинге

Групповая динамика рассматривается в психологических словарях как весь комплекс интрагрупповых социально-психологических процессов, феноменов, явлений, эффектов, раскрывающий психологическую природу существования малой группы, особенности ее жизнедеятельности.

Изучение групповой динамики как отдельной проблемной области началось в 1930-1940-х г.г. Само понятие *групповой динамики* было введено Куртом Левиным, которое автор использовал в психологии личности через геометрические модели в отношении таких социальных понятий, как границы, специализация, направление и планирование, с целью объяснения поведения личности (топологическая психология).

Эта теория оказалась применимой и к интерпретации группового поведения и нашла выражение в серии экспериментов, которые проводились на группах (эксперименты К. Левина по исследованию авторитарной и демократической модели поведения в группе, эксперименты Э. Мэйо с группами фабричных рабочих; социометрическое изучение Дж. Морено).

Природа групповой динамики рассматривает малую группу из двух человек в качестве единицы анализа. Сама группа может быть определена как небольшое сообщество индивидуумов, в котором сохраняются личные контакты друг с другом и тогда в соответствии с общей установкой К. Левина понятие групповая динамика включает структурные и динамические аспекты группы. *Структурные аспекты* могут быть представлены в виде графических

изображений овала, разделенного на ряд областей, что иллюстрирует простые отношения и прочность границ между областями. Пространственное расположение ролей может указывать на мобильность, коммуникацию или иные взаимодействия. *Динамические аспекты* были заимствованными из области прикладной механики и включают перемещение, векторы, силы, напряжение, цели, мощность и силовые поля - понятия объясняют групповые изменения или возможность таких изменений.

Сложная структура группового членства будет приводить к конфликтам индивидуумов, обладающих сходными уровнями власти, что вызывает стресс и изменения в составе групп: управление в ориентированных на решение задач группы и изучение социометрических паттернов в группах.

К. Левин и его сотрудники организовывали семинары, в ходе которых участники овладевали умениями и навыками работы с группами, причем процедура обучения включала использование групповой динамики, индивидуального влияния и назначение ролей, установлении групповых целей, задач. Впоследствии данная форма проведения семинаров была названа тренингом сензитивности, в рамках которого идет наблюдение процесса взаимодействия через «обратную связь» и использование как позитивного, так и негативного воздействия с целью формирования интенсивной эмоциональной атмосферы; акцентирование ценности личных и организационных изменений, где преимущественное значение отдавалось индивидуальному и личностному росту (направление самовыражения и эмоционального переживания), а сегодня группы называются группами встреч.

Таким образом, к содержанию групповой динамики относятся практически все внутригрупповые процессы, с помощью которых традиционно описывается интрагрупповая активность: интрагрупповое структурирование, лидерство и руководство, межличностные конфликты, самоопределение личности в группе и групповое давление, формирование групповой сплоченности и совместимости, межличностная идентификация, интрагрупповое нормообразование и т.д.

С точки зрения Курта Левина - основной инструмент анализа групповой жизни является представление группы и ее окружения о качестве социального поля. Социальные процессы и события рассматриваются как происходящие внутри множества сосуществующих социальных целостностей (групп, подгрупп, членов групп, барьеров, каналов коммуникации и т.д.) и являющихся продуктом этих целостностей. Все происходящее внутри такого поля зависит от распределения в нем разного рода сил. Чтобы предсказывать какие-либо события, мы должны уметь определять величину и направление результирующих сил для различных точек поля. Некоторые аспекты социальных проблем могут быть проанализированы при помощи фазового пространства – это система координат, каждая из которых отражает интенсивность одного свойства. Фазовое пространство концентрируется на одном или нескольких факторах и представляет количественные отношения между этими несколькими свойствами, переменными, аспектами поля или какого-либо события в нем, значит означает «движение группы» в пространстве «интеграция – дифференциация», тогда значимыми переменными будут групповая сплоченность и групповое напряжение.

Под *групповой сплоченностью* (интеграцией) понимается один из базовых процессов групповой динамики, характеризующий степень приверженности к группе ее членов. Она является результирующей действия сил, которые влияют на членов группы, побуждая их оставаться в группе и любой ценой сохранять ее.

Н.Д. Творогова, рассматривает понятие *групповой динамики* указывает на теорию и технические приемы, направленные на изменение межличностных отношений в группе, что определяет основу для психотерапевтического процесса в ней и заключается в целенаправленном использовании в лечебных, психотерапевтических целях. К характеристикам групповой динамики относятся: цели и задачи группы; нормы группы; структура группы, групповые роли и проблема лидерства; групповая сплоченность; напряжение в группе;

актуализация прежнего эмоционального опыта; формирование подгрупп, фазы развития психотерапевтической группы.

Динамической характеристикой, противоположной групповой сплоченности, является групповое напряжение.

Групповое напряжение (дифференциация) понимается как следствие противоречия между личными интересами и жестко детерминированной необходимостью иметь в виду потребности остальных членов группы и группы в целом, а также соблюдать групповые нормы и следовать групповым традициям. Оно также связано с внутренним напряжением каждого индивида, что является следствием подсознательных влечений, потребностей и опытом предыдущего развития личности.

Практически в каждой группе на всех этапах ее жизненного цикла, действуют факторы, усиливающие как сплоченность, так и напряжение.

Основными факторами, «подпитывающими» групповую сплоченность, являются следующие: удовлетворение личных потребностей участников как актуальных, так и потенциальных, симпатия или антипатия между членами группы, стремление к членству, комфортная атмосфера внутри группы, групповая деятельность, наличие в группе девианта, определенная и одобряемая структура неформальной власти в группе, ее кооперация и совместимость с официальной властной иерархией (внутри и вовне группы).

С другой стороны, к факторам, «подпитывающим» групповое напряжение, обычно относят: агрессивное поведение, деструктивные способы коммуникации (двойные послания, подтексты и т.п.), поведение лидера, отсутствие ясно сформулированной цели, дефицит ресурсов (некомпетентность), дефицит информации (неизвестность и неопределенность), неопределенность, распределения неформальных властных полномочий в группе, конкуренцию между сложившейся структурой неформальной и официальной властной иерархией в группе. Решая задачу повышения групповой сплоченности, ведущий обязан понимать, что наличие группового напряжения – это необходимое условие динамики развития группы.

С точки зрения теории групповой динамики, развитие группы представляет собой последовательность ряда универсальных стадий, характеризующихся сконцентрированностью на определенных динамических процессах. В современной социальной психологии обычно выделяется пять таких стадий: формирование, смятение и конфликт, принятие ответственности и заключение соглашения, достижения и свершения, завершение.

Первая динамическая стадия характеризуется обычно преобладанием сплоченности над напряжением и сконцентрированностью участников над ожиданиями целей совместной деятельности. При этом параллельно идет процесс формирования первичной неформальной структуры группы. Вполне очевидно, что в каждом конкретном случае такая структура будет отличаться определенным своеобразием. Практически в любой группе на первой динамической стадии очень быстро выделяется неформальный лидер - в значительной степени это результат действия механизма проективной идентификации, то есть неформальным лидером оказывается человек, в чем-то отвечающий бессознательным архаичным образам «идеального героя» для большинства членов группы.

При этом необходимо учитывать, что так же, как многие люди сознательно стремятся в лидеры и соответствующим образом выстраивают свое поведение, нередко встречаются индивиды, сознательно провоцирующие негативное к себе отношение.

Вторая стадия группового развития характеризуется резким смещением динамического баланса «сплоченность – напряжение» - в сторону напряжения и сконцентрированностью участников на межличностных отношениях. Это связано, прежде всего, с тем, что в процессе реального взаимодействия происходит постепенное разрушение «масок», связанных с распределением базовых ролей на первом этапе. В связи с этим актуализируется предметная задача создания механизма совместной деятельности, учитывающего индивидуальные особенности каждого члена команды.

Третья динамическая стадия характеризуется балансом сплоченности и напряженности на достаточно высоком уровне и сконцентрированностью участников на нормирование деятельности в группе: формируется интрагрупповая структура на рациональных рефлекслируемых всеми членами сообщества основаниях, происходит фактическая интеграция формальной и неформальной власти в группе, а также формулируются четкие нормы, регламентирующие внутригрупповое взаимодействие.

На четвертой стадии группового развития сплоченность преобладает над напряжением, группа сконцентрирована на решении предметных задач, ориентированных на достижение общей цели тренинга (стадия жизненного цикла группы не является бесконфликтной, конфликты не носят преимущественно личностный характер, а связаны с различием подходов к решению общей задачи).

Пятая, завершающая стадия характеризуется постепенным снижением уровня баланса «сплоченность-напряжение» и сконцентрированностью на ритуальных и эмоциональных аспектах завершения жизненного цикла группы.

О.М. Миллер и Е.В. Черепанова выделяют три ключевых подхода, которые отражают эффекты, раскрывают факторы социально-психологического взаимодействия в группах, рассмотрим их.

Первым выступает ***психодинамический подход*** (бессознательные структуры психики З. Фрейд, модель телесно-ориентированной терапии В. Райха, транзактный анализ Э. Берна, психодрама Г. Лейтца) который показал, что тренинг (как психологическое вмешательство) направляется на достижение осознания бессознательного конфликта между сознательным и бессознательным, «исчезновению панциря», выстроенного сознанием, работа в тренинге идет при помощи метода – «вытаскивания бессознательного наружу» через анализ символов, через внимание к своим внутренним ощущениям и реакциям тела. Процедура строится таким образом, чтобы способствовать проявлению бессознательного во внешнем плане (подчеркивается значимость средовых факторов) изменений, к которым вынужден приспособливаться че-

ловек, выбирающий те или иные действия, что формирует адаптивные формы поведения.

Второй подход – *бихевиорально-ориентированные группы* направлен на выделение неэффективных и апробирование новых видов поведения в безопасном окружении, а опыт человек приобретает посредством научения, значит для исправления неадекватного поведения необходимо «переобучить» человека от неэффективных реакций и выработать более адаптивные реакции. Цель психологического вмешательства – это переобучение, то есть замена неадаптивных форм поведения на адаптивные (эталонные, правильные). Переобучение осуществляется с помощью классических бихевиоральных методов: оперантного обусловливания (Б. Скиннер), научения по моделям (А. Бандура), социального научения (Дж. Роттер). Типичная методика тренинга – репетиция поведения. Участникам демонстрируется успешная модель поведения, а затем они пытаются ее освоить. Успешные действия участников положительно подкрепляются реакцией ведущего.

Третий подход – *гуманистическая психология* (К. Роджерс, А. Маслоу, Р. Мэй, В. Франкл, Р. Ассаджиоли и др.) подчеркивала уникальность субъективного опыта личности, то, что человек обладает наиболее полной информацией о самом себе. Детерминация поступков человека связана в первую очередь с тем, как именно данная ситуация определена/интерпретируется субъектом. К гуманистическому подходу можно отнести группы встреч, тренинг сензитивности, тренинг личностного роста. К. Роджерс, сформулировал необходимые и достаточные условия конструктивных изменений участников тренинга - три установки личности консультанта: конгруэнтность, эмпатия и безусловное положительное принятие (уважение). Проходящие тренинг участники побуждаются к фиксации, оценке и интерпретации действий и поведения партнеров и самих себя. В группе поощряются спонтанность проявления чувств, открытое обращение внимания на интерпретации враждебности, неуверенности в себе, проявления психологической защиты. Процедура групповых занятий характеризуется максимально свободным сти-

лем управления. Ведущий отказывается направлять и организовывать деятельность участников, создавая ситуацию фрустрации. Участники вынуждены проявлять активность и принимать на себя ответственность за все, что происходит во время занятий. Группы встреч ориентированы на формирование межличностных отношений и изучение процессов, происходящих в малых группах. Главный акцент при этом ставится не столько на групповом процессе или процессе развития навыков межличностного взаимодействия, сколько на поиске аутентичности и открытости во взаимоотношениях с другими. Большинство эффективных изменений происходит в групповом, а не в индивидуальном контексте. Для того чтобы выявить и изменить неадаптивные установки и выработать новые формы поведения, люди должны учиться видеть себя такими, какими их видят другие. Итак, представители гуманистического направления трактуют неконструктивное поведение и невротическое внутреннее состояние как следствие невозможности самоактуализации. Проблемы и дезадаптация возникают тогда, когда блокируются потребности высшего уровня, что связано с недостаточным самопониманием и принятием себя, недостаточной «целостностью Я». В этом случае целью психологического вмешательства будет создание условий, в которых человек сможет пережить эмоциональный опыт, способствующий осознанию и принятию себя, способствующий личностной интерпретации.

Также существует когнитивно-феноменологический подход (Л.И. Анциферова, Д. Келли), где личность и ее изменения рассматриваются с позиции собственного внутреннего роста, «внутренней реальности» и исходят из положения о том, что человек на протяжении всей жизни строит, перестраивает и достраивает глубоко личностную теорию построения мира, включая самоконцентрацию, упорядочение и взаимосогласование. При этом лишь сам субъект в силах изменить свою индивидуальную теорию, сделать ее более реалистичной, переосмыслить трудности и, изменившись, научиться их решать.

И. Ялом выделяет десять основных психотерапевтических факторов, которые свойственны большинству групп:

- сплоченность – условие для достижения группой тренинговых целей, способствует усилению взаимодействия, интенсифицирует процессы социального влияния;

- внушение надежды – групповой процесс, как возможность изменений, что обладает терапевтическим действием;

- универсализация – каждый человек со своими проблемами осознает через групповое взаимодействие о сходности трудностей и собственной несостоятельности и т.п.;

- альтруизм – поведение, направленное на оказание бескорыстной помощи любому члену группы;

- предоставление информации (рефлексия) – рассуждения, необходимые члену группы для самосознания и самораскрытия;

- множественный перенос – трудности в области общения и социальной адаптации, будучи детерминированными событиями настоящего и прошлого, обязательно проявляются в групповом общении;

- межличностное обучение – группа выступает моделью для исследования положительных и отрицательных эмоциональных реакций, а также для анализа новых форм поведения;

- развитие навыков общения – участники совершенствуют свои умения общаться (через методические средства, например: ролевые игры и обратная связь);

- подражательное поведение – обучение адаптивным моделям поведения происходит в процессе наблюдения и имитации поведения других, подражание ведущему;

- катарсис – обсуждение в группе скрытых или подавленных потребностей, сосредоточение на таких непроанализированных эмоциях и чувствах, как чувство вины или враждебности, ведет к самопониманию, самораскрытию и в конечном итоге к облегчению.

С. Кратохвил (1978) приводит следующий перечень групповых факторов, оказывающих психотерапевтическое воздействие: участие в работе груп-

пы; эмоциональная поддержка; помощь другим; самопроявление; отреагирование; обратная связь; инсайт (понимание ранее не осознанных взаимосвязей); эмоциональный коллективный опыт; проверка и тренинг новых способов поведения и получение новой информации и социальных навыков. Психотерапевтическое воздействие оказывает именно групповой процесс, вся группа в целом.

В тренинговых группах для достижения индивидуальных и групповых целей, необходимо последовательное прохождение через определенные стадии развития. Ряд исследователей предложили варианты периодизации группового процесса. Рассмотрим стадии развития группы через подходы зарубежных исследователей. В. Шутц установил определенный характер и динамику:

- на ранних этапах развития группы ее участники испытывают стремление к включению в ситуацию – формируется чувство принадлежности, желание установить адекватные отношения;

- на второй стадии ярко актуализируются собственные потребности в контроле ситуации, негативизм, возникают соперничество, стремление к независимости, желание выделиться, занять лидирующее положение;

- на третьей стадии доминирующее место занимает потребность в привязанности, устанавливается эмоциональная взаимосвязь, чувство открытости, близости, эмпатии.

С. Кратохвил выделяет четыре фазы группового развития.

Фаза «ориентация и зависимость» – «Что будем делать?», «Как мне это поможет?» и т.п. Характеристики группы: взволнована, зависима, рассказывают о себе или замыкаются, ориентированы на указания ведущего (тренера) группы;

Фаза «конфликты и протесты» – тенденция к самоутверждению, распределение ролей, возникает недовольство как друг другом, так и ведущим.

Фаза «развитие и сотрудничество» – снижается эмоциональная напряженность в группе, формирование групповых норм и ценностей, чувство безопасности и желание открываться;

Фаза «целенаправленная деятельность» – зрелая социальная система в группе, конструктивная обратная связь.

В подходах отечественных исследователей, также были выделены стадии развития группы. А.С. Слущкий и В.Н. Цапкин выделяют следующие фазы развития группы тренинга личностного роста:

- адаптационная фаза – первоначальная ориентация через несоответствие между ожиданиями и тем, что наблюдается; пассивное напряжение; псевдосплоченность;

- фрустрационная фаза – активное напряжение, через перенос участниками на ведущего группы (тренера) своего напряжения; ощущение некомпетентности ведущего (тренера) группы;

- конструктивная фаза – это фаза содружества и подлинной сплоченности, через спонтанность процессов, мотивация участников в происходящем;

- реализация – фаза развития группы – «якорение» (закрепление) ресурсов, через конструктивную обратную связь друг другу.

В.Ю. Большаков, обобщил опыт тренеров-психологов и выделил четыре стадии развития тренинговой группы:

- стадия знакомства – участники не стараются раскрыться, а доносят до других общепринятую информацию, которая является следствием их предыдущего опыта;

- стадия агрессии (фрустрационная) – может протекать параллельно с первой стадией, участники определяют социальную роль или социальную нишу, участники группы могут провоцировать возникновение конфликтных ситуаций через лидера группы (необходимо объяснение тренером группе возможных причин их агрессивного поведения способствует конструктивному разрешению конфликта), так на первых двух стадиях должно произойти фор-

мирование социальной структуры тренинговой группы, её ценностей и правил поведения;

- стадия устойчивой работоспособности (до окончания тренинга), однако могут возникать провалы в работе группы, при их возникновении группа может быть возвращена на стадию работоспособности путем применения различных психогимнастических упражнений и игр, иногда группа может стать не жизнеспособной раньше времени, возвращаясь снова к стадии агрессии и меняя свою структуру (решены, по мнению группы, все интересующие ее вопросы; отсутствие личной заинтересованности и мотивации участников к последующим занятиям; физический уход из группы лидера (лидеров); конфликт тренера с группой, перешедший в деструктивную фазу и др.

- стадия распада группы – группа должна распадаться как социальная структура, выполнив все поставленные перед ней задачи.

Л.М. Митиной (1994) была предложена модель конструктивных изменений поведения, включающая стадии и процессы, происходящие на каждой стадии.

Модель объединяет основные процессы изменения:

- стадия *подготовка* – создание мотивации изменений – внутренняя готовность участников тренинга к поведенческим изменениям, на данном этапе ведущий применяет различные тактики:

1. если группа настроена доброжелательно, но напряженно – помощь в расслаблении, снятии напряжений, создание атмосферы открытости, доверия, психологической безопасности, позволит обеспечить условия для позитивной мотивации на групповое воздействие;

2. если группа настроена скептически или враждебно – предлагаются задания, трудные психологически и подчеркивающие отсутствие умений эффективной коммуникации и навыков нахождения нестандартных способов решения проблем – на этой стадии почти каждое упражнение сопровождается индивидуальной и групповой рефлексией, цель которой – осмысление процессов, способов и результатов индивидуальной и совместной деятельности

(кризис группового развития вызывается недостаточно осознаваемым *внутренним протестом* против необходимости увидеть свой психологический портрет, пересмотреть свое самоотношение и свои поведенческие модели (противоречие между Я-действующим и Я-отраженным); *страхом открыться перед другими* участниками группы и ведущим).

- стадия *осознание*, запускает когнитивные процессы, через самосознание при переходе на изменения в рефлексивных процессах, благодаря наблюдению, противопоставлению, интерпретации возможных точек зрения, позиций, способов и приемов восприятия и поведения, также на этой стадии возникает желание помочь друг другу, эмоционально поддержать, активно применяются новые способы взаимодействия, поведения и решения проблем – полезны упражнения, ориентированные на самораскрытие (упражнения «предмет рассказывает о хозяине», «самоанализ – 10 ответов: кто я такой?, затем сосед пишет: кто этот человек, затем ведущий зачитывает интерпретации, а участники группы пытаются угадать, о ком идет речь»).

- стадия – *переоценка* - сопровождается увеличением когнитивных, аффективных и оценочных процессов изменения, у участников появляется тенденция к осмыслению влияния собственного нежелательного поведения на непосредственное социальное окружение (семью, коллег по работе) и к переоценке собственной личности, на этой стадии возможно выполнение различных психологических техник, деловых игр, анализа и проигрывания реальных жизненных ситуаций – выбор и принятие решения действовать, как основной результат этой стадии.

- стадия – *действие* - закрепление в поведении и поддержание новых способов поведения (апробируются новые способы поведения, опирающиеся на изменившуюся «Я-концепцию»), наблюдается устойчивость (толерантность) к стимулам и поощрение самого себя за способность к позитивным изменениям в поведении (применяются разнообразные творческие задания – создающие чувство собственной самореализации при осуществлении личного вклада в общую работу).

Б.М. Мастеров (1995) предлагает различать тренинговые группы со спонтанной и управляемой динамикой, подразумевая разные уровни доминирования ведущего:

Стадии развития групп со спонтанной динамикой.

1 этап: заключение первичного психологического контакта, знакомство, притирка участников, поиск тем общения, светское общение, рост эмоциональной напряженности.

2 этап: эмоциональное сплочение и агрессия на ведущего как первое проявление эмоциональной открытости, начало рефлексивных процессов.

3 этап: самораскрытие и рефлексия, обратные связи и социометрия.

4 этап: выход из ситуации «здесь и теперь», социальная реабилитация, завершение.

Стадии развития групп с управляемой динамикой.

1 этап: заключение психологического контакта, вхождение в ситуацию «здесь и теперь», сплочение и раскрытие, обратные связи.

2 этап: рефлексия групповой ситуации «здесь и теперь», заключение нового психологического контракта.

3 этап: личностные проекции, самопознание, углубление обратных связей, переход к свободному самораскрытию и обсуждению проблем.

4 этап: изменение контракта, усиление межличностной динамики в группе, социометрия.

5 этап: выход из «здесь и теперь», социальная реабилитация, завершение группы.

При переходе от этапа к этапу в групповой динамике Б.М. Мастеров рекомендует организовать рефлекссию на процесс (обсуждая вопрос – что происходит с нашей группой).

Конструирование социально-психологического тренинга является важным элементом работы. Для этого необходимо понимание: с кем будет организован тренинг, какие изменения участников в тренинге, какими средствами можно добиться запланированных изменений, насколько они подходят для

сложившейся ситуации, как планируется оценивать результативность своей работы и др. Также ведущему необходимо определиться с теоретическими представлениями о природе человеческой личности, ориентироваться в специфике личностных проблем и особенностях личностного развития.

Т.В. Зайцева указывает, что значительная часть изменений у участников тренинга возникает после его окончания. В процессе психологического тренинга не только производятся реальные изменения, но и закладывается потенциал для изменений в дальнейшем. Опыт, полученный участниками в тренинге, имеет пролонгированное действие, связанное с его проживанием и осмыслением. Поэтому работа ведущего в тренинге должна быть направлена как на производство реальных изменений участников, так и на формирование зон их ближайшего развития и обеспечение соответствующей поддержки, ориентированной на будущее.

Этапы построения содержательной работы в тренинге, направлены на изменение поведения, поэтому Т.В. Зайцева выделяет три основных этапа построения содержательной работы в тренинге, которые основаны на модификации когнитивно-поведенческой модели.

Первый этап работы носит диагностический характер и направлен на выведение из внутреннего плана во внешний неконструктивных элементов и моделей поведения, а также когнитивных стереотипов понимания и интерпретации окружающего мира.

Второй этап работы – это построение во внешнем плане идеальной модели (программы) поведения и соответствующих когнитивных конструкций.

На заключительном этапе работы происходят модификация поведения участников группы в сторону максимального приближения к эталону и закрепления во внутреннем плане.

Н.Н. Васильев выделяет два различных подхода в подготовке тренинга.

В одном варианте первоначально определяется модель тренинга в соответствии со спецификой прорабатываемых проблем, разрабатывается про-

грамма и под нее набирается соответствующая группа (тренинг развития коммуникативной компетентности, тренинг личностного роста, тренинг сплочения и др.), в другом варианте первоначально определяются проблемы имеющейся у социальной или профессиональной группы и в соответствии с ними планируется и организуется соответствующий тренинг (алгоритм организации тренинга: оформление заказа; работа с заявленной проблемой, которая включает в себя (определение проблемы и поиск ее причин, а также анализ литературы по данной проблематике, ознакомление с личностными, демографическими и другими особенностями участников тренинга, их количеством, определение возможности и успешности применения тренинговой формы для решения данной проблемы), определение и согласование цели и ожидаемого результата, постановка задач, определение наиболее эффективных методических средств, используемых в данном тренинге, далее определение формы организации тренинговых занятий и планирование программы тренинга (составление плана занятий и формы организации тренинговых занятий).

Этапы тренингового занятия в группе

Этапы занятия	Содержание	Задания и упражнения	Время
1. Разминка, разогрев	Включение участников группы в атмосферу тренинга	Ритуал встречи. Упражнения на групповое сплочение, создание ценностно-ориентационного единства группы	10-20 мин
2. Основная часть	Обсуждение проблем, отработка коммуникативных умений	Задания и техники, специфичные для проводимого тренинга	От 40 мин до 1,5ч
3. Заключительный	Подведение итогов, обмен мнениями, анализ занятия, домашнее задание	Ритуал прощания	10-15 мин

Виды социально-психологического тренинга

Традиционно их возникновение тренинга принято связывать с деятельностью Курта Левина. В то же время, элементы современных тренингов можно встретить в описаниях подготовки военных, религиозных деятелей, а также де-

ителей искусства, и возраст этих описаний – сотни и даже тысячи лет. Как особая форма обучения, тренинги возникли на Западе относительно недавно – в 40-х годах XX века.

Считается, что впервые тренинговые занятия, направленные на повышение компетентности в общении, были проведены учениками К. Левина в Бетеле (США) и получили название Т-групп. Успешная работа учеников К. Левина в мастерской межгрупповых отношений привела к основанию в 1950 г. в Америке Национальной лаборатории тренинга для изучения различных форм и методов групповой работы. В Т-группах обучали управленческий персонал, менеджеров, политических лидеров эффективному межличностному взаимодействию, умению руководить, разрешать конфликты в организациях, укреплять групповую сплоченность. Некоторые Т-группы были ориентированы на выяснение жизненных ценностей человека, усиление чувства его самоидентичности. Эти группы появились в 1954 г. и получили название групп сенситивности. Т-группы и группы сенситивности получили широкое распространение в условиях организаций. **Основной целью их использования было улаживание конфликтных ситуаций в рабочих группах, а также оптимизация отношений рабочих и служащих.**

В 60-е гг. возникает опирающееся на традиции гуманистической психологии К. Роджерса движение тренинга социальных и жизненных умений (social/life skills training), который применялся для профессиональной подготовки менеджеров в целях их психологической поддержки и развития. В 70-е гг. в Лейпцигском и Йенском университетах под руководством М. Форверга был разработан метод, названный им социально-психологическим тренингом. Средствами тренинга выступали ролевые игры с элементами драматизации, создававшие условия для формирования эффективных коммуникативных навыков.

Теоретические исследования, посвященные тренинговой деятельности, в работах К. Рудестама (1990), классификация тренингов отражает ситуацию конца 90-х годов XX века, тренинги личностного роста практически отождеств-

ляются с психотерапевтической деятельностью. И.В. Вачков перечисляет основные виды тренинговых групп:

Бихевиорально-ориентированные группы – занятия поведенческим тренингом не ставят перед собой глобальных задач развития личности или реализации человеческого потенциала, обычно эти занятия называют тренингом жизненных умений, их задача – обучить участников справляться с конкретными проблемами и выработать умение приспосабливаться к определенным жизненным обстоятельствам, посредством научения происходит исправления нежелательного поведения, выработав более эффективное поведение или более адаптивные реакции, одной из типичных методик, напрямую связанных с бихевиоризмом, является репетиция желаемого поведения.

Когнитивно-поведенческая модель – поведение человека рассматривается в неразрывной связи с его пониманием и интерпретацией данного поведения, человек не просто совершает поступки, он так или иначе объясняет себе причины данных поступков или «отсутствие» данных причин, именно это объяснение, которое во многом детерминировано самовосприятием человека, его представление о том, как его воспринимают окружающие, а также его интерпретацией прошлого опыта и имеющихся у него желаний и потребностей – во многом определяют его поступки. Человек потенциально не желает себе зла, и в его интерпретациях собственного поведения и эмоционального реагирования можно обнаружить многочисленные психологические защиты, им не осознаваемые, но направленные на личностное самосохранение, поэтому необходимо проявить и изменить конструкты интерпретации данного поведения и окружающего мира (когнитивные конструкты).

Гештальт-подход – здесь важное место отводится процессу саморегуляции организма, приводящему к формированию целостного психического образования, некой специфической организации частей, называемой гештальтом, центральный момент теории – все совершается «здесь и сейчас», целью группового процесса является расширение сферы сознания каждым участником себя,

своих индивидуальных особенностей, осознание самоидентичности и совершенства, принятие личной ответственности за происходящее с ним.

Трансакционный анализ в группе – в основе этого направления лежит концепция Э. Берна о различных состояниях «Я», которые он назвал «Родитель», «Взрослый», «Ребенок», согласно концепции в каждый момент времени индивид существует в одном из этих состояний – оно определяет, каким образом человек думает, чувствует и ведет себя, центральным моментом концепции является положение о том, что многие сформированные ранее жизненные сценарии могут быть «переписаны» в более конструктивном варианте. Задача заключается в их распознавании, вскрытии и переформировании.

Гуманистический подход – главным предметом гуманистической психологии является личность и ее уникальность, переживание человеком мира и осознание своего места в нем, основу теории заложено предположение, что человек имеет врожденную способность достигать полного раскрытия своего духовного потенциала, решать все свои личностные проблемы, если он находится в оптимальной для него, дружелюбной социально-психологической атмосфере, особенности классического гуманистического направления максимально неформальный стиль управления группой, побуждающий участников проявлять активность и принимать на себя ответственность за происходящее. В результате широкого распространения идей гуманистической психологии и параллельного развития Т-групп образовалось направление групповой работы, получившее название групп встреч.

Психодраматический подход – психодрама как метод групповой работы определяет разыгрывание участниками определенных ролей в моделируемых жизненных ситуациях, имеющих для них личностный смысл. Результативность данного метода во многом основывается на целительном эффекте группового взаимодействия. Жизнь в группе формируется как специфическая реальность, в которой участники могут экспериментировать с разными жизненными ситуациями, ролями и формами поведения. Данный метод предо-

ставляет участникам возможность «выпустить» те чувства, которые, возможно, годами сдерживались человеком внутри себя.

В России тренинги появились в начале 90-х годов с приходом крупных западных корпораций, которые и являлись единственными заказчиками на рынке тренингов, привыкнув к такому стилю работы компании.

Основной этап роста рынка тренингов пришелся на 1999 год.

В тренинге задействованы когнитивная, эмоциональная, поведенческая сферы личности. Единство этих паттернов в социально-психологическом тренинге расширяет индивидуальный репертуар действий личности.

Социально-психологический тренинг в широком смысле – это вся совокупность различных форм групповой работы и видов тренингов, направленных на мобилизацию всего личностного потенциала индивида и, таким образом, способствующих личностному росту. Данная цель реализуется в ходе тренинга через активные процессы самопознания и самосовершенствования, которые происходят с каждым участником тренинговой группы.

В России в настоящее время, как указывается Н.И. Козловым более распространены групповые тренинги, которые ведут специально подготовленные тренеры, ведущие тренингов. В организациях это внутренние (собственные) или приглашенные тренеры, на рынке свободных тренинговых услуг работают как фрилансеры-одиночки, так и тренеры под крышей того или иного тренингового центра.

По мнению Н. Яковченко, ключевыми отличиями тренинга от других групповых форм обучения являются:

1. Прохождение всех базовых стадий обучения (пример, понимание, проба, обратная связь;
2. Баланс между коллективной и индивидуальной работой (в зависимости от текущих нужд практические упражнения выполняются индивидуально, в малых группах, или всей аудиторией совместно);
3. Количество участников оптимально для получения групповой обратной связи в виде обсуждений, вопросов тренеру и так далее.

Таким образом, становится ясно, что понятие «тренинг» очень многогранно, и каждое из приведенных выше определений описывает слово «тренинг» со своей стороны. Особенностью тренинга является высокая интенсивность проведения занятий и использования разнообразных способов достижения заявленного результата прямо в ходе тренинга.

Социально-психологический тренинг объединяет ряд методов АСПО, направленных на развитие компетентности в общении и основанных на взаимодействии участников группы и психологических эффектах групповой активности. Сегодня выделяют классификации тренинга.

Классификацию видов социально-психологического тренинга можно провести по трем ключевым критериям.

По принадлежности к ведущим теоретическим школам современной психологии (выделяются тренинги бихевиористской, психоаналитической, гуманистической ориентации и др.);

По основной методологической ориентации в понимании психологического воздействия на личность. Здесь различают два вида тренингов: тренинги личностного роста и коммуникативные тренинги.

Тренинги личностного роста направлены на развитие самосознания личности, самопонимания. К ним относятся Т-группы, группы встреч, тренинги сенситивности, гештальт-ориентированные тренинги и др.

Коммуникативные тренинги нацелены на формирование коммуникативных умений, адекватных различным ситуациям межличностного и делового общения. Это тренинги повышения уверенности в себе, ассертивности, самоутверждения.

По прикладным целям проведения тренинга, содержанию социального заказа на его организацию можно выделить:

тренинги самосовершенствования, предназначенные для решения различного рода психологических проблем, осознаваемых и формулируемых людьми, которые приходят в группу тренинга. К ним относятся, например, тренинги

гештальт-ориентации, перцептивные тренинги, группы встреч, тренинги асертивности и др.

обучающие тренинги, направленные на совершенствование коммуникативных навыков, имеющих высокую профессиональную значимость (например, для профессий типа «человек-человек»): тренинги делового общения, тренинги по управлению персоналом, психолого-педагогические тренинги и др.

К факторам, повышающим активность слушателей в процессе обучения, относятся: профессиональный интерес, творческий характер деятельности, эмоциональная вовлеченность.

Бизнес тренинг – как активная технология обучения

Историческая справка: Первыми социологами, обратившими внимание на особенности работы людей в группе, были Э. Дюркгейм и Г. Зиммель. В 1950 г. в Америке была создана Национальная лаборатория тренинга для изучения различных форм и методов групповой работы.

Как особая форма делового обучения тренинги возникли на Западе относительно недавно – в 40-х годах XX века. В России тренинги появились в начале 90-х годов с приходом крупных западных корпораций, которые и являлись единственными заказчиками на рынке тренингов, привыкшими к такому виду обучения своего персонала

Бизнес-тренинг (и его наиболее характерная разновидность, -- корпоративный тренинг) – развитие навыков персонала для успешного выполнения бизнес-задач, повышения эффективности производственной деятельности, управленческих взаимодействий. Бизнес-тренинг – это ёмкий и сложный процесс, затрагивающий все аспекты бизнеса (деятельности компании, организации), требующий системного подхода.

В структуру бизнес-тренинга могут входить тренинги по продажам и обслуживанию клиентов, тренинги по формированию управленческих навыков, тренинги наставничества на рабочем месте, тренинги командообразования,

тренинг тайм-менеджмента, тренинг по внедрению корпоративной культуры, все вышеперечисленные тренинги.

Бизнес тренинг – процесс, с системным подходом, позволяющий развивать одновременно знания умения и навыки, необходимые для продуктивного существования бизнеса (деятельности компании, организации) в целом, а не отдельного процесса. Отсюда и название бизнес-тренинг.

Бизнес-тренинги могут разрабатываться и проводиться как корпоративным (внутренним) тренером, так и внешними специалистами.

Однако, важно понимать, что бизнес-тренинг не ограничивается тренингом по продажам (sales-тренинг), а тренер по продажам (sales-тренер) отнюдь ещё не является бизнес-тренером. Тренинг по продажам это всего лишь возможная составляющая бизнес-тренинга.

Бизнес-мастерская – новейший вид бизнес-тренинга. Как и в бизнес-тренинге, в ней чередуются формы активности, от мини-лекции до деловых и ролевых игр. Существенное отличие – участники самостоятельно создают программу обучения во время мастерской, действуя в рамках темы, времени и опыта. Обязательными условиями успешного проведения Бизнес-мастерской являются: Для 70% участников опыт работы в любой сфере деятельности должен превышать три года. Бизнес-мастерская более чем тренинг состоит из двух частей:

передачи необходимых знаний и развития навыков. В него обычно включают знакомство и общение в группе, образовательные лекции, ролевые игры, командно - групповые работы.

Теоретическая часть тренинга дает возможность получения знаний. В последнее время широкое понимание термина стало более распространенным. И в него включается довольно большое количество разного рода активностей, как то: лекция, демонстрация, индивидуальное консультирование, дискуссия, ролевая игра, разбор критических случаев, тренинговые игры, тренинги на базе компьютерных программ, интерактивные видеопрограммы, пособия по тренингам для самостоятельного обучения (использование самоучителя), анализ кон-

кретных ситуаций (кейс-стади), инструктирование на рабочем месте, программированное обучение, работа в проектных группах.

Понятие тренинга уточняется посредством сопоставления его с понятиями обучения, развития и образования. В отношении понятий обучения и тренинга, ситуация выглядит наименее сложной. Тренинг рассматривается просто как одна из форм обучения. Менее однозначно сопоставление тренинга и развития.

Иногда эти понятия противопоставляются, однако превалирует та точка зрения, что тренинг может быть существенной, хотя и необязательной частью или этапом программы развития или способствовать развитию в случае, когда речь идет о широком понимании развития. Если рассматривать пару тренинг – образование, то эти понятия находятся в более сложных отношениях. Тренинг как метод формальной подготовки предназначен не для замены формального образования, а для его дополнения. Если же понимать тренинг как тренировку, то он является одной из форм образовательной активности и включается в образовательную программу.

Понятие тренинга задается в дефинициях путем указания на его содержание (предмет), цели и методы. Содержание тренинга определяется выделением того, что подлежит развитию или совершенствованию. Как правило, такое указание формулируется как вид и компоненты каких-либо компетентностей. В качестве компонентов чаще всего упоминается триада: знания, умения и установки (отношения).

Термин «тренинг» происходит от английского «train» – обучать, воспитывать. Именно поэтому тренинг представляет собой совершенствование определенных навыков и поведения его участников. В бизнес-среде это наиболее популярный и эффективный способ обучения персонала, а также самосовершенствования. Именно поэтому проведение различного рода тренингов предлагает огромное количество самых различных центров обучения. Но для того, чтобы он действительно принес пользу, необходимо правильно выбрать и вид тренинга. А для этого нужно разбираться в особенностях бизнес-тренингов.

Каждый профессионал имеет определенное представление о той сфере, в которой он работает, имеет определенный набор технологий и навыков. Однако не всем хватает образования, знания базовой теории, на которой строится работа. Ведь известно, что далеко не каждый специалист находит себе работу по профессии. Приходится осваиваться в новых рамках при помощи погружения в работу, а не учебу. Но на определенном этапе становится понятно, что дальнейшее развитие сотрудника (а в целом и всей компании), невозможно без повышения образованности. Именно на этом этапе и необходимо прохождение тренинга.

Эффективный тренинг – это получение новых инструментов для работы, знаний и навыков, которые ранее не использовались в коллективе. Тренинг позволит сотруднику по-новому взглянуть на свои профессиональные обязанности, откроет новые горизонты для развития.

Бизнес-тренинг – один из видов обучения, который в отличие от собственно психологического тренинга имеет целью в первую очередь формирование деловых навыков и умений сотрудника и/или группы сотрудников фирмы.

Основные виды бизнес-тренинга

Как известно, в бизнесе существует два вида навыков: функциональные и психологические (личностные). К *функциональным бизнес тренингам* относятся тренинги развивающие знания и навыки в области финансов, маркетинга, логистики, реинжиниринга бизнес-процессов и т.д., к *личностным бизнес тренингам* – тренинги направленные на развитие навыков лидерства, творчества, ведения переговоров, управления временем, стресс-менеджмент и т.д. Соответственно разработаны и применяются разные виды бизнес-тренингов.

Бизнес-тренинг – это краткосрочное (от 12 часов до 4 дней) интерактивное обучение, направленное на формирование конкретных деловых навыков. На тренинге дается в сжатом виде информационная часть темы. Например, как сотруднику реагировать на возражения клиента или как руководителю чет-

ко излагать суть задания подчиненным. Основной же упор делается на практическом руководстве и тренировке навыков.

Самые распространенные формы тренингов – деловые игры с использованием специальных методов и техники. Но здесь надо четко разграничить, чему на тренинге можно научиться, а чему нельзя. Тренинг никаким образом не может заменить специального образования.

Основа развития любой компании командообразование и непрерывное обучение персонала, а корпоративные тренинги – инструмент, при помощи которого руководитель может добиться максимально эффективной и слаженной работы всего коллектива.

Идеальный бизнес-тренинг, с точки зрения руководителя, напрямую направлен на формирование конкретных навыков, например работы с клиентами или управления подчиненными, помогает участникам систематизировать имеющийся опыт.

Все тренинги можно разделить на четыре условные группы:

Тренинги, направленные на повышение эффективности работы команды и организации в целом: построение команды, эффективные коммуникации.

Тренинги по развитию навыков, связанных с конкретными бизнес-процессами: управление проектами; навыки продаж; продажи по телефону; маркетинг; финансы; подбор персонала.

Тренинги, направленные на повышение личной эффективности менеджеров и сотрудников: навыки личной эффективности; управление временем, стрессом, командой, мотивацией, конфликтами; лидерство; навыки проведения эффективных собраний; навыки публичного выступления.

Тренинги по развитию персонала: тренинг для тренеров, наставничество (коучинг), навыки передачи полномочий (делегирование).

История бизнес-тренинга в России насчитывает всего десять лет. Многие компании только сейчас начинают использовать тренинги для обучения персонала, и отношение к ним неоднозначное. Сегодняшний этап развития тре-

нингового рынка в России чем-то напоминает историю о распространении картофеля на Руси в XVIII веке: варили ботву, пытались есть цветы и ягоды, что приводило к отравлениям. Теперь каждый знает как минимум пять способов приготовления картофеля (всего их существует около трехсот), и без него русскую кухню невозможно представить.

Часто работодатели просят также оценить своих сотрудников на бизнес-тренинге. Популярной формой бизнес-тренинга стали корпоративные университеты. Постоянно действующие учебные корпоративные центры, независимо от названия, вплотную заняты предметными задачами собственника – заказчика.

Каждый из них отрабатывает свой технологический минимум – инструментальный комплекс представлений и навыков, необходимый для конкретной деятельности на конкретном рабочем месте.

Кроме непосредственно передачи знаний, тренинги и классические формы обучения в постоянно действующих корпоративных центрах расслаивают контингент на исполнителей и потенциальных менеджеров.

Если приоритетом является сохранение корпоративной идентичности, то приток внешних кадров приносит и чуждую корпоративную культуру, что порождает конфликты и они отнюдь не всегда благоприятны.

В этой ситуации включение в корпоративный учебный процесс внешних подрядчиков – тренинговых компаний, ВУЗов, – позитивный фактор, позволяющий создать многополярную модель деятельности, увеличить осознанность применения тех или иных методов и форм работы. Что в конечном итоге влияет на производительность и продуктивность.

Классификация видов психологического тренинга

Для классификации тренинга применяются различные основания:

- теоретическая ориентация конкретных программ, цели тренинга,
- уровень психической организации, на котором ожидаются изменения.

Существует типология, согласно которой различные программы тренинга разделяются в зависимости от обращения к конкретной проблематике лично-

сти, целей, которые ставятся перед группой. В ней выделены **пять типов групповой работы**:

1. «Я – Я» – группы, направленные на изменения на уровне личности, личностный рост; главные источники преобразований внутриличностные.

2. «Я – Другие» – группы, направленные на изменения в межличностных отношениях, исследование того, как происходит процесс межличностного влияния в зависимости от того или иного способа поведения.

3. «Я – Группа» – группы, направленные на взаимодействие личности и группы как социальной общности, стили взаимодействия с группой.

4. «Я – Организация» – группы, ориентированные на изучение и развитие опыта межличностного и межгруппового взаимодействия в организациях.

5. «Я – профессия» – группы, ориентированные на субъектов конкретной профессиональной деятельности.

Основные принципы построения модели бизнес-тренингов:

Проектный цикл алгоритмов;

Инструментальный характер прикладных знаний и навыков.

Структура тренинга

Установочный блок		
Этап	Смысл этапа	Содержание этапа
Приветствие участников. Представление тренера	Согласование цели. Начало построения контакта с группой	Тема тренинга. Основная цель тренинга. Краткое представление тренера.
Знакомство	Формирование благоприятной психологической атмосферы, ориентировка участников в группе.	Формальное знакомство. Запоминание имен. Игровое знакомство / упражнения на создание атмосферы («игры-ледоколы»)
Обсуждение ожиданий участников и/или их задач на тренинг	Анализ ситуации участников: задачи; ожидания участников; содержание, которое их интересует; уровень компетенции, степень мотивации. Мотивация к участию в	<i>Вариант 1:</i> Презентация программы и ее обсуждение/согласование. <i>Вариант 2:</i> Выявление ожиданий участников и их обсуждение. Представление программы. <i>Вариант 3:</i> Выделение участниками своих профессиональных трудностей – ситуаций, где им сложно дей-

	тренинге. Формирование чувства вовлеченности в принятие решений.	ствовать. <i>Вариант 4:</i> Формирование участниками индивидуальных задач тренинга. Обсуждение задач. Формирование программы как инструмента решения задач.
Согласование цели, задач и программы тренинга	Принятие участниками цели, задач и программы тренинга. Закладывание норм взаимодействия в группе.	Обсуждение цели, задач и программы тренинга с учетом ожиданий, целей и ситуации участников. Корректировка программы (при необходимости).
Согласование регламента	Создание реалистичных организационных рамок	Создание регламента
Правила работы	Формирование правил совместной работы на тренинге	Создать понимание важности и практической значимости каждого из них для эффективной работы
Основной блок		
создание игровых ситуаций, позволяющих участникам получить опыт «здесь и сейчас»; <ul style="list-style-type: none"> • анализ и обсуждение полученного опыта; • обобщение и резюме; • обсуждение способов применения полученных знаний и навыков в практике участников. При создании последовательности тем, прорабатываемых в рамках бизнес-тренинга, важно учесть следующие моменты: <ul style="list-style-type: none"> • ориентацию на задачу бизнес-тренинга; • соблюдение логической последовательности тем; • все ключевые темы прорабатываются по схеме интерактивного обучения. 		
Завершающий блок		
Ответы на вопросы участников	Снятие возможных противоречий и непонимания. Формирование у участников ощущения завершенности тренинга.	Ответы на вопросы участников
Обобщение материалов тренинга	Структурирование материала, формирование у участников системных и развернутых представлений о содержании тренинга. Демонстрация участникам содержательных итогов тренинга. Формирование у участников ощущения завершенности тренинга.	Мини-лекция тренера; мозговой штурм и открытая дискуссия; работа в малых группах; завершающая игра.
Проработка практического применения результатов	Мотивация участников к применению полученных знаний, умений, навыков, технологий.	- общее обсуждение; - техника «чемодан, который я уношу с собой»; - техника «Письмо самому себе» и пр.
Обсуждение ближайших	Формирование пакета договоренностей об обязательствах	<i>Например:</i> тренеру выслать доп. материалы, участнику вести производствен-

действий	после тренинга.	ный дневник и пр.
Обратная связь	Получение оценки и информации от участников о ходе результатах тренинга для его дальнейшего совершенствования.	Обсуждение итогов тренинга
Закрытие тренинга	Эмоциональное завершение тренинга и групповой динамики	<i>Например:</i> выдача сертификатов, игра-энергизатор, игра на сплочение и пр.
Заполнение оценочных анкет	Получение оценки и информации от участников о ходе результатах тренинга для его дальнейшего развития и совершенствования. Формальная оценка тренинга участниками.	Оценочные листы рекомендуется заполнять после завершения тренинга.
Общение с участниками по итогам тренинга	Формирование у участников ощущения завершенности тренинга. Эмоциональное завершение тренинга и работы группы.	Кофе-брейк по окончании тренинга.

Управление групповой динамикой

Этапы формирования группы и действия тренера на каждом из них

Этап 1. Ориентировка. Тренер должен помочь участникам почувствовать себя комфортно, познакомиться друг с другом, сориентироваться в целях и сформировать доверительные отношения с группой.

Ориентировка по вопросам: «Что должно произойти? Какие цели декларируются? Чего от меня ожидают? Кто лидер? Как я вписываюсь в группу? Как много усилий от меня потребуется? Насколько здесь безопасно?»

Этап 2. Самоопределение. После первичной ориентировки участники начинают самоопределяться: соотносить свои ожидания и ситуацию, определять свою роль, отношение к тренингу, поведение, способы взаимодействия.

Типичные вопросы, которые возникают в группе: «Каковы нормы и ожидания? Насколько я должен им соответствовать? Какова моя роль в группе? Стоит ли принимать активное участие? Каковы мои цели на тренинге?»

Важно завершить первые два этапа формирования группы как можно раньше, желательно в ходе установочного блока, когда тренер решает задачу формирования эффективной группы посредством следующих мер:

- представление тренера (обеспечивает доверие к нему);
- знакомство участников (выяснение, кто есть кто, и начало установления взаимоотношений);
- обсуждение целей, задач тренинга, ожиданий участников, согласование программы (ориентировка и самоопределение в содержании тренинга, формирование доверия к тренеру, уверенности, что тренинг даст необходимый результат);
- принятие правил групповой работы (определение норм и правил работы группы, правил безопасной среды для сотрудничества участников).

Важно помнить, что тренер своими действиями демонстрирует правила и нормы тренинга «здесь и сейчас», и они не должны расходиться со словами.

Этап 3. Выяснение. Происходит поляризация членов группы, формирование коалиций, несоблюдение принятых норм, выражение несогласия, в том числе с тренером. Складывается социальная иерархия группы, определение лидеров; соответственно, начинается «борьба за власть» и позиции.

На этом этапе для участников становятся актуальными такие вопросы: «Как принимать решения, имея столько разных точек зрения? Как преодолевать разногласия? Как сообщать негативную информацию? Компетентен ли тренер? Удовлетворен ли я своей ролью? Продвигаюсь ли я к поставленной цели?»

Тренеру на этом этапе формирования группы важно:

- управлять конфликтом, демонстрируя способы и техники конструктивного диалога;
- задавать нормы и правила, прежде всего, собственными действиями;
- управлять процессом распределения ролей в группе, оказывать поддержку участникам, которые в силу своих специфических характеристик или существенных отличий от других могут стать изгоями;

- обеспечить право на индивидуальную точку зрения каждого участника, помочь сформировать пространство для самореализации на тренинге.

Этап 4. Эффективная работа. Стадия эффективной и стабильной работы группы. Создается атмосфера взаимного доверия. На этом этапе тренеру можно сосредоточиться на реализации целей и задач и повышении эффективности процесса.

Этап 5. Завершение. Завершение процесса работы группы включает два компонента: содержательный и эмоциональный.

Завершение процесса проработки содержания предполагает обобщение итогов, обсуждение практических результатов и их применения участниками в своей практике, последующих совместных действий, если таковые планируются, обратную связь от участников.

Эмоциональное завершение работы группы предполагает обмен благодарностями, выдачу сертификатов и так называемые ритуалы прощания.

Рефлексия и ее роль в бизнес-тренинге

Рефлексия – способность человека «выйти во внешнюю позицию» по отношению к ситуации, своим и чужим действиям в целях ее осмысления и поиска более эффективного для себя способа мышления и действия.

Рефлексия – универсальный механизм развития деятельности. Иммануил Кант в своих философских работах писал, что человек в большинстве случаев действует автоматически, стереотипно, используя одни и те же схемы.

Таким образом, рефлексия рассматривается как механизм развития человека в целом и его деятельности в частности.

Технологический цикл рефлексии: этапы и действия тренера

Н.Г. Алексеев, разработал условия выхода в рефлексивную позицию в любой ситуации. Технологическая схема выхода в рефлексивную позицию, основанная на его разработках, включает следующие этапы.

Этап 1. «Остановка» – мысленная команда «стоп» самому себе. Означает, что необходимо перестать действовать. Остановка необходима всегда, когда действие неэффективно.

Даже если вы уверены, что более эффективных способов нет, повторять действие, не приносящее результата, бессмысленно и вредно как минимум по двум причинам:

- теряется ресурс: любое действие требует тех или иных ресурсов;
- теряется имидж: вы производите впечатление человека, который способен повторять неэффективные действия.

Поэтому этап остановки всегда сопровождается мысленным выходом во внешнюю позицию «режим наблюдателя». Без этого невозможно перейти к следующему этапу – «объективации». Она осуществляется с помощью простого вопроса самому себе: «Что происходит?» Вопрос очень важен: обычно человек, видя неэффективность своих действий, останавливается, но задает совершенно иной вопрос: «Что делать?»

Этап 2. «Объективация» – описание ситуации и своих действий в ней, способов, используемых схем и технологий. На этом этапе осуществляется сбор информации для анализа.

Типичная ошибка – сразу переходить к анализу и поиску решения, не описав ситуацию и не собрав данные.

Этап 3. «Отстранение» – действие, направленное на избавление от эмоций и переход к безоценочному анализу, осознанно отслеживаете возникающие у вас эмоции и, осмыслив, принимаете внутреннее решение отстраниться от них.

Этап 4. «Анализ и поиск решения»: осознание целей, задач, выделение ключевых факторов ситуации, анализ своих действий, поиск более эффективных решений.

Типичная ошибка – пропустить этап анализа ситуации и сразу думать о том, что делать. В этом случае человек начинает действовать методом проб и ошибок, а точнее методом тестирования разных вариантов.

Поэтому основная задача на этом этапе – анализ причин неэффективности действий, понимание того, почему они не приводят к желаемому результату.

Типовые ошибки на этапе анализа:

- выделять причины, на которые нельзя повлиять;
- путать причины и объяснения.

Этап 5. «Возврат в действие» – осуществление более эффективного действия, основанного на новом понимании ситуации.

Чтобы организовать рефлексию участников тренинга, необходимы следующие действия.

Этап	Задачи и действия тренера по организации рефлексии
Действие	Тренеру важно в рамках игры или обсуждения создать условия, в которых участники проявят свойственные им способы действия и мышления применительно к такого рода ситуациям.
Остановка	Побудить участников выйти из игровой ситуации или обсуждения и перейти к анализу полученного материала, участники должны сосредоточиться на анализе своих способов действия и мышления, увидели, как они поступают в такого рода ситуациях
Объективация	Зафиксировать на флипчарте ситуацию, проблему, способы действия и мышления участников
Анализ	С помощью вопросов организовать анализ ситуации, способов действия и мышления участников

Рефлексия предполагает остановку: человек перестает действовать и начинает анализировать свои способы действия. Для этого он должен заметить противоречие в ситуации, сигналы о том, что не все идет так, как должно. Часто люди проходят мимо очевидных сигналов, им проще игнорировать неувязки, убеждать себя в том, что это случайно и скоро все наладится. А ведь именно такие неувязки и сигнализируют: что-то не так.

Роль тренера в этом случае – заострить внимание участников на очевидных противоречиях, не дать им пройти мимо материала для анализа эффективности своих способов действий.

Управление коммуникацией

Три необходимых условия и составляющих успеха управления коммуникацией для тренера таковы:

- позитивный настрой на коммуникацию;
- правильно выстроенный процесс управления коммуникацией;
- эффективное использование техник коммуникации.

1. Позитивный настрой на коммуникацию

2. Процесс управления коммуникацией

«Слушать» означает:

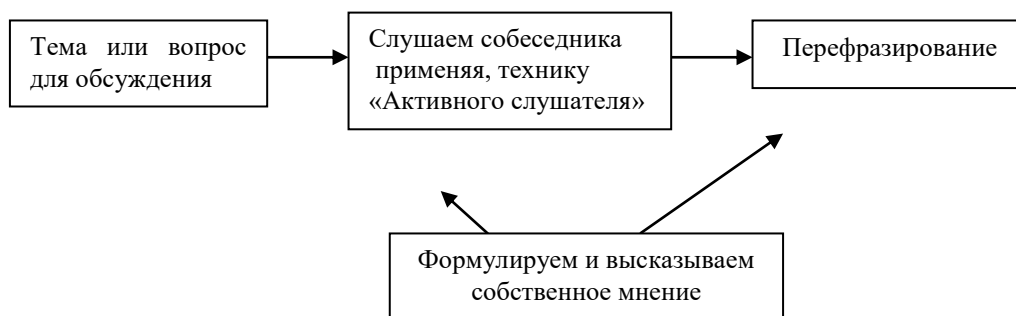
- стараться понять точку зрения говорящего, а не думать о своем мнении по данному вопросу;
- сосредоточить внимание на словах и действиях собеседника, не допускать блуждания мыслей. Понимание зачастую требует усилий, которые необходимо приложить, чтобы поставить себя на место другого человека, почувствовать его состояние и понять точку зрения;
- структурировать то, что говорит другой человек: главные идеи, ключевые слова, основные логические блоки;
- стараться «услышать» эмоции – часто они противоречат словам.

«Не слушать» значит: прерывать; спорить; оценивать и осуждать; поспешно делать выводы без проверки парафразом.

Причины, по которым мы не слушаем других людей, чаще всего следующие:

- поглощенность своими мыслями,
- сильные эмоции (не владеем собой и полностью заняты внутренними переживаниями),
- уязвленное самолюбие (неприятно слушать критику),
- выставление оценок сказанному участниками,
- слабое владение техниками слушания (невербальное слушание, вопросы, парафраз).

Формула эффективного процесса коммуникации



- постановка темы/вопроса на обсуждение;
- высказывание собеседника;
- понимание позиции собеседника по данной теме/вопросу;
- парафраз и резюмирование с подтверждением понимания от собеседника;
- ответ/комментарии, собственное мнение по данной теме/вопросу;
- запрос реакции: что собеседник думает по поводу данного ответа, высказанного мнения;
- понимание позиции собеседника.

Таким образом, данная технологическая схема позволяет:

- задать и удерживать тему обсуждения;
- выслушивать мнение собеседника до того, как говорить самому;
- высказывать свое мнение и аргументацию с учетом мыслей собеседника;
- получать обратную связь на высказанные мнения и выслушивать аргументы собеседника;
- выстраивать диалог на основе обратной связи, полученной от собеседника.

Эффективное использование коммуникативных техник

Чтобы выстроить грамотный процесс управления коммуникацией, необходимо владеть целым рядом коммуникативных техник.

Техники управления коммуникацией

Техники активного слушания

Они включают:

- невербальное слушание (внимательное молчание);
- выяснение (обращение к говорящему за уточнениями);
- перефразирование (краткое повторение мысли собеседника своими словами);
- резюмирование (подытоживание мыслей собеседника);
- эмпатическое слушание (выражение понимания мыслей и чувств собеседника, его позиции, мнения).

Техники активного слушания необходимы, чтобы реализовать этап понимания в коммуникации, прежде чем перейти к этапу влияния.

Невербальное слушание. Используется тогда, когда задача тренера – дать высказаться собеседнику, внимательно его выслушать и показать это. Иными словами, эта техника используется всегда, когда тренер кого-либо слушает.

Этот процесс предполагает просто внимательное выслушивание собеседника: контакт глазами; мимика, демонстрирующая внимание к собеседнику; открытую позу и жесты; легкий наклон в сторону говорящего; кивки головой; короткие речевые сигналы типа «да-да...», «угу...» и т. д.

В момент слушания нельзя не критиковать и не оценивать.

Техника парафраз. Парафраз предполагает формулировку мысли собеседника, повторение своими словами того, что он сказал. Основные его задачи – убедиться в правильности понимания сказанного собеседником и показать, что его поняли.

Резюмирование. Краткое суммирование мыслей собеседника. По форме практически идентично парафразу, но выполняет другую задачу – позволяет

направить диалог в определенное русло. Резюмирование подводит черту на этом этапе диалога, чтобы двинуться дальше, к обсуждению других вопросов.

Эмпатическое слушание. Техника, направленная на понимание эмоционального состояния другого человека и демонстрацию (вербальную и невербальную) этого понимания. Эмпатия особенно уместна в ситуациях, когда собеседник испытывает сильные эмоции.

Техника работы с вопросами – одна из ключевых техник управления коммуникацией. Тот, кто задает вопросы и выслушивает ответы, контролирует обсуждение, поскольку получает информацию от собеседника и затем может реагировать на нее.

Типология вопросов

Тип вопроса	Ситуация использования
Открытый	Используется, когда необходимо собрать мнения, развернуть дискуссию. Позволяет задать максимально широкие рамки для обсуждения. Например: «Какие есть вопросы по заданию?»
Закрытый (предполагает односложные ответы)	Используется, когда необходимо получить односложный ответ либо свернуть дискуссию. Например: «Есть вопросы по заданию?»
Закрытый с правом выбора	Используется тогда, когда необходимо организовать обсуждение двух-трех вариантов, идей. Например: «Сделаем перерыв сейчас или после доклада третьей группы и его обсуждения?»
Открытый с правом выбора	Открытый вопрос дает участникам возможность обсудить большее число вариантов. Например: используются тогда, когда нет уверенности, что участники понимают весь спектр возможных вариантов ответов и сам вопрос носит функцию пояснения.
Уточняющий	Позволяет прояснить смысл сказанного собеседником. Например: «Почему вы считаете, что...?», «Что вы понимаете под...?»
Резюмирующий	Подводит итоги обсуждения или какой-либо его части. Например: «Итак, мы выделяем пять видов тренинга, правильно?»
Направляющий	Позволяет корректно переходить к обсуждению интересующих вас тем. Например: «Коллеги, вы в своих комментариях затронули вопросы темы, техники ведения переговоров, но мне кажется важным более детально обсудить техники слушания, согласны?»
Проблематизирующий	Вовлекает собеседника или группу в дискуссию, помогая прояснить ситуацию и содержание обсуждения. Например: «Разве стратегическое планирование может быть эффективным и необходимым в условиях, когда ситуация постоянно и очень динамично меняется?»

Техники аргументации и убеждения: позволит сразу ознакомить участников с основными аргументами – фактами, сведениями, логикой.

В психологической и педагогической литературе понятие «убеждение» используется в трех планах:

во-первых, как знания, являющиеся частью мировоззрения;

во-вторых, как основной метод психологического воздействия на сознание личности;

в-третьих, как процесс воздействия применительно к психологическому воздействию может выполнять несколько функций: информационную, критическую и конструктивную.

В зависимости от личности объекта значимость их различна.

Убеждение апеллирует к логике, разуму человека, предполагает достаточно высокий уровень развития логического мышления.

Требования к источнику и содержанию убеждающего воздействия:

1) убеждающая речь должна строиться с учетом индивидуальных особенностей слушателей;

2) она должна быть последовательной, логичной, максимально доказательной, должна содержать как обобщающие положения, так и конкретные примеры;

3) необходимо анализировать факты, известные слушателям;

4) убеждающий и сам должен быть глубоко убежден в том, что доказывает.

Малейшая неточность, логическое несоответствие могут резко снизить эффект убеждения.

Убеждение более эффективно, когда убеждается группа, а не индивид. Убеждение основано на логических приемах доказательств, с помощью которых истинность какой-либо мысли обосновывается через посредство других мыслей. Всякое доказательство состоит из трех частей: тезис, доводы и демонстрации.

Тезис – это мысль, истинность которой требуется доказать, тезис должен быть ясно, точно, недвусмысленно определен и обоснован фактами.

Довод – это мысль, истинность которой уже доказана, и поэтому она может быть приведена для обоснования истинности или ложности тезиса.

Демонстрация – логическое рассуждение, совокупность логических правил, используемых в доказательстве,

В ряде случаев возможен **эффект бумеранга** – *когда убеждение приводит к результатам, противоположным намерениям убеждающего.*

Это происходит:

1) когда исходные установки убеждающего и убеждаемого разделены большой дистанцией и с самого начала оратор это показывает, но не обладает должной авторитетностью, и аудитория заграждает себя «фильтрами», отторгает информацию и еще более укрепляется на своей позиции;

2) в случае идеологической перегрузки, обилия информации, доказательств по ничтожному поводу создается эмоциональный барьер, который отторгает все убеждающие доводы, хотя внешне человек может сделать вид, что соглашается;

3) если воздействие осуществляется на фокальную установку.

Метод последовательных выводов, известный также как метод Сократа. Данный метод убеждения основан на том, что логика доказательств разбивается на последовательные шаги. Например: «Согласны ли вы что...?», «а тогда получается что... правильно?», «но тогда мы можем прийти к тому, что... так?» и т.д.

Поиск противоречий. Этот метод основывается на выявлении не согласованных высказываниях в доводах участников.

Технически он реализуется следующим образом:

- мнения и аргументация участников фиксируются на флип-чарте;
- тренер задает вопросы, выявляющие противоречия в логике аргументации участников;
- он организует общее обсуждение зафиксированных им противоречий.

Содержательная классификация бизнес тренингов

Классификация тренингов, опирается на внешние характеристики (тематика тренингов, целевая аудитория тренингов, тренинги открытые и корпоративные, регулярные и интенсивы и прочее).

С точки зрения Н.И. Козлова содержательной классификации, все проводимые многочисленными организациями тренинги можно разделить на три категории: тренинги навыков, тренинги изменения отношений и тренинги личностного роста.

Если в тренинге большая часть времени уходит на тренировку конкретных навыков – то это *тренинг навыков* («Тренинг навыков эффективных переговоров» и т.д.), если тренинг в большей степени направлен на развитие коммуникативной компетентности в межличностных отношениях – *тренинги изменения отношений*, личностные же тренинги работают непосредственно с личностью и направлены на личностные изменения. Поэтому, личностные тренинги, в свою очередь, по характеру ведения делятся на психологические и нет. Психологический тренинг проводится обязательно профессиональным психологом и с использованием психологических, а не бытовых, эзотерических, мистических и прочих понятий и категорий.

Собственно *личностные тренинги* по направленности и уровню личностной работы разделены на:

– *тренинги развития личности* – развивают личностные качества, возможности и умения, обучая навыкам, тренинги развития личности обучают не конкретным, а общим вещам, помогающим в широком круге ситуаций, например, освоить уверенное поведение, развить эмоциональную выразительность;

– *психотерапевтические тренинги* – помогают людям вернуться в режим нормального функционирования, включают разнообразные процессы, специализированные процедуры и мягкие упражнения, помогающие людям лучше справляться с жизненными и личностными трудностями.

– *трансформационные тренинги работают с глубинными (базовыми) убеждениями, ценностями и состояниями, часто прямо в ходе тренинга у чело-*

века происходят сильные внутренние изменения (прорыв, инсайт, озарение, прощение и т.д.), которые позволяют человеку открыть, понять или осознать что-то новое в своей жизни.

Также тренинги отличаются по подходу (школе) и стилю работы ведущего. Практика показывает, что в настоящее время в выборе тренинга большее число людей ориентируется не на содержание тренинга, а на личность ведущего.

Психологические тренинги основной целью ориентированны на личностный рост участников группы.

Понятие «*личностный рост*» изначально было сформулировано в рамках гуманистической концепции К. Роджерса и А. Маслоу, однако сегодня используется и другими психологическими направлениями. По Н.И. Козлову, представление о личностном росте основывается на позитивном видении изначальной природы человека и возможности развития внутреннего потенциала.

Личностный рост – это качественные изменения личностного потенциала, успешно решающие жизненные задачи и открывающие богатую жизненную перспективу (Н.И. Козлов, 2012). Леви В., писал: «... если у человека становится больше: интересов, а с тем и стимулов жить; смыслового наполнения жизни; возможности анализировать – отличать одно от другого; возможности синтезировать – видеть связи событий и явлений; понимания людей (себя в том числе), а с тем и возможности прощать; внутренней свободы и независимости; ответственности, взятой на себя добровольно; любви к миру и людям (к себе в том числе), то это и значит, что человек растет личностно. Синонимы: душевно, духовно».

Понятие «*личностный рост*» имеет отношение только к здоровой личности (Журавлев Д.В., 2012). Позитивные изменения в нездоровой личности – в строгом смысле это выздоровление, а не личностный рост. Это психотерапевтическая работа, а не тренинги личностного роста. Однако в тех случаях, когда психотерапия убирает барьеры на пути личностного роста, она на эту цель работает также.

Субъективные ярлычки работы в психотерапевтическом формате: «душевная боль», «ощущение несостоятельности», «расстроенность», «обида», «слабость», «проблема», «нужна помощь», «избавиться».

Субъективные ярлычки работы в формате личностного роста: «поставить цель», «решить задачу», «найти лучший способ», «проконтролировать результат», «развить», «поставить навык», «выработать умение», «желание, интерес».

Тренинги обычно рекламируют себя как тренинг личностного роста, «дают быстрый эффект», но рост всегда медленный и постепенный и «рост в нужном направлении». На тренингах можно стимулировать личностный рост, но скорость всегда будет задаваться внутренними возможностями личностями, а не усилиями тренера. Поэтому на рынке чаще представлены тренинги личностного развития.

С позиции Н.И. Козлова, если же тренинг учит «включать голову» и принимать собственные решения, вырабатывают навык позитивного отношения к жизни и конструктивного решения проблем, развивать навык ответственности и дисциплины, то это тренинг личностного роста. Данные универсальные навыки меняют личностный потенциал человека, открывают ему богатую жизненную перспективу. То же касается тренингов, передающих знания, работающих с состояниями и убеждениями. Если тренинг решает только конкретные, ситуативные задачи, не развивает личностный потенциал – данный тренинг не является тренингом личностного роста. Если же тренинг дает человеку уверенность, веру в себя, надолго создает состояние вдохновения и энтузиазма, снимает негативные и ограничивающие убеждения, учит сотрудничеству – это личностный рост.

Таким образом, тренинги личностного роста развивают личностный потенциал, дают знания и вырабатывают навыки универсального действия, успешно решающие жизненные задачи и открывающие богатую жизненную перспективу.

Иногда бизнес-тренинги называют тренингами личностного развития, здесь идет подмена понятий - как по смысловому содержанию, так и по задачам решаемым в бизнес тренинге.

Определить тип конкретного тренинга, можно если учесть и тематику, и стиль работы тренера, и контингент.

1. *Тематика* – тематика тренингов может быть – деловой или личностной: большинство тематик личностных тренингов качественно работают на эффективный бизнес и успешно продаются как бизнес-тренинги.

2. *Формат* – атмосфера, стиль и способ преподнесения тренинга, правила: в бизнес-формате тренинги идут организованно, строго, четко и в запланированном темпе, тренинги в личностном формате отличаются свободой, внутренней работой и глубокой личностной динамикой.

3. *Контингент* – предприниматели, руководители и сотрудники – участники тренинга, однако, если участники тренинга приходят с личными, а не деловыми интересами – это скорее личностный тренинг

4. *Акценты и иллюстрации* – тематика предьявляется с точки зрения бизнеса, глазами бизнесмена, на примерах успешного бизнеса, а результаты этого тренинга предлагается измерять в увеличении реального годового дохода участников – это значит, тренинг личностного развития становится бизнес тренингом, ориентирован на деловую сферу.

Таким образом, можно считать бизнес-тренинг наиболее востребованным видом тренингов. Часто практикуется в коллективах организаций или на предприятиях, которому дано специальное определение – корпоративный тренинг. Корпоративный тренинг в своем предназначении напврлен на подготовку и развитие навыков персонала для эффективной работы в определенной организации.

В условиях бизнеса конечная задача корпоративного тренинга – вклад в рост прибыли компании, в условиях государственной или некоммерческой организации – повышение эффективности ее работы.

Корпоративный тренинг принципиально отличается от обучения в рамках бизнес-образования, которое направлено на то, чтобы заложить общие представления об основных областях и способах ведения бизнеса.

Основной целью его является совершенствование навыков сотрудников организации в области успешного решения бизнес-задач, достижения большей эффективности в сферах производственной деятельности и управленческого взаимодействия. Бизнес-тренинги отличаются большим разнообразием форм и методов проведения. Они доказали свою эффективность, как, впрочем, и все остальные виды тренингов.

Технологии и эффекты групповой дискуссии

Групповая дискуссия представляет собой процесс полилогического общения членов группы (в беседе одновременно участвуют несколько человек), в ходе которого накапливается опыт обсуждения и разрешения проблем. Эффекты групповой дискуссии ослабляют интеллектуальные барьеры, позволяют активно проявиться творческим способностям, расширяют возможности применения усвоенных в традиционном обучении знаний и умений.

Первые исследования, вызвавшие к жизни метод групповой дискуссии, состоялись в 1930-х гг. Они связаны с именем известного швейцарского ученого, специалиста в области генетической психологии Жана Пиаже. Он указывал, что ребенок благодаря механизму дискуссии отходит от эгоцентрического мышления и учится становиться на точку зрения других, старших или младших детей.

Дальнейший вклад в развитие метода групповой дискуссии был сделан американским психологом К. Левиным. В своем классическом варианте проведения групповой дискуссии он выделил среди участников группы генераторов идей (делающих акцент на положительных сторонах обсуждаемой проблемы), критиков (сосредоточенных на отрицательных сторонах) и арбитров (судей). Участники группы могут меняться местами, по очереди выполнять роли. Было

отмечено, что групповая дискуссия повышает мотивации и эго-вовлеченность участников в решение обсуждаемых проблем. Был проведен социально-психологический эксперимент: *1-ой группе* – была прочитана убедительная лекция по данному вопросу (3% женщин попытались прибегнуть к советам эксперта); *2-ой группе* – была организована дискуссия на тему преимущества использования тех же продуктов (32% женщин стали использовать ранее игнорируемые продукты).

Причины данного эффекта: в ходе дискуссии формируется определенное мнение и мотивация к поисковой активности участников.

Дискуссия (лат. *diskussio*- исследование, рассмотрение, разбор) – публичный спор, цель которого *выяснение и сопоставление различных точек зрения, поиск, истинного мнения, нахождение правильного решения спорного вопроса.*

Дискуссия считается эффективным способом убеждения, так как её участники сами приходят к тому, или иному выводу.

Групповая дискуссия в психологическом тренинге – это совместное обсуждение какого-либо спорного вопроса (в группе тренинга просто вопроса, не обязательно спорного), позволяющее прояснить (возможно, изменить) мнения, позиции и установки участников группы в процессе непосредственного общения.

В тренинге «групповая дискуссия» может быть использована:

Во-первых, как в целях предоставления возможности участникам увидеть проблему с разных сторон (это уточняет взаимные позиции),

Во-вторых, в качестве способа групповой рефлексии через анализ индивидуальных переживаний (это усиливает сплоченность группы и одновременно облегчает самораскрытие участников).

Дискуссия является одним из значений слова «спор». В современной научной литературе оно служит для обозначения процесса обмена противоположными мнениями. **Спор** – это словесное состязание, обсуждение чего-либо между двумя или несколькими лицами, при котором каждая из сторон отстаивает

вает своё мнение, свою правоту. Другие разновидности спора – диспут, полемика, дебаты и прения.

Слово «диспут» (лат. disputare- рассуждать, disputatio-прения) понимают публичный спор на научную или общественную тему.

Дебаты – прения, обмен мнениями по каким-либо вопросам, под этими словами, как правило, подразумевают споры, которые возникают при обсуждении докладов, сообщений, выступлений на собраниях и т.д.

Классифицировать *формы групповой дискуссии*, используемые в тренинге, можно по разным основаниям.

1. По структурированности:

Структурированные дискуссии – в них задается тема для обсуждения, а иногда и четко регламентируется порядок проведения дискуссии (формы, организованные по принципу «мозговой атаки»).

Неструктурированные дискуссии – в них ведущий пассивен, темы выбираются самими участниками, время дискуссии формально не ограничивается – ведущий лишь помогает определить тему и не влияет на мнения участников группы. Неструктурированная дискуссия может спонтанно возникать в ходе тренингового занятия. Этот вид дискуссии обостряет внутригрупповые противоречия, усиливает процессы групповой динамики; такую дискуссию трудно контролировать по всем параметрам.

«*Мозговой штурм*» как форма проведения групповой дискуссии является ее классическим вариантом. Мозговая штурм (атака) – это групповое нахождение новых альтернативных вариантов решения проблемной ситуации – необходимо рассматривать как быстрый способ генерирования необходимого разнообразия идей, которые в дальнейшем послужит основой для серьезного поиска решений.

Мозговая атака имеет глубокую предысторию, уходящую в 17в. – время расцвета дерзких морских странствий. В экстремальных ситуациях капитан судна проводил с командой кратковременный корабельный совет, на котором каждый должен высказать свои предложения по ликвидации возникших опас-

ностей. Первым высказывались юнги и младшие матросы, затем старшие матросы, завершал обсуждение капитан. Такая процедура «от наименьшей компетентности» стимулировала мышление более опытных людей, которые принимали мудрые и эффективные решения.

Метод «*мозгового штурма*» (brainstorming) возник в 30-е году прошлого столетия как способ группового продуцирования новых идей и его автором был Алекса Осборном (создал школу подготовки изобретателей и разработал метод коллективного поиска идей в условиях снижения критичности и самокритичности человека). Есть мнение, что мозговой штурм предполагает создание определенной группы людей, которые высказывают различные идеи и потом критически обсуждают их, не вынося окончательной оценки.

Изучая процесс генерирования идей, А. Осборн заметил, что подавляющее большинство участников обсуждения проблемной ситуации воздерживаются от высказывания своих соображений из-за боязни ошибиться и вызвать негативную реакцию со стороны коллег, вследствие этого часть идей остается невысказанной и выпадает из среды обсуждения. Полагается, что в ничем не стесненной обстановке творческого акта возникает эффект «пин-понга идей» среди участников группы. Особенность мозгового штурма заключается в строжайшем запрете критики выдвигаемых гипотез решения проблем. Существуют стандартные формы «мозгового штурма»:

Группа делится на две или три части: «генераторы идей» и экспертная группа – «критики», которые проводят оценку и отбор наилучших идей. Затем проходит *экспертиза* – оценка собранных идей и отбор лучших из них в группе «критиков» на основе разработанных ими критериев (рабочие группы в это время не участвуют в процессе – отдыхают) и *подведение итогов* – общее обсуждение результатов работы групп, представление лучших идей, их обоснование и публичная защита – принятие общего группового решения, его фиксация. Данный метод чаще всего применяется при поиске технических решений – *склонность к критическому анализу.*

«Интеллектуальная разминка» – упражнение в быстром поиске ответов на вопросы – мозговой штурм поставленной проблемы, ограниченный во времени – не более 1-2х минут – *склонность к генерированию идей*.

Еще одной важной чертой метода «*мозгового штурма*» является то, что он может быть включен в качестве вспомогательного в другие, как правило, игровые методы активного обучения.

В основе идеи этого метода лежит противопоставление творческого и критического мышления. Известно, что условия их успешного осуществления почти противоположны: порождение новых творческих идей должно быть полностью свободно от всякой критики, внешних и внутренних запретов; критический отбор и оценка этих идей, напротив, требует строгости к себе и другим, беспристрастности в оценках и т.п.

Метод «мозгового штурма» позволяет одновременно *использовать преимущества каждого из этих видов мышления, «закрепляя» их за разными людьми*, т.е. творческое и критическое мышление используются как разные режимы сознательной работы.

Оригинальность и количество выдвигаемых идей достигается за счет **особых правил мозгового штурма.**

«Круглый стол» – заседание «круглого стола» можно рассматривать как организованную форму делового общения с целью обсуждения актуальной проблемы и выработки проекта рекомендаций по ее решению. Данная форма подходит для проведения заседания – столы и стулья располагаются по окружности, что позволяет «объединить» людей, избежав создания подгрупп, возможной конфронтации, облегчить коммуникацию между участниками.

Одним из проявлений эффективной коммуникации является умение задавать так *информационные вопросы* (связанные с выяснением новых знаний и включающий в свой состав вопросительные слова типа: Где?, Что?, Когда?), *зеркальные вопросы* (позволяет выступающему увидеть свое утверждение с другой точки зрения) и *эстафетные вопросы* (проявляют способности «схва-

тывать реплики на лету» собеседника – предвосхищать сказанное, помогают выступающему сказать еще больше другими словами в ином аспекте) вопросы.

Анализ конкретных ситуаций (АКС) представляет собой описание реальной ситуации из профессиональной деятельности обучаемых, в которой они сами должны определить, в чем состоит проблема, что уже известно, что необходимо найти и что для этого потребуется. Такие ситуации, как правило, не имеют только одного или однозначного ответа.

С точки зрения получаемого результата ситуации (кейсы) делятся на проблемные и проектные. В *проблемных ситуациях* результатом является определение и формулирование основной проблемы, иногда формирование проблемного поля и всегда – оценка сложности решения. Для *проектных ситуаций* в качестве результата выступает программа действий по преодолению обнаруженных проблем.

В ходе групповой работы (по 5-6 человек) происходит согласование различных представлений о ситуации, основных проблемах и путях их решения, нахождение взаимоприемлемого варианта решения, доработка и экспертиза предложений, оформление предложения в виде текста и плакатов для презентации на сессионном заседании.

В процессе сессионной работы каждая из малых групп представляет собственный вариант решения ситуации (задачи), отвечает на вопросы участников других групп и уточняет свои предложения, а после окончания докладов дает оценку или выражает отношение к вариантам решения, предложенным другими группами.

Анализ ситуаций как вид групповой дискуссии состоит из двух подвигов.

Анализ конкретных ситуаций – тема для обсуждения служит реальная ситуация из жизни. История должна излагаться пространно, чтобы в ней присутствовало избыточное количество деталей, фактов. Все это должно сблизить обсуждение предлагаемой ситуации с условиями реальной жизни, в которых

необходимо самостоятельно определять, какие моменты являются главными или второстепенными, что есть причина и что – следствие.

Анализ ситуаций морального выбора – здесь обсуждаются сложные этические ситуации, потребовавшие от их участников нарушения каких-либо моральных устоев, выбора между разными нравственными ценностями и т.д.

Целью обсуждения является осознание неоднозначности моральных позиций, критериев оценки поведения, последствий нарушения моральных норм и принципов для себя и для других людей.

2. По характеру обсуждаемого материала Семилет Н.В. предлагает рассматривать дискуссии.

Тематические – обсуждаются значимые для всех участников тренинговой группы вопросы и проблемы, концентрирует внимание группы на общих темах, с учетом их возрастных, социальных и индивидуально-психологических характеристик.

Биографические – ориентированные на прошлый опыт, анализируются трудности личной или профессиональной жизни отдельного участника (интеграции направлены на него, остальные высказывают своё мнение, выражают свои чувства, реагируют на его поведение, предлагают обратную связь).

Цель биографической дискуссии состоит в том, чтобы проследить особенности поведения человека и его отношения к миру в различные периоды его жизни. Это необходимо для того, чтобы показать повторяющиеся реакции, стереотипы поведения и проанализировать их положительную или деструктивную функцию в жизни человека.

Интеракционные – материалом которых служат структура и содержание взаимоотношений между участниками группы. На этих дискуссиях реализуется принцип «здесь и теперь». Данный вид групповой дискуссии направлен на анализ межличностных отношений, сложившихся в группе тренинга – интеракционная групповая дискуссия может быть проведена на любом этапе тренинга.

Дискуссии, ориентированные на задачу – материалом служит содержание отдельных упражнений и игр тренинга, в ходе которых необходимо выполнить какую-либо задачу.

Приведенные классификации взаимно дополняют друг друга, демонстрируя многообразие методических приемов организации групповой дискуссии; отдельные виды групповой дискуссии на практике могут сочетаться.

В целом **групповая дискуссия** – это метод групповой психологической работы, позволяющий воздействовать на установки (мировоззрение, убеждения, стереотипы, имплицитную теорию личности и др.) и мотивацию участников в ходе совместного обсуждения определенной проблемы. Групповая дискуссия является гибким, универсальным методом активного социально-психологического обучения, поскольку легко приспосабливается к любым целям проведения, к возрастным, индивидуально-психологическим и другим особенностям участников группы.

Основные цели и психологические эффекты групповой дискуссии

Проведение групповой дискуссии направлено на достижение комплекса психолого-педагогических целей.

Научить участников группы видеть любую проблему с разных сторон.

Устранить личную пристрастность и эмоциональную предвзятость в оценке собственной позиции и позиции партнеров по дискуссии.

Развить коммуникативные качества участников группы – умений слушать другого, взаимодействовать с другими людьми, доказывать свою точку зрения.

Показать возможность выработки групповых решений на основе учета мнений разных людей.

Групповая дискуссия чрезвычайно захватывает участников, вызывает бурный эмоциональный отклик, как при отстаивании собственной позиции, так и при переходе на чужую, не разделявшуюся личностью первоначально.

Глубокое погружение участников в процесс обсуждения любой проблемы обусловлено тем, что групповая дискуссия выполняет важные **психологические функции**.

Удовлетворение потребности в общении – и в форме признания и уважения со стороны других людей, и, наоборот, в виде критики, неодобрения.

Познание себя и самораскрытие через актуализацию, и осознание самооценок и личностных качеств.

Активизация процессов групповой динамики (структурирование группы, выдвижение лидеров, распределение ролей) в тренинге.

В ходе обсуждения любой проблемы мнения людей претерпевают ряд изменений, в которых можно выделить определенные *стадии* (этапы).

Выяснение разницы во мнениях по поводу обсуждаемой проблемы. Открытие несовпадения точек зрения и психологическое потрясение из-за этого.

Усиление (поляризация) мнений. Даже первоначально нейтральные позиции склоняются к одному из противоположных полюсов.

Консолидация мнений, которая носит внешний, поверхностный характер. Побеждает не та точка зрения, которая более объективна, а более авторитетная либо более эффектно, аргументировано преподнесенная. Все мнения сходятся к одному – общему.

Поисковая активность участников группы в направлении одного из поляризованных мнений, наблюдаемая после окончания работы группы. Участники группы пытаются переубедить кого-либо, доказать свою точку зрения, спрашивают мнение «незаинтересованных лиц» – своих знакомых, близких людей.

Изменение установки, позиции человека по поводу обсуждавшейся проблемы в сторону одного из поляризованных мнений.

Таким образом, изменение точек зрения не только происходит в ходе групповой дискуссии на тренинговом занятии, но может продолжаться и спустя некоторое время после ее окончания.

В групповой дискуссии участники выполняют определенные дискуссионные роли. Традиционное распределение ролей было задано в уже упомянутых работах К. Левина.

Существует два подхода к распределению ролей в групповой дискуссии.

Задать роли в готовом виде. Этот вариант может иметь самостоятельное значение для целей психологической коррекции, так как каждая роль, данная как «поручение», осознается и целенаправленно исполняется участниками группы. Руководитель может использовать это для того, чтобы участники накопили опыт переживания разных ролей в дискуссии (отстаивание своей позиции, критика позиции другого, беспристрастная оценка). Смена ролей в данном случае может даже послужить приемом побуждения к личностному росту или выработки коммуникативных умений, в зависимости от характерологических особенностей участника и уровня его коммуникативной компетентности.

Дать возможность участникам группы выстроить собственную стратегию распределения и выполнения ролей. Для руководителя наблюдение за ходом распределения ролей выполняет функции диагностики как процессов групповой динамики (выявляются лидеры и исполнители других типичных функций), так и индивидуальных достижений участников группы.

Наиболее эффективными среди них являются следующие.

Переформулировка проблемы или *повтор* одной из высказанных точек зрения. Это позволяет членам группы уточнить, что они имели в виду, задает новые аспекты обсуждения.

Уточняющие вопросы. Руководитель не характеризует проблему в целом, а разделяет ее на более дробные темы. Уточняющий вопрос лучше задавать конкретному участнику группы, называя его по имени.

В целом групповая дискуссия является важным и эффективным методом активного социально-психологического обучения, которым психолог-специалист должен владеть в совершенстве.

Методика подготовки и проведения групповой дискуссии включает в себя несколько этапов.

1. Выбор темы. Тема должна быть актуальной для участников дискуссии, социально значимой, связанной с реальной практикой. Она должна содержать проблемные моменты, вызывать интерес у присутствующих, быть для них достаточно значимой, чтобы они могли компетентно вести её обсуждение.

2. Разработка вопросов для обсуждения. От того как будут поставлены эти вопросы, во многом зависит успех дискуссии. Формулировка вопросов должна включать в себя возможность предъявления различных точек зрения, быть поводом для размышления. В формулировках могут содержаться мнения, могут приводиться положения, противоречащие фактам действительности, отличные от общепринятой трактовки.

3. Разработка сценария дискуссии. Сценарий, включает: вводное слово руководителя обоснование выбора данной темы, указание на её актуальность, задачи, стоящие перед участниками дискуссии; вопросы, вынесенные на обсуждение, условия ведения дискуссии. Основные контуры замысла дискуссии доводятся до её участников заранее. Обучаемые должны за несколько дней до проведения дискуссии знать тему спора, предложенные для обсуждения вопросы, чтобы изучить проблему, прочитать необходимую литературу, проанализировать различные точки зрения, определить собственную позицию.

4. Непосредственное проведение групповой дискуссии на учебном занятии.

Ведущий напоминает тему, цели и задачи дискуссии, предлагаемые вопросы для обсуждения. После вводного слова ведущий начинает дискуссию постановкой вопроса или комментариями по проблеме, приглашает присутствующих высказать собственное мнение по первому вопросу, предоставляет слово желающим выступить, втягивает в активный обмен мнениями всех участников.

Вводная часть – важный и необходимый элемент в любой дискуссии, так как участникам необходим интеллектуальный и эмоциональный настрой на работу, на предстоящее обсуждение. Руководитель может задавать вопросы участникам разговора, ограничивать их, если они выходят за рамки обсуждаемой темы.

При руководстве дискуссией продуктивность выдвижения гипотез и идей повышается если ведущий: даёт время на обдумывание ответов и избегает неопределённых двусмысленных вопросов, обращает внимание на каждый ответ, изменяет ход рассуждения участников – расширяет мысль или меняет её направленность (например, задаёт вопросы типа: «Какие ещё сведения можно использовать? Какие ещё факторы могут оказать влияние? Какие здесь возможны альтернативы?» и т.д.), побуждает участников к углублению мысли (например, с помощью вопросов: «Итак, у вас есть ответ? Как вы к нему пришли? Как можно доказать, что это верно?»).

Ведущему следует поощрять участников спора, используя такие реплики, как: «интересная мысль», «хорошая постановка вопроса», «давайте разберёмся, подумаем» и т.п. – должен помогать выступающим в чёткой формулировке мыслей, подборе нужных слов (не нужно уходить от неожиданных вопросов, отказываться от обсуждения частных проблем, ссылаясь на их несоответствие плану дискуссии).

По результатам обсуждения проблемы ведущему необходимо сделать вывод и переходить к следующему вопросу.

Разбор, подведение итогов дискуссии. Ведущий подводит итоги дискуссии, анализирует выводы, к которым пришли участники спора, подчёркивает основные моменты правильного понимания проблемы, показывает ложность, ошибочность высказываний, несостоятельность отдельных позиций по конкретным вопросам темы спора. Он обращает внимание на содержание речей, точность выражения мыслей, глубину и научность аргументов, правильность употребления понятий, оценивает умение отвечать на вопросы применять различные средства полемики, отмечает наиболее активных участников дискуссии, даёт рекомендации по дальнейшему изучению обсуждаемой проблемы, совершенствованию полемических навыков и умений.

При этом может быть рекомендовано такое распределение ролей – функций:

- *ведущий – организатор* организует обсуждение, вовлекая всех членов группы;
- *аналитик* задаёт вопросы по ходу обсуждения проблемы, подвергая сомнению высказываемые идеи, формулировки;
- *протоколист* фиксирует всё, что относится к решению проблемы, по окончании первичного обсуждения именно он выступает, чтоб представить мнение, позицию группы;
- *наблюдатель* оценивает участие каждого на основе заданных критериев.

Организация и проведение деловых, ролевых и организационно-деятельностных игр

Мы играем, и мы знаем, что мы играем, значит, мы более чем просто разумные существа, ибо игра есть занятие внеразумное».
И. Хейзинга

Игра: ее атрибуты и значение

Игра – это такое воссоздание человеческой деятельности, при котором из нее выделяется ее социальная, собственно человеческая суть – ее задачи и нормы отношений между людьми (Д.Б. Эльконин, 1978).

Важно различать сюжет и содержание игры. *Сюжет* – это та сфера действительности, которая моделируется, воспроизводится в игре. *Содержание игры* – то, что именно воспроизводится в сюжеты. Психологическое содержание игры составляет моделирование социальных отношений и ситуаций (Д.Б. Эльконин, 1978).

По мнению Л.С. Выготского (1966), игра представляет собой «иллюзорную реализацию нереализуемых тенденций» и возникает из столкновения двух тенденций: формирования обобщенных аффектов, связанных с желанием реализовать мотивы.

Игра как деятельность, требует подчиниться правилам и выполнять роли, что обеспечивает возможность перехода к произвольной регуляции поведения (Л.С. Выготский, 1966; Д.Б. Эльконин, 1978). Произвольное поведение как поведение, осуществляемое в соответствии с образцом и правилом и контролируемое в соответствии с этим же образцом и правилом становится доступным благодаря принятию на себя ролей и взаимному контролю за выполнением игровых ролей со стороны участников игры.

Существуют определенные признаки игры, характеризующие ее как универсальное понятие. К таким признакам относят, в первую очередь, *игровой контекст*, включающий: *игровую зону* (реальную или психологическую); время и пространство, в границах, которых осуществляется игровое действие. Контекст игры – это, по словам М.М. Бахтина, атмосфера быстрых и резких перемен, риска и свершений. Игра создает новую модель мира, приемлемую для ее участников. В рамках этой модели задается новая воображаемая ситуация, изменяются семантические смыслы предметов и действий. Чтобы возник и начал жить новый игровой мир, должны совпасть векторы устремлений, желаний, творческих возможностей играющих людей.

К особенностям игры относится также дух творчества, пронизывающий все разворачивающиеся действия. Результат игры изначально может быть непредсказуем, и иметь вероятностный характер, что и придает каждой игре привлекательную неповторимость знакомого по эмоциональному эффекту, но не воспроизводимого в точности события.

В психологии практически общепринятой является точка зрения, согласно которой *игра служит эффективным средством социализации и адаптации к обстоятельствам жизни, нейтрализации стрессопорождающих нагрузок и, следовательно, средством оздоровления.*

Традиционно игра изучается с точки зрения двух основных подходов:

- *диагностического*, характерного для исследователей психоаналитического направления и прожективной психологии (А. Ammons, Р. Blanshard, А. Buss, J. Konn, Е. Erikson, Р. Hagman, С. Zevy, А. Kadis и др.),

- *коррекционного*, представленного в так называемой (терапии игрой) (P. Allen, V. Axline, N. Miller, A. Freud, M. Klein, D. Smith, C. Moustakas и др.).

Диагностическая функция игры определяется тем, что обладает предсказательностью, прогностичностью, во-первых, потому, что индивид ведет себя в игре на максимальной проявлении (физические силы, интеллект, творчество), во-вторых, игра особое «поле самовыражения», в котором человек наиболее естественен, искренен, открыт.

Психокоррекционная функция, в которой можно выделить пять основных направлений, в основном ориентированных на работу с детьми:

- психоанализ и игровая терапия (З. Фрейд, Г.-Х. Хельмут, А. Фрейд);
- игровая терапия отреагирования (Д. Леви);
- игровая терапия построения отношений (Д. Тафт, Ф. Аллен);
- недирективная игровая терапия (В. Экслейн);
- игровая терапия в условиях школы (Диммлик, Хафф).

В 1982 году была создана Международная ассоциация игровой терапии (АИТ). По своей ориентации АИТ является организацией междисциплинарной, пытающейся интегрировать деятельность ученых разных специальностей, и определяет игровую терапию как четко определенный набор способов помощи клиенту, использующих игру как органический компонент терапевтического процесса.

Первые игровые методики воздействия на личность появились в 1930-х гг.; их разработка связана с приемами «облегчающей психотерапии» Д.Леви, основанными на его теории аффективного значения игры (1933). Облегчающая психотерапия заключалась в проигрывании пациентами разных сюжетов и использовалась для лечения эмоциональных нарушений у детей и взрослых, причем игры проводились как в групповой, так и в индивидуальной форме.

Активное применение игры в психотерапии началось с 1940 – 1950-х гг., возникли различные подходы и методические приемы работы с разными категориями клиентов.

Основные направления использования игры в психотерапии - это:

- устранение личностных нарушений;
- коррекция социальной дезадаптации;
- формирование механизмов произвольной саморегуляции;
- регулирование межличностных конфликтов (в семейной психотерапии).

Игровые приемы из базовых методов социально-психологического тренинга чаще всего упоминаются деловые игры. Однако деловые игры не исчерпывают всех форм игровой коррекции, существующих среди групповых методов работы психолога, поэтому более точным является наименование «имитационные игры», которое мы и будем использовать.

Имитационная игра представляет собой самостоятельную деятельность участников группы по имитационному моделированию реальных жизненных ситуаций и социальных отношений в них.

Имитационные игры выполняют важные функции, которые делают данный метод популярным и широко используемым.

Функции имитационной игры:

- способствует ослаблению психической напряженности;
- снимает психологические барьеры в той деятельности, которая имитируется;
- усиливает мотивацию выполнения имитируемой деятельности;
- дает опыт переживания определенной роли в воспроизводимой ситуации.

Все это делает возможным использование имитационной игры для решения широкого круга задач активного социально-психологического обучения.

Классификация игр

Исходя из этого, все игры можно разделить на три основные категории – организационно-деятельностные, деловые и ролевые (Базаров, 2000).

Деловая игра пришла в активное социально-психологическое обучение из прикладных психологических исследований 1950-х гг., в которых она широко использовалась как метод изучения различных сторон групповой динамики. Однако первые попытки применения игровых приемов для повышения эффек-

тивности производства наблюдались уже в 1940-х гг. В 1936г. состоялась первая деловая игра в нашей стране. Она предназначалась для руководителей предприятия и студентов-практикантов и называлась «Перестройка производства в связи с резким изменением производственной программы».

Деловая игра используется в основном как средство обучения людей различным профессионально значимым умениям, связанным с проблемами делового общения, трудностями принятия решений, практического использования знаний в сложных ситуациях.

Целями *деловой игры* могут быть следующие.

Отработка профессиональных задач, нахождение новых технических и организационных решений.

Изменение профессионального сознания участников игры, их представлений о своих должностных обязанностях, функциях. Деловая игра позволяет взглянуть со стороны на профессиональные роли и отношения на рабочем месте.

Исследование поведения участников игры в той или иной профессиональной роли (руководителя, подчиненного), выявление их сильных и слабых сторон.

Деловая игра состоит из следующих основных элементов:

Проспект игры. Включает в себя характеристику общего содержания игры, ее предполагаемого хода. Содержит описание функций должностных лиц, которые участвуют в игре, числа участников группы и степени их подготовленности, предполагаемых результатов игры, отражаемого в игре отрезка времени, а также длительности игры. Проспект подготавливается руководителем в виде письменного проекта.

Сценарий игры. Задает состав и сущность ролей (в виде обобщенного «ролевого портрета» или изложения конкретных должностных обязанностей участников), правила игры (обязательные и рекомендуемые). Сценарий может быть более или менее детализированным; он может обговариваться устно.

Правила игры. Определяют, как должны относиться персонажи друг к другу, каковы их игровые функции.

Описание игровой ситуации – разыгрываемого учреждения, организации (с учетом принятых упрощений), решаемой проблемы; может быть упомянута предыстория ситуации.

Инструкции игрокам. Конкретизируют, какую роль должен исполнять каждый участник, каковы его цели в игровой ситуации, способы их достижения, порядок взаимодействия с другими игроками. Могут быть розданы участникам игры в виде карточек.

Игровые процедуры на тренинговых занятиях

Ролевые игры изначально базировались на теории ролей, которую – каждый по-своему – разрабатывали Дж. Мид, Дж. Морено и Р.Линтон. Сейчас они применяются очень широко – как в направлениях психотерапии, признающих катарсис (социометрия и психодрама, гештальттерапия, группы встреч, первичная терапия Янова, трансактный анализ и др.), так и в бихевиористской психотерапии.

В тренинговых группах, ориентированных на личностный рост, саморазвитие и самопознание, ролевые игры также применяются очень активно, хотя и далеко не исчерпывают все игровое содержание занятий.

Ролевые игры – это одно из важных отличий этих игр от рассмотренных выше состоит в том, что сферой моделирования РИ являются не только социально-экономические, но и культурные и социально-психологические системы. Часто в РИ присутствует совокупность моделей различных сфер человеческой жизни, что приближает ее к повседневной реальности.

В ролевых играх в отличие от деловых отсутствует система оценивания. Действия игроков стимулируются здесь самим игровым комплексом, в который включаются элементы внешней среды. Игроки самостоятельно анализируют сложившуюся ситуацию по ходу игры, им в этом никто не помогает. Тем самым достигается высокий уровень самоорганизации участников. Игроки, получая игровую реакцию других участников, сами делают выводы относительно собственного продвижения к игровой цели.

Рольевые игры непрерывны, т.е. игра не прерывается на обсуждение самой игры. Средства контроля за игровой ситуацией участникам известны заранее и представлены в виде игровых элементов среды. Все это обеспечивает определенную естественность и большую погруженность участников в игровой процесс.

Цель же психологических игр в тренинге состоит не в том, чтобы изменить человека, «скорректировав» его в сторону большего соответствия некоему социальному стандарту, а, напротив, в том, чтобы помочь ему утвердить свое Я, чувство собственной ценности, предложить «испытательный полигон» для работы с самим собой. Ведущий тренинга исходит из гуманистического постулата о том, что любой участник группы, как и всякая личность, уникален, самоценен и обладает внутренними источниками саморазвития.

Таким образом, *психологические игры* в тренинге открывают перед участником группы возможности, вероятно, не доступные ему в других условиях: человек в игре свободно обращается со значениями и смыслами и тем самым раскрепощает свои интеллектуальные ресурсы, расширяет поле сознания, укрепляет веру в свои силы, развивает творческие способности, талант к общению, закладывает этические и нравственные основы практического поведения. Самое важное – он не усваивает насильно внедряемые стандарты, а развивает сам себя.

Организационно-деятельностные игры (далее ОДИ) являются методом и технологией работы с деятельностью в различных областях практики. Моделирование в ОДИ предполагает размышление о деятельности, однако реальное проигрывание и манипулирование с моделью отсутствуют. Существенным отличительным признаком ОДИ является то, что роли здесь условные. Различие ролевых целей обусловлено главным образом различием личных интересов участников игры.

Ведущий игры в ОДИ является центральной фигурой, организующей коллективную мыследеятельность и выступающей посредником в процессах коммуникации и понимания (Попов, Щедровицкий, 1989). Система оценивания

участниками друг друга, экспертами, ведущими по ходу игры часто отсутствует. Решения принимаются коллективно. Организация игры строится по принципу: групповая работа – пленарное заседание – рефлексия по поводу игры.

В ходе *проектировочных игр*, решаются различные проблемы организации, связанные с созданием или реформированием существующих организационных структур. Для этих целей привлекаются те сотрудники, которые имеют соответствующий потенциал и полномочия для решения стратегических задач.

Проблемно-ориентированные игры нацелены, прежде всего, на постановку и поиск решения проблем. Найденное решение проверяется в деятельности игроков здесь же на игре. Иногда игра может быть использована в качестве практического руководства для решения сложных, комплексных проблем с объединением усилий специалистов различных направлений.

Исследовательские игры отличаются направленностью на вскрытие новых закономерностей в социальных науках, в том числе и в психологии. Через этот тип игр, как правило, осуществляется внедрение «системных новообразований» в различные сферы общественной практики, изучение функционирования различных организаций в научных целях, решение исследовательских задач, прогноз, а также диагностика участников игры.

Опыт, полученный в игре, может оказаться даже более продуктивным в сравнении с приобретенным в профессиональной деятельности. Это происходит по нескольким причинам: игры позволяют увеличить масштаб охвата действительности, наглядно представляют последствия принятых решений, дают возможность проверить альтернативные решения.

Методология развития игры включает четыре этапа:

Этап проблематизации. Люди ежедневно сталкиваются с массой проблем – игра дает возможность осознать и структурировать их. Ясность задачи на этом этапе компенсирует трудности в самоопределении каждого участника в начале игрового процесса. В зависимости от целей игры каждая группа работа-

ет или в узкой области, или все группы по-своему описывают единый круг проблем.

Этап оптимизации или целеполагания – игра должна иметь три уровня: реальность (которая проговаривается на этапе проблематизации), идеальная модель, оптимальная модель.

На *третьем этапе участники игры определяют, какие ресурсы необходимы для реализации предложенной модели в жизнь* – дает возможность сохранить лучшее, доработать отдельные аспекты и дать подробную схему ресурсов для внедрения модели.

Четвертый этап организационного проектирования осуществляет связь результатов игры с постигровым моделированием, – здесь детально разрабатываются механизмы внедрения результатов игры на предприятии; готовятся проекты, чтобы добиться изменения социальной реальности.

При анализе процесса взаимодействия в группе широко применяется схема Р. Бейла. Им выделяется два вида функций поведения, необходимого для успешного проведения игры: функция решения задачи и функция оказания поддержки.

Выполнение функций решения задачи – это достижение намеченных целей. Поведение, определяемое задачей, включает выдвижение и принятие предложений, мнений, информации.

Функции оказания поддержки связаны с социальным и эмоциональным климатом коллектива – обеспечивают сплоченность, что облегчает достижение групповых целей.

Рефлексивные уровни игры. В ходе деловых игр можно выделить несколько рефлексивных уровней: предметное поле игры; межличностные отношения участников; игротехническая плоскость; методологическая плоскость.

Предметное поле игры и межличностные отношения становятся предметом обсуждения со всеми участниками.

Таким образом, рефлексия имеет две ступени: вначале с участниками игры, потом в команде игротехников. Кроме того, рефлексия позволяет откор-

ректировать ход игры, поскольку ни одна отлично разработанная программа не может предусмотреть всех разворотов реального поля игры. Без проживания тех содержаний, которые рефлексиируются участниками на каждом уровне игрового продвижения, все эти уровни «склеиваются» и тогда не возникает новых методов для реализации найденных целей и смыслов.

Именно рефлексия неудач предметного, содержательного продвижения игры проявляется в игровой группе как следствие осознания кризиса традиционных средств мышления и деятельности.

Рефлексия в играх отличается от психологического понятия, поскольку это специально организованное действие: в конце каждого дня участники игры располагаются в уютной комнате, в круг, ведущий особым образом ведет обсуждение прожитых действий. Следует отметить, что рефлексивное обсуждение занимает чрезвычайно большое количество энергии и требует от ведущего большого мастерства, чтобы не допустить возможного дисбаланса состояний участников.

ГЛАВА 2. ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ ВЗРОСЛЫХ

Технологии дистанционного обучения

Основные понятия в сфере применения дистанционного обучения

Многим знакомы такие понятия, как “дистанционное обучение”, “электронное обучение”, “e-learning”, “цифровое обучение”, “обучение с применением компьютерных технологий”, “дистанционные образовательные технологии”, “сетевое обучение” (сетевая форма реализации образовательных программ), “виртуальное обучение” и т.д.

С одной стороны, эти понятия схожи, они говорят об одном явлении – включении возможностей ИКТ в образовательный процесс. С другой стороны, разница в определениях все-таки есть, и, как показал анализ, не всегда в данные понятия вкладываются одинаковые смыслы.

Не менее существенным является и тот факт, что чаще мы встречаем перечисление цепочки понятий: электронное обучение, дистанционные образовательные технологии и пр. Тождественны ли эти понятия, есть ли в них различия, взаимозаменяемы ли они, можно ли их объединить? Давайте разберемся.

Дистанционное обучение (ДО)

Термин “дистанционное обучение” (пожалуй, самый первый из этой цепочки) использовался Университетом штата Висконсин в Мадисоне (University of Wisconsin-Madison) начиная с 1892 г. в каталоге заочных (корреспондентских) курсов. Под дистанционным понималось обучение, организованное на расстоянии (синонимичными считались “корреспондентское обучение”, “домашнее обучение” и др.).

В российском образовании понятие “дистанционное обучение” появилось в самом конце XX в. благодаря работам Е.С. Полат, А.А. Андреева.

Профессор Е.С. Полат определяет дистанционное обучение как самостоятельную форму обучения, при которой взаимодействие учителя и учащихся,

учащихся между собой осуществляется на расстоянии и отражает все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения), реализуемые специфичными средствами интернет-технологий или других интерактивных технологий.

Профессор А.А. Андреев, анализируя различные определения, приходит к выводу, что дистанционное обучение есть “целенаправленный, организованный процесс интерактивного взаимодействия обучающихся и обучающихся между собой и со средствами обучения, инвариантный к их расположению в пространстве и времени, который реализуется в специфической дидактической системе”. Соответственно дистанционное образование определяется им как “система, в которой реализуется процесс дистанционного обучения и осуществляется индивидуумом достижение и подтверждение образовательного ценза”.

Несмотря на авторитетные теоретические разработки в области дистанционного обучения, в России оно не является формой получения образования. Формой организации образовательного процесса в Российской Федерации признано обучение с использованием дистанционных образовательных технологий.

Под дистанционными образовательными технологиями (ДОТ) понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационных и телекоммуникационных технологий при опосредованном (на расстоянии) или не полностью опосредованном взаимодействии обучающегося и педагогического работника.

Анализируя различные определения ДО, можно определить дистанционное образование как образование, характеризующееся пятью основными моментами:

- существование обучающего и обучаемого и, как минимум, наличие договоренности между ними;
- пространственная разделенность обучающего и обучаемого;
- пространственная разделенность обучаемого и учебного заведения;
- двунаправленное взаимодействие обучаемого и обучающего;

- подбор материалов, предназначенных специально для дистанционного изучения.

Это определение охватывает ряд форм обучения – от основанных на печатных материалах, когда общение осуществляется по почте и телефону, до двусторонних видеокурсов, когда обучающий и обучаемый “встречаются” на экранах компьютеров, планшетов, телефонов.

Электронное обучение (ЭО)

В России понятие “электронное обучение” как официально утвержденный термин появилось только в 2012 г. Под электронным обучением согласно законодательству 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.

Таким образом, электронное обучение предусматривает деятельность учения и преподавания, все процессы обучения, разворачивающиеся в какой-либо электронной информационно-образовательной среде.

Электронное обучение предполагает наличие базы знаний. Чтобы реализовать ЭО должно быть создано виртуальное пространство, с помощью которого осуществляется доступ к электронным образовательным ресурсам и организуется взаимодействие обучающегося с педагогическим работником.

В последние годы стало модным вместо электронного обучения говорить о цифровом обучении.

Итак, понятия “дистанционные образовательные технологии” и “электронное обучение” обозначают не одно и то же и могут применяться отдельно. Только при реализации исключительно электронного обучения применение ДОТ будет необходимым условием.

В российском образовании давно утвердился, хотя и неофициально, еще один термин – e-learning (electronic learning). В зарубежной практике этот термин появился в конце XX в. и применяется как результат интеграции дистанционного и традиционного обучения. В России данный термин сегодня обозначает обучение с использованием современных информационных технологий и сети Интернет.

E-learning является наиболее перспективным направлением развития открытого образования; его девиз – “в любом месте, в любое время”. Как видно, в России “e-learning” и “электронное обучение” не являются тождественными понятиями, тем более что e-learning – это скорее общепринятый термин, нигде в официальных источниках не встречающийся.

Современные подходы к организации дистанционного обучения

Дистанционное обучение, как и традиционное, представляет собой определенную дидактическую систему, которая включает в себя ряд основных тесно взаимосвязанных компонентов:

1) *цель обучения* – заранее прогнозируемый результат педагогического процесса и его определяющий компонент;

2) *содержание обучения* – тот материал, знания, умения и навыки, компетенции, которые должны быть приобретены и период обучения; цели определяют содержание обучения;

3) *принципы обучения* – основные (руководящие) положения, определяющие содержание, организационные формы и методы процесса обучения в соответствии с его целями и закономерностями;

4) *методы обучения* – способы совместной деятельности обучающихся и обучаемых, направленные на достижение ими образовательных целей;

5) *приемы обучения* – составные части или отдельные стороны методов обучения;

6) *средства обучения* – источники получения знаний и формирования умений;

7) *формы обучения* – внешняя сторона организации процесса обучения; самый зависимый компонент системы, так как выбор формы организации обучения диктуется всеми перечисленными компонентами.

Если говорить о *технологии обучения*, то под ней понимается совокупность принципов, методов, средств и форм обучения (рис. 1.1).



Рис. 1.1. Дистанционное обучение как дидактическая система

Важным в работе системы является также *контроль обучения* – проверка и оценка знаний, умений и навыков обучаемых и установление их уровня обученности по предмету за определенный период.

Дистанционное обучение строится в соответствии с теми же целями, что и очное, т.е. по соответствующим образовательным программам, с тем же содержанием. Однако форма подачи и организации учебного материала, формы взаимодействия обучающего и обучаемых, а также обучающихся между собой будут иными. Дидактические принципы организации ДО в основе своей те же, но они реализуются специфичными способами, обусловленными новой формой обучения, возможностями информационной среды. То же относится и к педагогическим технологиям обучения.

Таким образом, не дистанционное обучение, не интернет-технологии определяют выбор компонентов дидактической системы, а общая концепция образования.

В основном в дистанционном образовании существует два подхода в обеспечении поддержки обучения – расширение и трансформация.

Модель расширения имеет место тогда, когда преподаватель ведет занятие, технологически мало отличающееся от традиционного, расширяя его до других пространственных и временных рамок. Деятельность педагога, совокупность учебных материалов, учебная среда позволяет имитировать ситуацию обучения в условиях аудитории, а также компенсировать утраченные каналы общения и получения учебной информации. Данная модель обучения предполагает преобразование лекции и последующего обсуждения в индивидуальные обучающие материалы.

Модель трансформации характеризует такие формы организации дистанционного обучения, которые не имитируют традиционное обучение, а представляют собой нечто новое, специфически связанное с используемыми технологиями связи преподавателей и учащихся.

Программы дистанционного обучения не обязательно являются примерами точного соответствия той или иной модели, однако знание различий между моделями важно для понимания проблем психологического и педагогического порядка, с которыми столкнулось дистанционное образование.

В зависимости от выбора средств ДО и форм коммуникации сейчас можно выделить три вида технологической организации дистанционного обучения:

Единая медиа предполагает использование какого-либо средства обучения и канала передачи информации, например обучение через переписку, учебные радио- или телепередачи. В этой модели доминирующим средством обучения является, как правило, печатный материал. Практически отсутствует двусторонняя коммуникация, что приближает эту модель дистанционного обучения к традиционной российской модели заочного обучения.

Мультимедиа. При данной модели ДО используются средства обучения – учебные пособия на печатной основе, компьютерные программы учебного назначения, аудио- и видеоматериалы и т.п. Однако доминирует при этом передача информации в "одну сторону". При необходимости используются элементы очного обучения – личные встречи обучающихся и преподавателей,

проведение итоговых учебных семинаров или консультаций, очный прием экзаменов и т.п.

Гипермедиа – это модель ДО третьего поколения, которая предусматривает использование новых информационных технологий при доминирующей роли компьютерных телекоммуникаций. Простейшей формой при этом является использование онлайн-конференций.

Платформы для организации дистанционного обучения

На рынке СДО все программные продукты можно разделить на две группы:

1) коммерческие проекты, которые в большинстве своем являются весьма надежными продуктами, но здесь кроется и важный недостаток – пользователи не имеют доступа к исходному коду программы, а значит, не могут переписать систему или заказать доработку специалистам. Также нужно принять во внимание высокую стоимость коммерческих продуктов, регулярную оплату лицензии и тарифов на количество пользователей.

2) бесплатные программные оболочки (Open Source), которые предоставляются с открытым исходным кодом. Организация может самостоятельно заниматься доработкой системы. Множество модулей и плагинов, как правило, имеются в свободном доступе, что существенно экономит финансовые ресурсы и время на их разработку.

Вслед за развитием систем управления сайтом (CMS – Content Management System), стали появляться специализированные системы, в частности для управления обучением. В англоязычной литературе можно встретить следующую аббревиатуру систем управления обучением:

- LMS – Learning Management System (система управления обучением);
- CMS – Course Management System (система управления курсами);
- LCMS – Learning Content Management System (система управления учебным материалом);

- MLE – Managed Learning Environment (оболочка для управления обучением);
- LSS – Learning Support System (система поддержки обучения);
- LP – Learning Platform (образовательная платформа);
- VLE – Virtual Learning Environments (виртуальные среды обучения).

Для осуществления дистанционного обучения чаще всего используются системы управления обучением (LMS) и системы управления учебным контентом (LCMS).

LMS – это программно-аппаратная платформа, которая дает возможность планировать и проводить учебный процесс, управлять и контролировать процесс получения знаний, а также вести учет и анализ результатов обучения.

Системы управления обучением позволяют через веб-интерфейс администрировать работу системы, распределять доступ к электронным курсам и возможностями участников. Электронный курс может содержать учебные мультимедийные материалы (учебное видео, файлы, интерактивные и гипертекстовые ресурсы, многие LMS позволяют интегрировать внешние SCORM-пакеты и ресурсы). Доступ к электронным курсам можно получить с любого устройства в любой точке мира через браузер или мобильное приложение. В России LMS часто называют системами дистанционного обучения.

На данный момент Moodle является самой востребованной платформой среди LMS с открытым исходным кодом.

Организация учебной деятельности в СДО Moodle

Элементы онлайн курса Moodle для организации учебной деятельности студентов

Система Moodle предлагает организацию курсов в нескольких форматах, определяющих способ представления содержания курса. Существуют форматы “календарь”, “форум” и др. Наиболее удобным для организации обучения в условиях вуза является формат – структура, который предполагает деление

курса на разделы или фрагменты (модули), расположенные в центральной его части между блоками.

Блоки также являются структурными компонентами курса и представляют собой группы ссылок или другие средства работы с курсом, объединенные по общим признакам. Блоки увеличивают функциональность, интуитивность и простоту использования системы. Выбор тех или иных блоков определяется преподавателем.

Модули выступают дидактическим средством учебного процесса в электронной обучающей среде Moodle и представляют собой автономные организационно-методические единицы содержания учебной дисциплины, целенаправленная работа с которыми обеспечивает формирование у обучающихся общекультурных и профессиональных компетенций.

Весь спектр инструментов LMS Moodle можно разделить на следующие основные группы:

- 1) информационные (пояснение, веб-страница, текстовая страница, база данных и др.);
- 2) учебно-деятельностные (семинар, wiki, глоссарий, задание);
- 3) коммуникативные (форум, чат, личные сообщения, блог);
- 4) контролирующие (тесты, лекция с элементами контроля, журнал оценок, портфолио);
- 5) административные (блок администрирования).

Однако такое деление элементов курса в Moodle можно считать условным, так как педагогические возможности системы позволяют использовать ее средства с разными целями.

Традиционно выделяют следующие этапы работы с учебным материалом: актуализация имеющихся знаний, получение новых знаний, закрепление знаний и формирование умений и навыков, обобщение и систематизация полученных знаний, контроль усвоения материала. На каждом из перечисленных этапов можно добиться достижения дидактических целей с помощью использования различных возможностей элементов электронного курса, созданного в

Moodle. В таблице 1 показано, для достижения каких целей на каждом из этапов могут использоваться различные элементы Moodle-курса.

Интерактивные элементы курса типа “Лекция” могут быть использованы для повторения и актуализации имеющихся знаний, самостоятельного изучения студентами теоретического материала, обучения решению задач. В интерактивной лекции учебный материал делится на небольшие порции, после каждой из которых студентам предлагается вопрос в тестовой форме или вопрос, предполагающий развернутый ответ в форме эссе. В зависимости от выбранного ответа, обучающемуся может быть начислено определенное количество баллов, на экран выводится комментарий к ответу студента. Преподаватель может предусмотреть различные траектории изучения (повторения) материала в интерактивной лекции в зависимости от степени усвоения материала.

Таблица 1 Дидактические возможности СДО Moodle

<i>Этапы работы с учебным материалом</i>						
		Актуализация знаний	Изучение нового материала	Закрепление изученного материала	Обобщение и систематизация знаний	Контроль усвоения материала
Элементы Moodle-курса	Лекция	Повторение теоретических фактов и способов решения типовых задач	Изучение теоретических фактов. Разбор способов решения типовых задач. Первичная проверка правильности понимания изучаемого материала	Формирование понятийного аппарата. Формирование умений применять полученные знания на практике		
	Тест	Проверка готовности к усвоению нового материала		Формирование навыков решения типовых задач (тест в режиме тренировки)		Контроль усвоения понятийного аппарата, основных изучаемых вопросов, умения решать задачи

	Задание			Формирование умений применять полученные знания на практике	Задание, ориентированные на систематизацию знаний	Контроль сформированности умений применять полученные знания на практике
	Игры	Повторение основных терминов		Повторение основных терминов		
	Семинар, Форум, Wikw	Организация интерактивной работы студентов в процессе повторения и актуализации знаний	Организация обратной связи, интерактивного обсуждения изучаемых вопросов, индивидуальной или групповой работы по структурированию изучаемого материала и связи его с ранее изученным	Организация интерактивного взаимодействия студентов при закреплении полученных знаний	Организация интерактивной работы студентов по обобщению и систематизации полученных знаний	Контроль усвоения основных изучаемых вопросов, умения применять знания к решению задач

Этап актуализации знаний при изучении нового материала может включать в себя как повторение материала предыдущих тем, изученных в данном курсе, так и повторение материала других предметов, необходимого для понимания материала, изучаемого в настоящий момент.

Использование СДО Moodle позволяет реализовать модель обучения “Перевернутый класс” (flipped classroom), в которой преподаватель предоставляет студентам доступ к электронным образовательным ресурсам для предварительной внеаудиторной теоретической подготовки к занятию; на аудиторном занятии организуется практическая деятельность студентов. Таким образом, ознакомление с новым материалом начинается до аудиторного занятия по данной теме.

Элемент “Лекция” можно использовать и для обучения решению задач, а именно для создания тренажеров и интерактивных задачников с нелинейной структурой. Разбор решения типовых задач осуществляется по шагам: переход к следующему шагу решения осуществляется только при условии освоения предыдущего шага. Освоение шагов решения контролируется с помощью во-

просов тестового типа. Набор вопросов может быть различным в зависимости от ответов на предыдущие вопросы. Таким образом, появляется возможность создания занятий с управляемыми маршрутами. Для разработки такого маршрута целесообразно использовать дидактический граф; каждому узлу дидактического графа сопоставляется набор вопросов, дидактических материалов и упражнений, содержание которых носит практико-ориентированный характер. Лекции, разработанные в среде Moodle, имеют возможности не только статического представления информации, но и динамического.

Элемент курса “Семинар” может использоваться для организации взаимного оценивания студентами выполненных заданий. Преподаватель выставляет на сайт инструкцию для работы студентов, критерии оценивания; указывает максимальный балл, который может быть получен за работу и за оценивание чужих работ. Студенты предоставляют свою работу в виде файлов любых допустимых форматов (текст, презентация, изображение и т.д.) или вводят текстовый ответ. На следующем шаге, как преподаватель, так и студенты оценивают работы с использованием заданных преподавателем критериев (распределение студентов для оценивания работ одногруппников может осуществляться преподавателем вручную или генерироваться программно). Каждый студент получает за семинар две оценки: за представленную работу и за оценивание работ своих сокурсников; итоговый балл за работу вычисляется автоматически на основании полученных студентом оценок, при этом оценка преподавателя имеет, как правило, больший вес.

Элемент курса “Форум” используется, как правило, для организации обратной связи и интерактивного обсуждения сложных вопросов. Возможна организация консультации преподавателя в режиме форума в ситуациях, когда ответы преподавателя на вопросы студента желательно сделать доступными остальным участникам курса. Студенты могут использовать форумы для обсуждения сложных вопросов темы, рецензирования работ друг друга, организации работы над совместным проектом. При этом форум может быть доступен всем участникам курса или выбранной группе студентов. При необходимости

возможно использование режима форума "Вопрос-ответ", в котором студенты видят ответы других участников форума только после размещения собственного ответа.

Элемент курса “Чат” позволяет пользователям системы обмениваться текстовыми сообщениями, доступными как всем участникам дискуссии, так и отдельным участникам по выбору.

СДО Moodle позволяет включать в курс файлы в стандартных форматах (Microsoft Word, Microsoft Excel, Microsoft PowerPoint, Flash и т.д.), ссылки на интернет-ресурсы и др.

Элемент курса “Интерактивный контент” позволяет создать и загружать в Moodle разнообразные интерактивные элементы (более 40 видов). Например: диалоговые карточки, интерактивное видео, ленты времени, сопоставление изображений, филворды, виртуальные туры, викторины и т.д.

Сервис H5P очень многообразен и даёт возможность преподавателю создать собственные интерактивные ресурсы, применение которых возможно при дистанционном, смешанном обучении, а также при использовании модели перевернутый класс. Этот конструктор будет особенно интересен тем преподавателям, которые имеют авторские блоги или сайты. Рекомендуется привлекать студентов к разработке интерактивного учебного контента.

Основные возможности проекта H5P:

1. Создание презентации с интерактивными слайдами. В ходе создания презентации используется большой выбор инструментов, таких как ключевые слова, ссылки, изображения, аудио и видео клипы, а также различного рода интерактивные объекты, которые можно встраивать в слайды презентации.

2. Создание видео, обогащенного интерактивными объектами. Начав с загрузки видео и воспользовавшись богатым набором интерактивных объектов, можно создать интересное учебное видео.

3. Создание простых заданий и игр. Использование электронного интерактивного контента дает возможность добиться высокого уровня наглядности изучаемого материала. Процесс обучения становится более эффективным.

В основном создание контента в Н5Р осуществляется путем заполнения разнообразных форм. Для начала работы по созданию интерактивных материалов необходимо зарегистрироваться. Для просмотра и работы с материалами регистрация не нужна.

Элемент курса “Посещаемость” позволяет преподавателю вести учет посещаемости занятий, используя набор встроенных статусов «Присутствовал», «Не был», «Опоздал», «Уважительная причина» или изменяя эти статусы.

Элемент онлайн-курса Moodle: тест

Встроенный в Moodle редактор для создания тестов позволяет создавать различные типы тестовых заданий, организовать случайный выбор вопроса из заданной категории (базы) вопросов, устанавливать ограничения на время прохождения теста, количество попыток, а также начало и окончание периода, в течение которого тест доступен обучающимся. Возможна настройка метода и критериев оценивания.

Типы тестовых заданий:

- Верно/Неверно – это вопрос, на который имеется только 2 альтернативных ответа: "Верно" или "Неверно".

- Вложенные ответы – это комплексный тип вопроса, который состоит из нескольких указанных в этом списке. Вопросы с вложенными ответами дают возможность отрабатывать у студентов алгоритм действий при решении задач, контролируя каждый шаг решения.

- Выбор пропущенных слов – в тексте вопроса пропущенные слова выбираются из выпадающих меню.

- Вычисляемый – это вопрос, в котором ответ представляет собой число, вычисленное по заданной формуле, зависящей от исходных значений. Исходные значения находятся в определенной области, указанной преподавателем, и выбираются из нее случайным образом. Поэтому при каждом обращении к такому вопросу, в нем меняются исходные параметры и, соответственно, ответ. Вычисляемые вопросы позволяют получить большое количество различных за-

дач одного типа путем варьирования значений параметров вопроса; поэтому, не требуется создание большого банка однотипных задач.

- Короткий ответ – это вопрос, ответом на который является одно слово или короткая фраза. Правильно ответит тот студент, который напишет слово, которое точно совпадет со списком слов, указанных преподавателем.

- Множественный выбор – это вопрос, на который предложено несколько возможных вариантов ответов. Студент должен выбрать один (или несколько) правильных ответов.

- Множественный вычисляемый – это вопрос типа “Множественный выбор”, с тем отличием, что ответами в них служат числовые результаты формул. Значения в формулах выбираются из заранее определенного набора значений случайным образом при прохождении теста.

- На соответствие. На экране одновременно отображается список вопросов и список ответов. Студент должен каждому вопросу поставить в соответствие нужный ответ.

- Перетаскивание в текст – пропущенные слова в тексте заполняются перетаскиванием выбранного ответа в нужное место.

- Перетаскивание маркеров – требует от отвечающего перетащить текстовые метки в определенные области на фоновом изображении. При использовании вопроса данного типа проверяются не только теоретические знания предмета, но и визуальное отличие объектов данной области знаний. Например, можно дать задание студентам добавить подписи на рисунок.

- Перетащить на изображение – подобен вопросу типа “перетаскивание маркеров”, но кроме текста на изображение можно перетаскивать другие изображения. Данный тип вопроса интерактивен, и его можно использовать при создании вопросов, к примеру, на построение графов, схем и т.п. По своей интерактивности этот тип вопроса является лидером. Но его создание, также как и создание вопроса типа “перетаскивание маркеров” требует большой работы преподавателя. В системе нет возможности автоматического получения координат областей на фоновом изображении, предназначенных для

перетаскивания изображений ответов. Для этой цели приходится использовать сторонние программы.

- Простой вычисляемый – это более простая версия вычисляемых вопросов, которые подобны числовым вопросам, но с использованием чисел, выбираемых случайным образом из определенного набора при прохождении теста.

- Случайный вопрос на соответствие – для студента такой вопрос выглядит так же, как вопрос “На соответствие”. Различие в том, что перечень вопросов для соответствия выбирается случайным образом из вопросов типа “Короткий ответ” в данной категории. В категории должно быть достаточное количество вопросов типа “Короткий ответ”, иначе будет отображаться сообщение об ошибке.

- Упорядочивание – требуется расположить перемешанные элементы в правильном порядке.

- Числовой ответ – это вопрос, ответом на который является число с учетом единиц измерения. Возможен и учет допустимых погрешностей.

- Эссе – это вопрос, в ответ на который студент должен написать небольшой рассказ (эссе). Допускается в ответе загрузить файл и / или ввести текст. Ответ оценивается преподавателем вручную.

- Описание – это текстовая вставка, которая может потребоваться при составлении тестов (например, для размещения инструкции по решению задач определенного типа). Подобен ресурсу “Пояснение”.

Тесты можно использовать для проверки готовности студента к усвоению нового материала, формирования навыка решения задач (при использовании теста в режиме тренировки), контроля усвоения учебного материала.

Как правило, задания, предназначенные для проверки уровня владения понятийным аппаратом темы, являются инвариантными для всех студентов.

Задания, проверяющие умение решать типовые задачи, предполагают создание банка вопросов: для каждого типа задачи создается своя категория вопросов. Далее каждому студенту предлагается решить одну или несколько за-

дач данного типа, выбранную случайным образом из банка вопросов, что позволяет индивидуализировать контроль усвоения материала.

Организация самостоятельной работы студентов в СДО Moodle

Проблема самостоятельной работы

В контексте электронного обучения все чаще употребляются понятия синхронности и асинхронности. Технологию асинхронного обучения связывают с возможностью выбора и построения своей собственной образовательной траектории.

М. Martinez в статье “Что такое индивидуализированное обучение?” выделяет три возможных стиля учебной деятельности в электронной среде, опираясь на которые преподаватель может успешно конструировать среду, наиболее подходящую для данной группы обучающихся, выбирать оптимальные педагогические технологии, осуществлять эффективное руководство СР в электронной среде, правильно организовывать взаимодействие всех участников (таблица 2).

Таблица 2 Особенности конструирования электронной среды с учетом разных стилей учебной деятельности

	Новатор	Исполнитель	Конформист
Общая характеристика электронной среды	сложная структура среды с большим количеством элементов исследовательского характера, рассчитанная на полностью самостоятельное изучение учебного материала и решение проблемных задач, требующих интенсивной мыслительной активности, поиска	полуструктурированная среда средней степени сложности практико-ориентированного характера с высокой степенью интерактивности, с последовательным и логическим расположением элементов, рассчитанная на постоянное взаимодействие всех участников учебного процесса, учитывающая мотивационные установки обучающихся и их предпочтения	последовательная линейная структура среды, атмосфера постоянной поддержки, высокая степень интерактивности, постоянная обратная связь, обязательное соблюдение последовательности заданий – “от простого к сложному”, на начальной стадии обучения задания преимущественно репродуктивного типа
Педагогические технологии	технология проблемного обучения, технология	технология развивающего обучения, технология	репродуктивная технология обучения, техно-

	развития творческой деятельности будущих специалистов	проектного обучения, технология адаптивного обучения, технология разноуровневого обучения, технология коллективного взаимодействия	логия адаптивного обучения, технология разноуровневого обучения, технология коллективного взаимодействия
Руководство со стороны преподавателя	консультативного характера, если это требуется	консультативного характера по мере востребованности	последовательное руководство, частые консультации, наличие большого количества методических указаний и рекомендаций
Взаимодействие с другими участниками (степень интерактивности)	линейное или реактивное	реактивное и диалоговое	диалоговое

Важным условием эффективной организации СР в среде Moodle является последовательность ее организации. При этом целесообразно выделить следующие этапы:

1) Адаптивно-диагностический этап необходим для адаптации к условиям дистанционного обучения, знакомства с СДО Moodle. Для этого на практических занятиях студенты первого курса должны знакомиться со структурой и методами работы в Moodle. Преподавателю важно провести исходный инструктаж для разъяснения и назначения способов осуществления определенных действий. В первую очередь преподаватель должен обучить первокурсников основам СР в среде Moodle.

На данном этапе профиль традиционного курса не меняется, не меняется также и процентное соотношение установленных компонентов курса: время, отведенное на аудиторные занятия, на самостоятельную работу, контроль за ходом учебного процесса и т.д. Преподаватель выносит лишь отдельные аспекты СРС на реализацию в условиях электронной обучающей среды и таким образом происходит адаптация студентов к условиям самостоятельной работы в электронной среде. Со стороны преподавателя проводится диагностика уровня самостоятельности обучающихся, учебного стиля студентов, умений работать с компьютером и т.д.

Одним из инструментов преподавателя в процессе управления самостоятельной работой обучающихся является *силлабус* дисциплины. *Силлабус* – план изучения дисциплины, “план действий” для студентов, который может представлять собой своеобразный план-конспект учебного предмета, предназначенный именно для студента, имеющий целью помочь в организации его учебной деятельности. Такой документ должен информировать студента о том, какие качества у него могут быть сформированы в результате освоения данной дисциплины, а также о том, что, как и когда студент должен для этого сделать. Такого рода документ определит начальные и граничные условия продвижения студента в учебном процессе и даст ему возможность самостоятельно распределять время, силы и интенсивность своей работы.

Силлабус – документ, содержащий основные характеристики изучаемого предмета, является средством коммуникации между преподавателем и студентом и включает краткую аннотацию учебной дисциплины, расписание прохождения тем, условия успешного изучения дисциплины и т.д. Силлабус создается в помощь студентам, поэтому преподаватель должен составлять его понятным для студента языком. В этом случае простое копирование материалов РПД не подойдет, как и инструкция по изучению онлайн курса. Привлекательность *силлабуса* заключается в систематизации самостоятельной работы; планировании и дозировании изучения содержания дисциплины; наличии дорожной карты индивидуального движения студентов к образовательному результату.

2) Ценностно-целевой этап важен для обеспечения мотивации учебной деятельности в условиях электронной среды, формирующей заинтересованность студентов в обучении, понимание необходимости получаемых знаний, умений, навыков по предмету при выполнении будущих профессиональных обязанностей. На этом этапе обеспечивается установка студентов на саморазвитие в образовательном процессе (самостоятельный поиск, самооценку достижений, критическое восприятие информации, наличие собственного мнения).

Студенты координируют свою самостоятельную учебную деятельность, получают консультации преподавателя.

3) Деятельностно-активный этап: преподаватель стимулирует систематическую самостоятельную учебную деятельность, обеспечивая условия для адекватной самооценки студентов в ходе учения на основе самоконтроля и самокоррекции. Постепенно руководство СРС со стороны преподавателя должно переходить в самоуправление и самоорганизацию студента как субъекта процесса обучения.

4) Творческий этап: преподаватель создает условия для самостоятельной учебной и учебно-профессиональной деятельности студентов. Деятельность студентов на данном этапе имеет индивидуально-творческий характер и планируется с учетом сформированных компетенций, интересов, способов мышления, ценностных ориентаций.

Элементы онлайн курса Moodle для организации самостоятельной работы студентов/слушателей.

Выделим целевые направления самостоятельной работы студентов:

Для овладения и углубления знаний:

составление различных видов планов и тезисов по тексту;

конспектирование текста;

составление тезауруса;

ознакомление с нормативными документами;

создание презентации.

Для закрепления знаний:

работа с конспектом лекции;

повторная работа с учебным материалом;

составление плана ответа;

составление различных таблиц.

Для систематизации учебного материала:

подготовка ответов на контрольные вопросы;

аналитическая обработка текста;

подготовка сообщения, доклада;

тестирование;

составление кроссворда;

составление памятки.

Для формирования практических и профессиональных умений:

решение задач и упражнений по образцу;

решение ситуативных и профессиональных задач;

проведение исследования.

Для самостоятельной работы студентов можно использовать следующие виды практических заданий:

Составить опорный конспект по теме...

Сформулировать вопросы...

Сформулировать собственное мнение...

Продолжить фразу...

Дать определения следующим терминам...

Составить опорный конспект своего ответа.

Написать реферат.

Составить отчёт по теме...

Разработать алгоритм последовательности действий...

Составить таблицу с целью систематизации материала...

Заполнить таблицу, используя...

Заполнить блок-схему...

Сделать самоанализ практики.

Осуществить аналитический разбор публикации по заранее определённой преподавателем теме.

Составить тематический кроссворд.

Составить план текста, конспект.

Решить ситуационную задачу.

Подготовиться к семинару, деловой игре.

Практически все эти задания в той или иной мере можно осуществить в СДО Moodle в виде элементов “Задание”, “Тест”, “Семинар”, “Форум”, “База данных”, “Интерактивный контент”, “HotPot” и др. Рассмотрим возможности применения некоторых из этих элементов для организации СРС.

В электронном учебном курсе могут размещаться различные учебные материалы и задания для самостоятельной работы студентов.

Теоретический материал может быть представлен в виде следующих ресурсов:

1) ресурс “Файл” подразумевает публикацию учебно-методического материала в виде набора файлов в различных форматах;

2) ресурс ”Страница” предполагает отображение учебно-методических материалов в виде веб-страниц;

3) ресурс “Гиперссылка” позволяет перенаправить студента на внешний ресурс с учебными материалами.

Интерактивный электронный учебный курс – это курс, в котором возможна реализация учебного процесса в дистанционной форме, т.е. полноценно реализованы четыре взаимосвязанных блока: инструктивный, информационный, коммуникационный и контрольный. Публикация учебно-методических материалов в таком курсе осуществляется с использованием элементов курса Moodle (“Лекция”, “Задания”, “Тесты”, “Форум”, “Чат” и др.) и содержит все материалы, необходимые студенту для успешного изучения дисциплины.

Инструктивный (организационный) блок включает методические указания (руководство) к изучению дисциплины, методические указания к самостоятельной работе студентов, критерии оценки. В организационном блоке возможна публикация материалов в виде прикрепленных файлов и страниц.

Информационный блок включает теоретический материал по всем разделам курса, выносимым на зачет / экзамен. В этом разделе основная часть материала представляется в виде элемента курса “Лекция” и содержит страницы с учебными и контрольными материалами. Информационный блок логически структурируется и разбивается на темы. Каждая тема может раскрываться в от-

дельном элементе курса “Лекция” и состоять из нескольких страниц. Раздел для самостоятельной работы может включать семинары, лабораторные и практические работы, упражнения (тренинги), индивидуальные задания, рефераты.

Реализация самостоятельно выполненных работ выполняется с помощью элемента курса “Задание”. Элемент курса “Задание” предоставляет студенту формулировку задания и материал для его выполнения; он предусматривает возможность загрузки студентом на сайт одного или нескольких файлов, содержащих выполненные задания, а также возможность представления ответа в виде форматированного текста, при необходимости содержащего иллюстрации, таблицы и гиперссылки.

Задания по содержанию могут очень сильно отличаться, но они должны сопровождаться четкими инструкциями. Студенты обычно пропускают важные моменты в заданиях, поэтому лишний раз необходимо пояснить, зачем выполняется задание, каковы его цели, какие результаты должен представить студент. Можно определить время для оценивания работы, чтобы студенты знали, когда задание будет проверено.

Индивидуальные задания могут выполняться не только в специальном элементе курса “Задание”, но и с помощью стандартного модуля “Вики” в индивидуальном режиме работы, что дает больше возможностей для длительной работы студента над заданием. В этом случае результат выполнения задания виден только преподавателю и самому студенту. Также задание может предлагаться в конце интерактивной лекции (в формате эссе), но такой подход не очень удобен, когда для выполнения задания студенту требуется значительное время (удобнее разделить интерактивную лекцию и написание письменной работы, оставив в лекции только вопросы в тестовой форме и простые упражнения).

Для организации обобщения знаний по определенной теме могут быть использованы элементы дистанционного обучения: совместная работа студентов с вики-страницами, взаимодействие на форуме, в учебном чате, в элементе курса “Семинар” и др.; во всех этих случаях студенты взаимодействуют не

только с преподавателем, но и друг с другом. Технология вики изначально ориентирована на совместное редактирование текстов; в онлайн-курсе вики могут быть использованы для организации работы по структурированию изученного теоретического материала и связи его с ранее изученным материалом. Студенты могут совместно создавать вики с результатом выполнения некоторого задания или использовать вики для организации работы над групповым проектом, при этом есть возможность увидеть вклад каждого отдельного студента, сравнив разные версии одного и того же документа.

Студенты могут работать в малых группах, при этом можно использовать как изолированные группы (когда каждый студент видит только страницу своей группы), так и видимые группы (студент может редактировать страницы своей группы, а материалы других групп может просматривать и комментировать). Возможны варианты, в которых все студенты работают с одной и той же страницей. При работе с вики в индивидуальном режиме она используется в качестве рабочей тетради, выполнение заданий в которой видно только самому студенту и преподавателю. Использование индивидуальной вики-страницы позволяет преподавателю при длительной работе студента над индивидуальным заданием отслеживать прогресс в выполнении задания и оперативно комментировать изменения в работе. Вики-страница в индивидуальном режиме может также использоваться для организации портфолио студента или в качестве черновика, “копилки материалов” при работе над другими заданиями.

Информационный блок также может включать список рекомендуемой литературы, дополнительные источники информации (ссылки на внешние источники) и реализуется с помощью ресурсов курса Moodle (файлы, страницы, гиперссылки).

Коммуникативный (коммуникационный) блок включает использование элементов курса “Форум”, “Чат”, электронной почты, внутренних сообщений системы для осуществления взаимодействия между преподавателем и студентом. Контрольный блок включает материалы для контроля результатов теоретического и практического усвоения студентами учебного материала: до-

машнее задание, контрольная работа, тесты (контроль, самоконтроль), коллоквиум; вопросы к зачету, экзамену.

Элемент курса “Глоссарий” позволяет создавать словарь ключевых терминов и определений, встречающихся в учебном курсе. Термины глоссария, встретившиеся где-либо в текстах курса, могут автоматически отображаться как гиперссылки на страницы глоссария, содержащие определение данного термина. Наличие глоссария необходимо в условиях внеаудиторной самостоятельной работы.

Элемент курса “База данных” позволяет создавать, редактировать и искать записи из совокупности. Структура записей определяется преподавателем через количество полей. Типы полей включают флажки, переключатели, выпадающие списки, меню, текстовые области, гиперссылки, изображения и загружаемые файлы. Базу данных можно использовать для создания совместных коллекций веб-ссылок, книг, рецензий, библиографических списков и т.д.; представления созданных студентами веб-сайтов, презентаций, фотографий, компьютерных программ и т.п. для просмотра и взаимных комментариев.

Элемент “HotPot” позволяет загружать в курс различные интерактивные учебные материалы (интерактивные упражнения разных типов – кроссворды, викторины, интерактивные тесты и т.п.), созданные с помощью программ Hot Potatoes и TechToys.

Веб-сервисы для организации СР (и не только)

Использование образовательных интернет-ресурсов обеспечивает пользователям доступ к отечественным и зарубежным источникам информации. Для этого созданы системы взаимосвязанных образовательных сайтов и порталов, которые обеспечивают доступ к ресурсам учебных заведений, издательств, образовательных центров и компаний, а также новостным рассылкам и материалам сетевых образовательных сообществ и блогов, получившие название Web-сервисов.

Рассмотрим некоторые веб-сервисы, которые могут быть полезны для преподавателя.

Ментальные карты (карты памяти, интеллект-карты, диаграммы связей, mind map)

Ментальная карта – это техника визуализации мышления, которая позволяет фиксировать и обрабатывать информацию. Применяется с целью повышения эффективности обучения. Посмотрите некоторые общие идеи использования интеллект карт. Основные принципы работы интеллект-карт описаны в книге С. Бехтерева “Майнд-менеджмент”.

Самые популярные **сервисы для создания ментальных карт**:

XMind – это программное обеспечение, требующее установки, для мозгового штурма и создания ментальных карт. В бесплатной версии предоставлен большой выбор шаблонов, возможность добавления маркеров и стикеров, картинок, ссылок на веб-ресурсы, экспорт карты в виде картинки, прикрепление файла.

Coggle – бесплатное веб-приложение с довольно простым интерфейсом и множеством функций, позволяющее создавать ментальные карты, делиться ими и совместно работать над картами. Позволяет загружать дополнительные файлы одним движением, перетаскивая их в программу с рабочего стола.

Bubbl.us – онлайн-сервис для создания интеллектуальных карт, позволяет создавать карты без наличия аккаунта. В то же время по окончании работы ее можно сохранить в виде картинки. Если нужна возможность редактирования карты, то стоит создать аккаунт. Есть возможность совместной работы в режиме реального времени, сохранение журнала изменений, редактирование карты по ссылке.

Popplet – при помощи этого онлайн-сервиса можно создавать групповые ментальные карты, работать над проектами. Карты создаются очень просто, их можно синхронно редактировать. В бесплатной версии можно использовать все простые инструменты сервиса.

WiseMapping – это очень простой онлайн-сервис для создания интеллект-карт как для личной работы, так и для совместной. Картами можно делиться, вставлять на сайт или в блог, экспортировать в другие форматы.

Организация мозгового штурма:

StormBoard – это онлайн-инструмент для совместной работы над проектами и проведения мозговых штурмов. В бесплатной версии одновременно можно работать до 5 пользователям.

Tricider – онлайн-сервис для проведения голосования. Сначала добавляются вопросы, затем к обсуждению приглашаются респонденты (коллеги, студенты). В результате, совместно проходит сбор идей, аргументов и голосование.

Padlet – бесплатная онлайн-доска с возможностью организации коллективной деятельности в режиме реального времени и работы с визуальным контентом; с возможностью размещения материалов разного формата (фото, видео, аудио).

Инфографика:

Easel – простой веб-сервис для создания и публикации инфографики. Удобнее всего его использовать тогда, когда уже имеется идея, которую нужно в быстрые сроки визуализировать.

Infogr – это красивый и простой сервис для создания динамичной инфографики, посредством которого можно создавать анимации, интерактивные диаграммы и карты, отчеты, слайды, дашборды (инфопанели – умные отчеты в реальном времени), фотографии и значки для создания визуальных эффектов для социальных сетей.

Canva – это бесплатный графический онлайн-редактор, с помощью которого можно создавать профессиональные дизайны презентаций, заставок для видео, иллюстраций в блог, визиток, книг и т.д. Сервис содержит большую коллекцию шаблонов.

WordArt.com (был Tagul.com) – бесплатный онлайн-сервис для визуального представления ключевых слов (облака слов или тегов), с помощью кото-

рых можно описать исследуемый объект или явление. Ключевые слова особым образом вписываются в графическую фигуру. Благодаря удобству использования и внешней привлекательности облака слов часто используют в блогах и на тематических сайтах.

Сервис Wordclouds.com является бесплатным онлайн-генератором облака слов или тегов из текста, загруженного файла или указанного URL-адреса. В облаке выделяются более крупно слова, которые чаще всего встречаются в исходном тексте. Этот сервис можно использовать для подведения итогов опросов, мероприятий, а также для определения частотность того или иного слова.

Создание викторин, обратная связь и чаты:

Mentimeter – онлайн сервис для создания интерактивных презентаций с использованием опросов в реальном времени, облака слов, викторин, вопросов и ответов, и т.п. Можно чередовать слайды для показа и слайды для взаимодействия, проводя опросы, собирая мнения, организуя голосования.

Flippity – бесплатный англоязычный веб-сервис для создания разнообразных интерактивных упражнений для обучения, не требующий регистрации. Содержит 20 различных инструментов. Вся редакция вопросов ведется в Google-таблицах. Функционал Flippity напоминает возможности нескольких известных веб-сервисов: LearningApps, Quizlet, Jeopardy.

LearningApps – бесплатный онлайн-конструктор для создания интерактивных заданий. Для создания и сохранения собственных заданий на сайте необходимо зарегистрироваться. Создав задание, можно тут же опубликовать его или сохранить для личного пользования. Созданные в данном сервисе работы можно опубликовать на сайте, в блоге, в социальных сетях.

Лента времени (timeline)

Лента времени – это наглядное дидактическое пособие, созданное с помощью онлайн-сервиса для визуализации хронологии развития изучаемого события. Чаще всего лента времени представляет собой горизонтальную линию с разметкой по годам (или периодам) с указанием того, что происходило в то или

иное время. Современные сервисы позволяют “нанизывать” на ленту времени не только текст, но и изображения, видео, звук, “гиперссылки.

Самые популярные *сервисы для создания лент времени*:

Timeline JS – бесплатный простой и универсальный онлайн-сервис для создания лент времени. Требуется аккаунт Google. Позволяет встраивать полученный результат в страницу любого веб-сайта.

Timetoast.com – сервис для создания событийно-временные линейки, на которые наносятся события. Хронология событий может включать фиксированную дату, описание, ссылку на ресурсы в Интернете, связанные с этим событием.

StoryMap JS – бесплатный онлайн-сервис для создания ленты событий с привязкой к картам Google Maps. Для работы требуется аккаунт в Google. Хотя сервис традиционно рассматривается как инструмент для создания интерактивных карт, с его помощью можно делать афиши или представлять биографию героя. Поддерживает фото, видео, ссылки. Результат легко встроить на сайт или блог. Можно загрузить пользовательскую карту, русифицировать кнопки и настроить значки для меток.

Онлайн-доски

Jamboard – это интерактивная онлайн доска, где можно писать, оставлять стикеры и вставлять изображения. Для работы требуется аккаунт в Google. Все записи можно сохранить в формате pdf и png.

IDroo – виртуальная доска, на которой можно писать, располагать и подписывать рисунки, обсуждая и комментируя все действия в режиме онлайн. Содержит удобный конструктор формул. Требуется регистрация. Бесплатная версия позволяет создавать пять досок, в ней нет возможности загружать картинки.

Miro (ранее RealTimeBoard) – бесконечная онлайн-доска для совместной работы, на которую можно помещать картинки, документы (pdf и google docs), а также делать заметки – рисовать, писать, клеить стикеры, сохраняя результа-

ты в режиме реального времени. Требуется регистрация. В бесплатной версии можно создавать пять досок, последние три – редактируемые.

O-Whiteboard – это интерактивная бесплатная русскоязычная онлайн-доска для совместной работы. Доска адаптирована для работы на планшете и смартфоне, позволяет использовать стилус.

Flickr (<https://www.flickr.com/>) – сервис, предназначенный для размещения и использования цифровых фотографий и видеороликов; в настоящее время количество зарегистрированных пользователей данного сервиса составляет более 50 миллионов человек;

BitTorrent (<http://www.bittorrent.com/>) – представляет файлообменную сеть, в рамках которой распространение файлов осуществляется децентрализованно. Узлами, которые участвуют в передаче информации, являются компьютеры пользователей системы;

Живой журнал (<http://www.livejournal.com/>) – представляет собой блог-сервис, в рамках которого организуется обсуждение различных тем, поднятых пользователями сервиса.

Брашечка (<http://brushechka.ru/>) – интерактивный инструмент для создания графических изображений. Сервис ориентирован на младших школьников и позволяет в режиме онлайн создавать графические изображения различной степени сложности. Создание рисунка выполняется в рамках выбранной темы. При рисовании используются текстуры и элементы изображений, предлагаемые для выбранной темы. Готовый рисунок может быть как размещен онлайн, так и сохранен локально, на пользовательский компьютер.

Фотофильмы (<http://fotofilmi.ru/>) – сервис используется для создания слайдшоу (небольших видеофильмов, представляющих собой последовательно сменяющиеся фотографии). Фотографии, используемые для создания фильма, загружаются с компьютера пользователя. Затем определяется последовательность вывода фотографий, и настраиваются анимационные эффекты, используемые при смене фотографий. Процесс демонстрации фотографий можно также снабдить звуковым сопровождением и текстовыми комментариями.

ми. Готовый ролик может быть записан на любой цифровой носитель (оптический диск, винчестер и т.д.), либо размещен в режиме онлайн. На сервисе также реализована возможность комментирования размещенных роликов и расчета рейтинга фильмов.

Твой тест (<http://www.make-test.ru/>) – сервис используется для создания тестов различной направленности. Имеется возможность использования вопросов с ответами различного вида: свободными (ответ пользователь вводит самостоятельно) или фиксированными (вариант ответа выбирается пользователем из списка предложенных). По итогам прохождения теста имеется возможность подведения итогов. Расчет итогов может выполняться либо по количеству правильных ответов, либо на основании суммы баллов, присваиваемых в зависимости от выбранных вариантов ответов. Помимо создания тестов, сервис предлагает также возможность ведения списка пользователей и назначения им (или их группам) тех или иных тестов для прохождения.

Фабрика кроссвордов (<http://puzzlecup.com/>) – сервис используется для генерации кроссвордов и их решения. Для создания кроссворда достаточно определить внешний вид (форму сетки), заполнение сетки словами осуществляется автоматически на основании имеющегося словаря (словарные статьи разбиты на определенные тематические категории). Также имеется возможность использования и собственных вариантов слов. Созданный кроссворд сохраняется в онлайн режиме, при этом для решения конкретного кроссворда может быть сгенерирована соответствующая ссылка.

Ребус №1 (<http://rebus1.com>) – ресурс используется для хранения, размещения и создания ребусов. В процессе создания ребусов используются графические изображения, текстовая информация и стандартные элементы для создания ребусов. Помимо самостоятельного создания ребусов, сервис также предлагает возможность автоматической генерации ребуса для указанного пользователем слова.

Google Earth (<http://www.google.com/earth>) – сервис, разработанный и поддерживаемый компанией Google. Сервис предоставляет пользователем воз-

возможность совершения виртуальных путешествий в различные места Земли. В настоящее время также реализована возможность путешествия по поверхности Марса (возможность реализована на основании снимков, предоставленных марсоходом) и Луны (на основании снимков, сделанных при помощи специализированной аппаратуры специалистами NASA). Виртуальные путешествия могут быть совершены как в режиме 2D (не объемные), так и в режиме 3D. Для проекта имеются специализированные разделы в других проектах компании Google (Google+, сообщество Google), а также в аналогичных сервисах других компаний.

Разнообразие сервисов дает возможность их использования в различных направлениях. Сервисы интернета – это современное средство обучения, которое позволяет достичь нужных результатов и при этом заинтересовать учащихся, вовлечь их в процесс обучения.

Инструменты для проведения вебинаров и конференций

Что такое вебинар, видеоконференция, виртуальный класс?

Очень часто веб-конференции и видеоконференцсвязь воспринимают как одну и ту же технологию, просто под разными названиями. Однако это не совсем так. Граница между этими понятиями есть, но она настолько тонка, и с развитием ИКТ становится еще тоньше и незаметнее. Попробуем разобраться в этом вопросе.

Вебинар (webinar, онлайн-семинар, веб-конференция) – это современный формат проведения онлайн-мероприятий в реальном времени на основе аудио- или видеоконференцсвязи с обязательной демонстрацией контента, чаще всего, слайдов презентации. В качестве точки входа всегда используется веб-браузер и ссылка на мероприятие. В качестве клиентского приложения может выступать сам браузер (с помощью технологии WebRTC), либо сторонние плагины и приложения, автоматически присоединяющиеся к данному мероприятию после установки.

Видеоконференция – это сеанс удалённой полнодуплексной аудио- и видеосвязи в реальном времени между тремя и более участниками, осуществляемый на расстоянии. При этом участники видят и слышат друг друга согласно правилам, определяемым видом видеоконференции, и могут обмениваться различными видами медиа-данных (контентом).

Системы видеоконференцсвязи требуют установки специальных клиентских приложений или оборудования, могут работать без подключения к интернету и обязательно подразумевают наличие сервера, который организует групповую связь. В зависимости от возможностей такой системы, пользователи могут организовывать различные виды конференций, в том числе и вебинары.

Отличие видеоконференций от вебинаров представлено в таблице 3.

Таблица 3 Сравнение возможностей веб-конференции и видеоконференции

Возможность	Веб-конференции	Видеоконференции
<i>Главная задача</i>	Передача контента	Живое общение
<i>Подключение к интернету</i>	Обязательно	Не обязательно
<i>Конфиденциальность</i>	Низкая. Авторизация обычно не требуется, доступ определяется знанием ссылки	Высокая. Требуется авторизация или физического доступа к терминалу связи
<i>Безопасность</i>	Не релевантное требование для вебинаров	
<i>Количество выступающих</i>	Обычно 1, редко больше двух	Ограничено только ёмкостью сервера видеоконференций
<i>Количество слушателей</i>	Не ограничено	Обычно ограничено ёмкостью сервера видеоконференций
<i>Качество видео выступающих</i>	До 460p (SD качество). Видео не обязательно	До 4K UltraHD
<i>Способы обратной связи для слушателей</i>	Только чат	Аудио и видео
<i>Использование в переговорной комнате</i>	Только с ноутбука или ПК	Возможно через выделенный терминал
<i>Интеграция с корпоративными инструментами</i>	Только с календарями	Интегрируется с чем угодно
<i>Сфера применения</i>	Дистанционное образование, презентации, тренинги	Встречи, переговоры, планёрки, обсуждения

Видеоконференцсвязь можно организовать как через интернет, так и внутри локальной сети организации. Для этого нужен минимальный набор оборудования – компьютер, видеочасть и микрофон. Расширить свои возможности

сти можно благодаря хорошим камерам, спикерфонам и дополнительным функциям программных решений для видеоконференцсвязи (связь с терминалами сторонних производителей, звонки на телефоны, видеонаблюдение и т.д.).

Наличие интернета для веб-конференции – обязательно, т.к. её суть предполагает доступность мероприятия из любого места, где бы мог находиться приглашённый участник, через браузер. Веб-конференции достаточно просты в использовании за счет отсутствия авторизации и использования браузера. Участнику для входа обычно достаточно знать ссылку на мероприятие и указать своё имя, которое никто не валидирует, т.к. администратор не создаёт учётные записи для участников заранее.

Систему видеоконференцсвязи курирует администратор, который создаёт под каждого отдельного пользователя учётную запись. Для входа в видеоконференцию, организованную на сервере, необходимо авторизоваться в клиентском приложении, используя логин и пароль своей учётной записи. Однако если конференция публичная, при подключении к ней через WebRTC пользователям достаточно ввести свой ник или имя. Зачастую возможности таких гостевых пользователей ограничены. Например, они не могут отправлять свое видео и звук в конференцию, писать текстовые сообщения.

В качестве платформы для веб-конференцсвязи чаще всего используются различные облачные сервисы, но это могут быть и выделенные корпоративные платформы, открытые для связи извне. Обычно возможности таких сервисов достаточно широки – они поддерживают множество инструментов для совместной работы, телефонию, запись, предварительную регистрацию участников и даже специальные “зелёные” комнаты для сбора докладчиков и тестирования связи перед выходом “в эфир”:

Чаще всего веб-конференции используются для презентаций и дистанционного обучения. Вебинар предполагает вещание докладчика на широкую аудиторию участников. Докладчиков может быть несколько, а обратная связь зачастую ограничена только обменом сообщениями.

Вебинары и онлайн-конференции отличаются по следующим параметрам:

Цель. Если необходимо обратиться к большей аудитории, чтобы прочесть лекцию, организовать онлайн-конференцию или представить продукт сотням потенциальным клиентам одновременно, то в этом случае инструментом станет вебинар. С другой стороны, если необходимо провести совещание в группе до 25 человек, то следует выбрать онлайн-конференцию.

Количество участников. Вебинар – это форма общения с большой аудиторией (до 1000 человек), тогда как онлайн-конференция – малочисленное мероприятие, (до 25 участников).

Режим мероприятия. Вебинар точно определяет отправителя и получателей контента (режим презентации – режим только прослушивания). В случае онлайн-конференции участники могут участвовать в мероприятии и в разговоре имеют те же права, что и организатор (режим обсуждения).

Современный вебинар – это интерактивный семинар, организованный с использованием веб-технологий и средств коммуникации (демонстрация рабочего экрана спикера, трансляция звука, голосовой и текстовый чат, загрузка и обмен документами, опросы и голосования), которые позволяют ведущему вести мероприятие на высочайшем уровне в тесном взаимодействии с аудиторией.

Традиционный набор возможностей каждой веб конференции – это четкая передача видео для двух и более спикеров одновременно, передача звука (телефонная конференция или VoIP), а также демонстрирование видео-файлов, рабочего стола, картинок, офисных документов и чата (рис. 4.1).



Рис. 4.1. Основные возможности вебинара

Так же, как и в случае с очным семинаром путем прохождения регистрации формируется целевая аудитория. В назначенное время ведущий вебинара и его слушатели по ссылке заходят в специально организованную веб-комнату. Здесь участники могут слушать лектора, задавать вопросы и получать консультации, не покидая рабочего места или находясь в командировке или дома.

Онлайн-конференция – это новый шаг в проведении и организации веб-трансляции онлайн. Кроме того, онлайн-конференция позволяет также проводить презентации онлайн, непрерывно работать с приложениями и документами, одновременно просматривать сайты, каждому из участников конференции.

Для проведения веб-трансляции онлайн в последнее время широко применяется виртуальный класс. **Виртуальный класс** – это специальное приложение, созданное на основе веб-конференций, позволяющее всем пользователям общаться и обучаться через Интернет в реальном времени.

Использование вебинаров становится перспективным направлением в развитии систем дистанционного обучения в российских университетах. Основной технологии вебинара является онлайн-конференция (видеоконференция). В качестве самостоятельной формы обучения вебинар приобрел широкое распространение, когда создатели специализированного программного обеспечения внесли в интерфейс существенные изменения, встроили различные инструменты, обеспечившие наглядность и интерактивность, а также условия для совместной работы удаленных друг от друга пользователей.

Ключевым фактором популярности вебинара в образовательной деятельности является возможность общения в режиме реального времени в форме чата (видеочата) с применением презентаций, онлайн-опросов и др. Свою популярность вебинары получили также вследствие относительно невысокой стоимости организации и эффективности обучения.

Для образовательных учреждений, желающих проводить вебинары, существует широкий выбор платформ и сервисов, обеспечивающих как возможность трансляции и записи вебинара, так и разнообразные инструменты

обратной связи. В то же время для участников вебинара нет необходимости в установке на персональный компьютер специализированных программ. При этом преподаватели и студенты могут слышать и видеть друг друга, находясь на расстоянии друг от друга и взаимодействуя через сеть Интернет.

Вебинар как технология проведения учебных занятий в системе дистанционного обучения.

Как правило, вебинар – это учебное занятие, проводимое преподавателем с использованием активных методов обучения (например, групповая дискуссия, пресс-конференция, мозговой штурм и т.п.). В разных формах в зависимости от педагогической цели оно может быть направлено на освоение и закрепление студентами учебного материала, овладение методами коллективной работы и обмена опытом, освоение умений и навыков профессиональной деятельности, корректировку процесса самостоятельной познавательной деятельности.

Проведение вебинара предполагается, как правило, после самостоятельного изучения студентами учебной дисциплины, её раздела, темы или совокупность тем. Особенностью вебинара, в сравнении с традиционными учебными мероприятиями, являются его содержательная и методическая насыщенность, конкретность и практический характер рассматриваемых вопросов. Вебинар предусматривает активное участие каждого студента в обсуждении учебного материала и осуществлении определенных действий. Важной задачей преподавателя в данном случае является выполнение организаторской функции, связанной преимущественно с направлением и корректировкой общего хода учебного занятия.

При подготовке и проведении различных форм вебинара важную роль играют цель и задачи учебного мероприятия, уровень подготовленности аудитории, которые определяют следующие стратегии проведения вебинаров.

Инструментальная стратегия. Вебинар используется как источник знаний, умений и навыков, инструмент формирования профессиональных компетенций.

Интерактивная стратегия. Вебинар рассчитан не только на передачу знаний, умений и навыков, но и на ответную реакцию обучаемых.

Презентационная стратегия. Вебинар подразумевает принятие учебного материала преимущественно без критического отношения к содержанию дисциплины. При этом нельзя допускать, чтобы постоянно говорил только преподаватель, а студенты его слушали.

В зависимости от выбранной стратегии, а также используемых педагогических методов и технологий можно определить следующие основные формы вебинаров:

- лекция с обратной связью;
- лекция-презентация;
- тематический семинар;
- семинар с элементами групповой работы;
- семинар-консультация;
- практическое занятие с решением задач;
- инструктаж–тренинг по методике выполнения лабораторных работ;
- защита выполненной работы (проекта);
- веб-конференция (онлайн-конференция).

Для каждой формы проведения вебинара количество участников учебного мероприятия будет разным в зависимости от того, что требуется обучаемым, например теоретические знания (лекционный формат), обсуждение (тематический семинар) или совместная работа (семинар с элементами групповой работы). Правильный выбор формы вебинара, а также корректная реализация методики его проведения обеспечат его качество.

В целом выделяют три основных этапа в организации вебинара:

Техническое обеспечение.

Подготовка к проведению.

Проведение вебинара.

1. Техническое обеспечение. Для участия в вебинаре необходимо следующее оборудование.

Персональный компьютер или ноутбук с подключением к сети Интернет. Минимальная скорость Интернет-соединения для участия в вебинаре с просмотром видео не менее 256 кбит/с на прием данных. Рекомендуемая скорость для комфортного участия в вебинаре с просмотром видео от 2 Мбит/с.

Веб-камера. Можно использовать встроенную в ноутбук камеру или внешнюю камеру, подключаемую к компьютеру по USB. Следует учитывать, что качество изображения с внешней камеры обычно лучше, но встроенную камеру использовать проще и быстрее.

Внешнюю камеру лучше расположить на верхней грани монитора по центру на уровне лица. Во время трансляции преподавателю нужно чаще смотреть в камеру, чтобы сохранить зрительный контакт с участниками вебинара. Перед началом вебинара необходимо убедиться, что в меню “Настройки” выбрана нужная камера.

Гарнитура или микрофон и звуковоспроизводящие устройства (наушники, звуковые колонки). В большинстве случаев рекомендуется использовать USB-гарнитуру с наушниками и микрофоном, так как обычно USB-гарнитура дает лучший звук, чем гарнитура со штекером. Использовать встроенные в ноутбук микрофон и динамики также можно, если заранее предусмотреть отсутствие посторонних шумов. USB-гарнитуру нужно подключить заранее перед началом вебинара. Подключившись к вебинару, необходимо убедиться, что в меню “Настройки” выбраны нужные устройства, а также заранее протестировать звук.

Эхоподавление. Эффект “эхо” возникает в случаях, когда у кого-то из участников вебинара звуковые колонки находятся рядом с микрофоном и речь других участников из колонок “по второму кругу” попадает в микрофон. Чтобы минимизировать этот эффект, необходимо по возможности использовать гарнитуру или наушники. В случае использования звуковых колонок направьте их в сторону от микрофона.

Программное обеспечение. На персональном компьютере пользователя – участника вебинара необходимо наличие веб-браузера (рекомендуемые – Mozilla Firefox, Google Chrome).

2. Подготовка к проведению вебинара. Предварительное оповещение о предстоящем вебинаре позволяет привлечь внимание к участию в нем студентов, обеспечить посещаемость. Если вебинар рассчитан на слушателей из разных часовых поясов, необходимо выбрать оптимальное время для всех участников.

В содержание информационного сообщения рекомендуется включить следующее.

Название вебинара, которое должно быть конкретным и понятным.

Информацию о ведущем вебинара.

Сведения о дате, времени начала, длительности вебинара.

Цели и задачи вебинара.

Краткие сведения о структуре и содержании вебинара (по пунктам).

Ожидаемые результаты.

Для студентов – участников дистанционных учебных курсов дополнительно может быть составлена краткая инструкция "Как принять участие в вебинаре".

Информационное сообщение о предстоящем вебинаре необходимо разместить в Новостном форуме дистанционного учебного курса и отметить в Календаре.

В случае проведения вебинара в качестве самостоятельного мероприятия информацию рекомендуется рассылать участникам за 1 неделю, но, кроме того, дополнительно за 1 день и за 1 час до его начала в целях напоминания следует осуществлять дополнительную рассылку всем участникам. Практика показывает, что чем ближе к началу вебинара произошла регистрация пользователя, тем больше вероятность его участия.

3. Проведение вебинара.

Методика проведения вебинаров несколько отличается от методики проведения очных лекций и семинаров с учетом особенностей Интернет-среды.

К проведению качественного вебинара предъявляются достаточно высокие требования:

простота, логичность, чёткость в донесении информации до аудитории;

организационные способности ведущего вебинар;

навыки поддержки интерактивного общения;

высокий темп проведения вебинара одновременно с умением максимально полно изложить информацию;

умение удерживать внимание аудиторию.

Существует несколько вариантов проведения вебинаров, различающихся подходом к использованию технических средств, взаимодействия с аудиторией. Часть специалистов, проводящих вебинары, считает, что вполне достаточно аудио-формата: преподаватель говорит, студенты слушают. При этом можно поддерживать звуковой контакт с аудиторией, отвечать на вопросы, инициировать дискуссию. При таком варианте принятая практика в проведении вебинаров – постоянно включенный микрофон только у ведущего. В противном случае появляются шумы и помехи, преподавателю довольно сложно в такой атмосфере проводить занятие.

Всё больше специалистов склоняется к мнению, что одного звукоряда во время проведения вебинара недостаточно. С учетом современного уровня развития информационно-коммуникационных технологий новейшие методики проведения вебинаров включают элементы видеоряда. Преподаватели пытаются использовать видеокамеры, чтобы таким образом оптимизировать контакт со слушателями. Современные программы для вебинаров позволяют каждому участнику отображаться в отдельном окне.

Однако часто ведущий просто не успевает обрабатывать большое количество различной информации, параллельно раскрывая учебный материал. Поэтому рекомендуется вообще не включать видео слушателей при их количестве

более 4 человек, транслируя только видео ведущего и поочередно включая видео других участников, выступающих с сообщениями или задающих вопросы. Для организации качественного вебинара в таком формате преподавателю необходимо хорошо освоить навыки работы с компьютерной программой вебинара.

Во время проведения вебинара преподаватель сосредоточен на изложении участникам учебного материала. Поэтому желательно, чтобы у него был ассистент, в обязанности которого входит управление электронным опросом и потоком чат-сообщений, включение и выключение в нужное время окон видеотрансляции преподавателя и других участников (если выбрана соответствующая форма вебинара), устранение кратковременных сбоев в каналах связи и т.п.

Преподаватель или ассистент должны подключиться к вебинару за 15-20 минут до начала. Принимая во внимание, что некоторые участники могут зайти в виртуальный класс заранее, необходимо стараться заполнить эфир до того момента, как начнется вебинар. Подключившиеся участники должны понимать, что идет подготовка к проведению вебинара, слышать речь преподавателя или ассистента, видеть на экране предварительно загруженную презентацию.

В ходе вебинара могут быть использованы следующие режимы.

Управление. Включение и отключение микрофона, видеокамеры, переход к документам в различном формате.

Рисование. При необходимости можно выделить элементы презентации с помощью инструментов рисования или указки.

Презентация. Переход по слайдам презентации.

Опрос. Для интерактивной работы с участниками можно создать опрос и посмотреть результаты.

Запись. Вебинар записывается.

Во вводной части занятия ведущий вебинара должен задать вопрос аудитории о качестве связи, попросив написать ответ в чате. В случае техниче-

ских неполадок необходимо проинструктировать участников, каким образом связь может быть оптимизирована.

Далее необходимо представиться, назвать тему вебинара, кратко осветить круг вопросов, сообщить, сколько времени продлится мероприятие, каким образом и когда можно задавать вопросы. Если участники не знакомы с данной формой обучения, можно кратко рассказать, что такое вебинар, какими инструментами могут пользоваться участники. После вводной части можно приступить непосредственно к учебному занятию.

В отличие от обычных, “живых” встреч, у ведущего вебинара меньше возможностей оказывать влияние на его участников, поскольку с помощью вебкамеры нелегко установить невербальный контакт. Остается голосовое и визуальное сопровождение презентации на экране, поэтому в презентациях для вебинаров можно использовать больше визуальной информации, чем при традиционных мероприятиях.

При использовании веб-камеры нужно смотреть на зрителя, т.е. в камеру. Постоянно отведенный взгляд воспринимается как отвлечение от темы, отсутствие заинтересованности, рассеянность. Также надо учитывать то, что жестикация должна быть не слишком быстрой с учетом задержки передачи данных через Интернет. Рекомендуется также не слишком быстрый темп, не более 120 слов в минуту, поскольку при передаче данных через Интернет нередко задержки звука по сравнению с изображением слайдов.

В ходе *основной части* вебинара излагается главная тема занятия с одновременным показом презентации, которая помогает удерживать внимание слушателей. Переход от слайда к слайду должен сопровождаться голосовым сообщением об этом. Для общения с участниками целесообразно отвести дополнительное время после основного выступления по теме.

Большинство участников задают вопросы в чате. При этом чат можно оставить открытым для всех участников или сделать видимым только для ведущего. Отвечая на вопросы в чате, преподавателю необходимо зачитывать содержание каждого вопроса вслух.

Надо учитывать, что внимание “виртуальных” слушателей удержать заметно сложнее, чем на очных мероприятиях. Одним из способов удержания интереса к вебинару и внимания слушателей является их активное участие в обсуждении темы. Очень важно задавать участникам вопросы и инициировать обсуждение главной темы. Вопросы не должны быть сложными, и процесс обсуждения нужно контролировать, чтобы слушатели не отклонялись от темы.

Внимание слушателей при подаче информации в формате вебинара достаточно легко рассеивается, поэтому необходимо менять тональность выступления, задавать вопросы, менять тип предоставляемой информации. В зависимости от типа вебинара преподаватели могут чередовать выступление с интерактивным включением слушателей, используя опросы, рисование на виртуальной доске или метод импровизированного интервью с одним из участников, включив для него функцию спикера (современные платформы поддерживают эти режимы).

Обычно преподавателю или ассистенту трудно контролировать активность участников, особенно если их более десяти. Помогают в этом следующие элементы программы.

Список участников, который можно видеть в окне браузера. При подключении участников вебинара программа автоматически вносит его фамилию в общий перечень. Если слушатель отходит от компьютера и при этом не отключается, то фактически его присутствие можно обозначить как мнимое.

Видеоизображение. Преподаватель может видеть всех обучаемых, но это ухудшает качество передаваемой картинке и звука, так как увеличивается нагрузка на Интернет-канал.

Активность в чате. При проведении вебинаров практикуется такая форма проверки участников, как просьба написать что-либо по обсуждаемой теме в чате. Если участник не выполнил задание (например, отошел или отвлекся), можно, включив ему микрофон, напрямую обратиться к нему и попросить устно ответить на вопрос. Если же студент был зарегистрирован в

вебинаре, но не принимал в нем участия, то после занятия необходимо уточнить причину его отсутствия. Данный подход повышает учебную дисциплину.

Опросы. Поскольку участники вебинара будут только слушать преподавателя, то внимание их, вероятно, со временем станет рассеиваться. Чтобы такого не происходило, следует как можно чаще “втягивать” аудиторию в процесс обучения, например с помощью опросов.

Как отмечалось выше, электронные опросы лучше готовить заранее. Но бывают случаи, когда необходимо провести незапланированный опрос, и ассистент может организовать его в то время, когда преподаватель объясняет материал. Процедура эта достаточно проста и технологически выглядит так: ассистент на панели инструментов программы нажимает кнопку “Опросы”, после чего выбирает тип вопроса, количество и содержание вариантов ответов и т.д. Участникам нужно прочесть вопрос и выбрать ответ, после этого программа сама обрабатывает и публикует результаты. Преподавателю остается лишь их прокомментировать.

Опросы в ходе вебинара можно проводить и в другой форме. Например, преподаватель задает студентам открытый вопрос, ответы на который студенты размещают в чате.

После завершения выступления преподаватель может ответить на накопившиеся в чате вопросы или инициировать обсуждение главной темы вебинара.

В завершение преподавателю следует подвести итоги, оценить степень активности студентов, поблагодарить за работу в вебинаре. В конце встречи можно сделать анонс будущих вебинаров или сообщить другую важную информацию.

Запись вебинара. Обычно при проведении вебинара осуществляется его запись, которая по его окончании может быть доступна участникам или другим слушателям. Копия сохраненной видеозаписи хранится в архиве записей вебинаров.

Интерактивные сервисы для разработки элементов учебного контента

Интерактивный цифровой контент при реализации дистанционного обучения:

Рендеринг (англ. rendering – “визуализация”) – процесс получения видео изображения из подготовленных 2D и 3D-моделей.

Интерактивный контент – рендеринг в реальном времени (англ. real-time render) – создание изображения с такой скоростью, чтобы зритель мог взаимодействовать с виртуальной средой. Для этого применяются специальные программы: Ventuz, TouchDesigner, VVVV, open Frameworks, Notch.

Ключевым преимуществом интерактивного контента является возможность правки большого количества текстовой информации в реальном времени. Это позволяет сэкономить огромное количество времени и сделать процесс создания контента более гибким и управляемым. Иными словами, контент можно править прямо на площадке в реальном времени, а не пересчитывать большое количество видео файлов. Вся текстовая информация берется из базы данных, которая создается на раннем этапе формирования презентации.

Тема интерактивности в образовательной деятельности является чрезвычайно актуальной, но здесь сразу же необходимо разделить два основных направления. Первое – это вопросы применения интерактивных методов обучения в высшем образовании, и интерактивность здесь понимается как ‘характеристика взаимодействия и общения субъектов процесса обучения’. Второе – это сущность интерактивности как дидактического свойства обучающего средства.

Обязательные условия организации интерактивного обучения:

доверительные, по крайней мере, позитивные отношения между преподавателем и студентами;

демократический стиль;

сотрудничество в процессе общения преподавателя и студентов между собой;

опора на личный опыт обучающихся, включение в учебный процесс ярких примеров, фактов, образов;

многообразие форм и методов представления информации, форм деятельности обучающихся, их мобильность;

включение внешней и внутренней мотивации деятельности, а также взаимомотивации обучающихся.

Интерактивные формы обучения обеспечивают высокую мотивацию, прочность знаний, творчество и фантазию, коммуникабельность, активную жизненную позицию, командный дух, ценность индивидуальности, свободу самовыражения, акцент на деятельность, взаимоуважение и демократичность.

Сегодня к *цифровым средствам обучения* можно отнести как виртуальные информационные продукты, такие как видео, подкасты, электронные книги, учебники, различные пособия, презентации, виртуальные плакаты и другие, так и аппаратные, через которые обучающиеся получают доступ к взаимодействию с виртуальными (смартфоны, планшеты, смартТВ, персональные компьютеры и ноутбуки, документ-камеры, инфоматы и пр.).

Но самое важное, что использование средств обучения в образовательном процессе подразумевает непосредственное участие преподавателя в очном, дистанционном или смешанном режимах. Обучающее же средство подразумевает опосредованное воздействие на студента преподавателем через линейные инструкции, заранее запрограммированные алгоритмические структуры (ветвления, итерации), адаптивный режим (взаимное приспособление через, например, программ-интеллектуальных агентов электронного курса, ботов). То есть при работе с обучающим средством студент напрямую с преподавателем не взаимодействует (не получает инструкций и обратной связи), все управление когнитивной деятельностью происходит автоматизировано. Очевидно, что обучающее средство априори является средством обучения.

Понятие “контент” является англицизмом от “content” (наполнение, емкость, вместимость). *Цифровым контентом* принято называть информационное содержание любого цифрового ресурса, представленного в виде

информационного продукта (видео, текстового документа, электронной таблицы сайта, макета, аудиозаписи и т.д.).

Под **цифровым образовательным контентом** следует понимать содержательное наполнение цифрового средства обучения или цифрового обучающего средства.

Показатели уровня интерактивности обучающего средства и основных групп образовательных результатов (согласно модифицированной Л. Андерсоном таксономии Б. Блума) можно охарактеризовать с точки зрения форм реализации образовательного контента (таблица 4). При этом каждый следующий уровень подразумевает включение характеристик предыдущих. Следует отметить, что в ячейках таблицы ведущие признаки, которые не исключают наличия других, однако, уровень определяется по отношению превалирующих элементов к общему объему контента.

Таблица 4 Уровни интерактивности обучающих средств

Уровень интерактивности	Характеристики контента	Ведущие действия обучающихся	Превалирующие когнитивные процессы
0	Информационные продукты, включающие: видео, аудио, схемы, графики, текст, формулы, числа. Линейная навигация, время/число повторов не ограничено	Запуск/остановка воспроизведения, пролистывание, изменение масштаба, последовательный переход	Запоминание – восприятие и сохранение информации в памяти
1	Нелинейная навигация (дополнительные примеры, разъяснения, подсказки и перемещение между разделами), тестовые задания (выбор вариантов, установление соответствия), обратная связь (индикатор продвижения, корректность ответов, полученные баллы), упражнения (многократный повтор однотипных действий). Ограничения времени и повторов	Прямой выбор объектов для изучения, ответы на вопросы альтернативного или множественного выбора, произвольное перемещение по разделам, реакции на корректность ответов, повтор выполнения тестовых заданий	Запоминание и припоминание – извлечение информации из памяти
2	Адаптивная навигация (в зависимости от получаемых результатов). Динамические модели с изменяемыми параметрами. Шаблоны для за-	Ввод параметров для динамических моделей, демонстраций. Ответы на вопросы в виде ввода слов, формул, графичес-	Понимание – связывание значений изучаемых объектов, процессов, явлений с семантическими единицами Применение

	<p>полнения, группы объектов для их перемещения, трансформации, вопросы открытого типа с кратким ответом, комбинированные задания. Текстовые, графические, аудиоредакторы, конструкторы внутри заданий/разделов, встроенные калькуляторы/конвертеры. Наличие заданий с отложенной обратной связью</p>	<p>ких объектов, произнесения слов. Заполнение и/или дополнение форм, схем, таблиц. Установление соответствия, расположение объектов на числовых осях (лентах времени и др.), операции со множествами (классификации, сравнения, обобщения, пересечения)</p>	<p>– отработка способов действий до уровня умения или навыка Анализ – выделение из дидактических единиц отдельных частей и представление того, как части соотносятся с целым</p>
3	<p>Виртуальная и дополненная реальность, адаптивная реакция средства на совокупность всех действий и особенности профиля обучающегося (предыдущий прогресс, ведущая репрезентативная система), наличие интеллектуальных агентов для автоматизированной проверки корректности действий обучающихся, алгоритмов компьютерного зрения, средств произвольного 2D и 3D моделирования</p>	<p>Игровая деятельность (стратегии, симуляторы, квесты) – полная свобода действий в виртуальных ситуациях (кейсах). Планирование и целеполагание (самостоятельное определение траектории и способов освоения на каждом шаге), самоконтроль и самооценка результата по критериям. Конструирование новых информационных продуктов (схем, карт, диаграмм, документов и пр.). Модификация готовых продуктов в соответствии с заданием</p>	<p>Синтез – объединение изученного в единое целое при осуществлении деятельности Оценка – определение критических суждений об изученном и формулирование собственных выводов о его полезности и применимости в профессиональной области</p>

На каждом из уровней интерактивности обязательно применяется интерактивный цифровой контент, для создания которого используются различные сервисы.

Интернет-сервисы для создания интерактивного контента

Интернет-сервисы для создания интерактивного контента можно разделить на следующие виды:

онлайн-презентации;

инфографика;

сервисы для работы с текстами (Tilda, Readymag, Exposure, Myalbum, Medium и др.);

интерактивные изображения и видеоролики (ThinkLink, Genially, Glogster EDU и др.);

интерактивные карты с геопривязкой (Carto, Geocode и др.);

комиксы и диалоги (PowToon, BranchTrack и др.);

сервисы для работы с файлами и скриншотами (Clip2Net, Monosnap и др.).

Некоторые из них рассмотрены в предыдущих лекциях. Здесь мы рассмотрим другие инструменты и возможности их применения в учебном процессе.

Сервисы для работы с текстами

Прежде, чем рассматривать сервисы для работы с текстами, познакомимся с понятиями сторителлинга, лонгрида, “сноуфолла”, веб-документари.

Сторителлинг – это способ эффективно донести информацию до аудитории, привлечь и удержать её внимание. Некоторые истории основаны на фактах, а некоторые приукрашены или импровизированы для более удачного раскрытия основного смысла. Особое направление сторителлинга – Digital storytelling (сторителлинг цифровой). Цифровые истории создаются с помощью сервисов веб 2.0 и могут включать в себя, помимо текста, аудио, видео, изображения, инфографику, ленты времени, ментальные карты, слайд-шоу, презентации и т.д. Чаще всего для цифрового сторителлинга используется формат лонгрида.

Лонгрид (с англ. “long read” – длинное чтение) – это принципиально новый способ подачи объемного текста в Интернете. Это целый комплекс взаимосвязанных материалов: текста, видеороликов, инфографики, презентаций, фоновой музыки, иллюстраций (в т.ч. интерактивных), сносок, встроенных цитат и т.д., представленных с необычной точки зрения или глубокой проработкой вопроса.

Можно выделить *два типа лонгридов*: традиционные (содержат текст и статичные иллюстрации) и мультимедийные.

Мультимедийные лонгриды (устаревшее название (если так можно сказать о 2012 г.) – *сноуфоллы* – в честь первого проекта команды The New York Times “Snow Fall” (“Снегопад”)) отличает подача материала: обилие интерактивных элементов (инфографика, слайдшоу, видео, аудиоряд), современный дизайн, возможность создания эффекта полного присутствия. Однако успех сноуфоллов определяет не только мультиконтентная форма повествования (единство текста, фотографий, видео, звука, инфографики), но и собственно вербальный аспект. Именно текст объединяет мультимедийную историю в единое целое, придает ей аналитичность и художественную остроту.

Веб-документарии (Web documentary, веб-док) – это нелинейный мультимедийный проект, внутри которого есть разные типы контента: фото, видео, аудио, текст, инфографика, анимация, карты.

Для создания лонгридов используют специальные сервисы. Например, Readymag, Exposure, Myalbum, Medium (все на английском языке), Tilda (есть русскоязычная версия). Один из самых популярных – Tilda. По сути это конструктор сайтов, обладающий большим количеством шаблонов, с помощью которых можно создать эффектный лонгрид и опубликовать его. С примерами лонгридов можно познакомиться на официальном сайте сервиса Tilda Publishing.

Интерактивные изображения и видеоролики

Сервис Thinglink – инструмент для создания интерактивных плакатов. В нем можно создавать интерактивные таблицы, интерактивные карты, схемы (возможности бесплатной версии в последнее время достаточно сильно ограничили).

Genially – это онлайн-сервис для создания красивого интерактивного анимированного контента в виде презентаций, интерактивных плакатов, игр, инфографики и т.д. Можно использовать для создания квестов.

Glogster EDU – онлайн-сервис для создания интерактивных плакатов с текстом, видео, гиперссылками и изображениями. Сервис можно использовать для создания интерактивных биографий, лент времени, введения математиче-

ских и физических формул, результатов экспериментов и т.п. Кроме того, это – хорошая площадка для совместного творчества учащихся. Они без проблем могут создавать интерактивные плакаты (называются глогами (glogs), т.к. представляют собой своеобразные графические блоги).

Интерактивные карты с геопривязкой

Интерактивная карта – полноценный элемент мультимедийной истории, который увеличивает вовлеченность пользователя.

Сервис Carto уместно использовать, когда кроме расположения точки в пространстве есть дополнительная информация об объектах, какой-либо значимый параметр, на который вы хотите обратить внимание пользователей. Можно отсортировать точки по установленному параметру, определить интенсивность и концентрацию характеристики, в несколько кликов проанализировать данные, добавить несколько слоев, чтобы сопоставлять разные характеристики объектов на карте.

В Carto можно загружать обычные географические адреса, указывая регион, улицу и дом. Сервис воспринимает табличные данные с популярными расширениями XLS, CSV, ZIP и др., визуализирует данные с компьютера и с облачных хранилищ.

Geocode by Awesome Table – дополнение к GoogleDocs, позволяющее создавать визуализацию в качестве первого этапа подготовки таблицы данных или в качестве самостоятельного картографического сервиса.

При помощи карт с геопривязкой событий, видео, изображениями и гиперссылками можно представлять практически любой учебный материал. Например, можно представить план дистанционного курса на интерактивной временной шкале для визуализации последовательности модулей, практических, лабораторных и индивидуальных заданий и контрольных срезов.

Комиксы и диалоги

Онлайн-сервис PowToon предназначен для создания анимированных презентаций, которые можно сохранить как видеоролик или как файл со слайдами для Power Point. Сервис англоязычный, есть бесплатная версия, в которой можно создавать проекты длительностью до 5 минут. Главный плюс сервиса – достаточно разнообразное количество уже готовых роликов, оформленных для разных целей, – представление проектов, подведение итогов, публикация объявлений, знакомство с командой, объяснения и т.д.

BranchTrack – это браузерный редактор с инструментами drag and drop для создания ветвящихся сценариев, которые позволяют поместить знания в контекст. Есть бесплатная версия, в которой можно разрабатывать один сценарий неограниченной глубины.

Программы и сервисы для редактирования и публикации видео

Создание учебных видеороликов

Современное развитие информационных технологий позволяет применять такие технологии создания учебного контента, которые делают дистанционное обучение чуть более напоминающим традиционное. Одной из таких технологий является создание и использование обучающего видео. Сегодня создание видеоролика с помощью современного программного обеспечения уже не является проблемой.

Пошаговое руководство по созданию учебного видеоролика:

1. **Подбор темы.** Перед созданием учебного видеоролика необходимо определиться с той темой по информатике, которую вы хотите продемонстрировать. Не старайтесь брать тему со сложными процессами, начните с самого простого. После этого проведите грамотный подбор материала.

2. **Создание сценария.**

3. **Выбор видеоредактора.** Для монтирования учебного видеоролика потребуется специальная программа. Возможно, она уже установлена на вашем

компьютере. Так, если используется Windows XP, то должен быть установлен по умолчанию Microsoft Movie Maker, если Windows 7 или 8 – Домашняя киностудия.

4. *Изучение программы*: основных принципов работы, меню, основных команд программа для создания видеороликов.

5. *Добавить отдельные фотографии и видеофрагменты* в специальное хранилище, из которого можно будет потом вставлять напрямую в кадры (путем импортирования). *Звуковые файлы* нужно разместить в специальной папке. На прикрепленные видеофайлы можно будет наложить *требуемый эффект* из специальной библиотеки. Эффекты имеют окно предпросмотра.

6. Представление видеофайлов и фотографий может быть в виде шкалы времени или покадровой ленты. Между нарезками желательно сделать плавные переходы (лучше использовать 1-2 эффекта на весь ролик).

При преобразовании учебного проекта в видеоредакторе в видеофайл нужно определиться с форматом выхода, частотой смены кадров и т.п. Для уменьшения размера видеофайла можно использовать современные кодеки (типа H.264), которые хорошо сжимают исходный видеоматериал и звук, с “минимальной потерей” качества.

Если нужно опубликовать учебный видеоролик на видеохостинге, то лучше сразу не загружать данные на него (хотя во многих видеоредакторах это уже предусмотрено), а вначале посмотреть, как ролик будет отображаться на экране компьютера.

И, конечно же, привлекайте в процесс создания учебных видеороликов своих студентов!

Выделяют три типа обучающего видео:

1. Скринкаст – запись с экрана компьютера и закадровым голосом, который комментирует происходящее в видео. Отличный подойдет, например, если нужно научить студентов пользоваться какой-нибудь компьютерной программой или показать какой-либо эффект.

2. Видеосопровождение (видео с "говорящей головой") – лектор сидит перед камерой и читает текст. Такой формат видео обычно используют в качестве дополнения к презентации PowerPoint, когда нужно прокомментировать слайды.

3. Видеоурок – короткий обучающий ролик. По формату похож на ТВ-передачу. Видеоуроки отличаются богатым видеорядом и идеально продуманной "драматургией произведения".

Рассмотрим особенности создания каждого типа обучающего вида. Начнем с видеосопровождения. Интересный учебный курс легко получить, если объединить видео со слайдами PowerPoint. Это презентация с видеосопровождением создана при помощи программы для создания видеокурсов iSpring Suite (есть 14-дневная бесплатная версия с регистрацией). Особенность этой программы в том, что все ее функции доступны в отдельной вкладке PowerPoint, т.е., создать видеоурок можно не выходя из PowerPoint.

В iSpring Suite есть все необходимые функции для создания учебных видеороликов. Что удобно – основой для видео послужит любая презентация, которую вы используете при обучении студентов.

Существует русскоязычная бесплатная программа iSpring Free Cam для записи, редактирования и размещения видео с экрана с голосовым сопровождением или без него. Инструкция по созданию видеолекций средствами iSpring Free Cam.

Сервисы для создания видео

ScreenCast-O-Matic – позволяет создавать скринкасты, видео посредством веб-камеры или записывать экран и изображение с веб-камеры одновременно. Видео записывается длиной не более 15 минут и сохраняется на компьютер или публикуется на YouTube.

Screen recorder – мобильное приложение, позволяющее не только записывать видео с экрана вашего смартфона, но и редактировать видео, записывать видео через камеру и др. Возможностей использования подобных сервисов в

учебной работе достаточно много. Скачать приложение можно в Google Play или Play Маркет.

Movavi – инструмент для создания и редактирования видео. Видеоредактор Movavi прост в использовании и с широким функционалом. Он позволяет редактировать как фото, так и видео.

Edpuzzle – инструмент для создания интерактивных видео, путем добавления в него либо викторин с одним правильным вариантом ответа, либо открытых вопросов, либо комментариев в формате аудио, текста. Это удобный инструмент формирующего оценивания. Он особенно полезен для преподавателей, практикующих использование технологии “перевернутый класс”.

Clip2Net – популярный инструмент для быстрого создания скриншотов. Позволяет делать мгновенные скриншоты, загружать и публиковать файлы любого типа, создавать короткие прямые ссылки. Программа имеет функциональный интерфейс, встроенный редактор скриншотов, возможность загружать скрины в облачное хранилище.

Monosnap – бесплатная программа для macOS и Windows – позволяет создавать скриншоты, добавлять пометки и отправлять в облако (“в один клик”).

OBS Studio – бесплатная программа с открытым исходным кодом для записи видео и потокового вещания. Работает под разными операционными системами (Windows, Mac, Linux).

Инструменты для редактирования видео

Supra – видеоконструктор роликов для социальных сетей. Вы задаете фон, расставляете элементы, определяете порядок их появления, и ролик готов – на это уйдет 10 минут. Когда ролик готов, вы получаете MP4-файл или GIF, готовый для размещения в любых соцсетях, на сайтах или в e-mail рассылках. При этом не нужно устанавливать программное обеспечение на компьютер – все работает в браузере. Кстати, Supra является партнером стоковых библиотек Pixabay и Pexels, поэтому можно выбрать бесплатные фото- и видеоматериалы.

Giphy GIF Maker – простой и удобный сервис для создания гифок из видео, взятого с YouTube. Нужно загрузить ролик, вставив ссылку в соответствующее окно, и выбрать нужный отрезок видео. Уже на этом этапе вы увидите, как будет выглядеть ваша будущая гифка. Можно добавить надписи к вашему gif-изображению, а также прописать теги, если хотите, чтобы аудитория находила вашу гифку прямо в каталоге Giphy.

DaVinci Resolve – первый в мире программный продукт с поддержкой 8K, который позволяет на профессиональном уровне выполнять редактирование и цветокоррекцию видео, сводить аудиодорожку и добавлять визуальные эффекты.

ЛИТЕРАТУРА

(основная)

1. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: учебное пособие. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : «Ось-89», 2000.
2. Воровщиков С.Г. Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: Теория, технология: учебное пособие для слушателей системы дополнительного педагогического профессионального образования. – М. : 5 за знания, 2007.
3. Большаков В.Ю. Психотренинг: Социодинамика. Упражнения. Игры. – СПб. : «Социально-психологический центр», 1996. – 380 с.
4. Грецов А.Г. К классификации психологических тренингов // Человек, природа, общество. Актуальные проблемы. Материалы 13-й международной конференции молодых ученых, 26-30 декабря 2002 г. – СПб., 2002.
5. Индивидуальный стиль профессиональной деятельности : учебное пособие для студентов и магистров психологических специальностей классических вузов / АлтГУ ; сост. М.В. Шамардина. – Барнаул : АлтГУ, 2021. – 1 CD-R (1,7 Мб). – № гос. регистрации 0322102272. – Текст : электронный.
6. Кривцова С.В. Тренинг: Навыки конструктивного взаимодействия с подростками: практич. рук-во для школ. психолога / С.В. Кривцова. – М. : Генезис, 1999. – 191 с.
7. Морева Н.А. Тренинг педагогического общения: учебное пособие для вузов. – М. : Просвещение, 2003. – 304 с.
8. Ральникова И.А. Тренинг проектирования жизненных перспектив для подростков с диагнозом "сахарный диабет": монография / И.А. Ральникова, М.В. Шамардина ; АлтГУ. - Барнаул : Изд-во АлтГУ, 2015. - 153 с.
9. Петровская Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. – М. : Изд-во МГУ, 1982. – 168 с.
10. Прутченков А.С. Социально-психологический тренинг в школе. – 2-е изд. доп. и перераб. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2001. – 640 с.

11. Смит Г.К. Тренинг прогнозирования поведения: тренинг сенситивности. – М. ; СПб. : Речь, 2001. – 256 с.
12. Шамардина М.В. Теория и практика психологического тренинга : учебно-методическое пособие / М.В. Шамардина ; Алтайский государственный университет. – Барнаул : АлтГУ, 2019. [Электронный ресурс] – 1 CD-R (1,3 Мб). – № гос. регистрации 0321903984. – Текст : электронный.
13. Шамардина М.В. Самореализация в контексте личностного роста: социально-психологический тренинг общения: монография. АлтГУ. - Барнаул : Изд-во АлтГУ, 2016. [Электронный ресурс] - 1 эл. опт. диск (CD-ROM). - № гос. регистрации 0321602492.
14. Шамардина М.В. Методы активного социально-психологического обучения: учебно-методическое пособие. - Бийск: АГАО им. В.М. Шукшина, 2010. – 117с.
15. Шевандрин Н.И. Социальная психология в образовании: учебное пособие. – Ч. 1. Концептуальные и прикладные основы социальной психологии / Н.И. Шевандрин. – М. : ВЛАДОС, 1995. – 544 с.
16. Активные методы в работе школьного психолога: сб научн. трудов / Под ред. И.В. Дубровиной. – Киров, 1991. – 96 с.
17. Вачков И.В. Групповые методы в работе школьного психолога: учебно-методическое пособие. – М. : «Ось-89», 2002. – 224 с.
18. Вачков И.В. Семь критериев классификации тренингов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psy.1september.ru/2002/32/12.htm>
19. Журавлев Д.В. Классификация видов психологического тренинга [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.bimbad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=129
20. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. – Л. : Изд. ЛГУ, 1985. – 166 с.
21. Захаров, В.П. Практические рекомендации по ведению групп социально-психологического тренинга: методические указания. – ЛГТУ, 1990. – 144 с.

22. Козлов Н.И. Обзор современных видов и форм тренинговой деятельности в России // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2012. №25-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obzor-sovremennyh-vidov-i-form-treningovoy-deyatelnosti-v-rossii>
23. Лидерс А.Г. Психологический тренинг с подростками : учебное пособие для вузов. – М. : Академия, 2001. – 256 с.
24. Марасанов Г.И. Методы моделирования и анализа ситуаций в социально-психологическом тренинге. – Киров, 1995. – 152 с.
25. Социально-психологический тренинг : сб. научных трудов / Под ред. Е.В. Руденского. – Новосибирск : Новосиб. гос. акад. эк. и упр., 1995. – 104 с.
26. Петровская Л.А. Компетентность в общении: социально-психологический тренинг. – М. : Изд. МГУ, 1989. – 216 с.
27. Петрушин С.В. Психологический тренинг в многочисленной группе: методика развития компетентности в общении в группах от 40 до 100 человек. – М. : Академический проект, 2002. – 256 с.
28. Психологический словарь. // Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – М.: Педагогика – Пресс, 1996. – 440 с.
29. Прокофьева Н.И. Бизнес-тренинг: с чего начать, как преуспеть. Советы руководителям и тренерам. Изд-во: Питер. – 2009. – 304с.
30. Психология: словарь // Под общей ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. Изд. 2-е, испр.и доп. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
31. Фоверг М., Характеристика социально-психологического тренинга поведения / М. Фоверг Т. Альберт // Психолог. журнал. – 1984. – № 4. – С. 57-64.
32. Хруцкий Е.А. Организация проведения деловых игр: учебно-методическое пособие. – М. : Высшая школа, 1991. – 320 с.