



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



ИП2а – Наръчник за обучение за обучители за създаване на комбинирано обучение

Проект „Повишаване капацитета на обучители и учители -
учене/преподаване на живо и он-лайн”

**„Трансформативно обучение чрез използване на
дигитални и аналогови технологии“**



ИП2а – Наръчник за обучение за обучители за създаване на комбинирано обучение

Проект „Повишаване капацитета на обучители и учители -
учене/преподаване на живо и он-лайн”

„Трансформативно обучение чрез използване на дигитални и аналогови технологии“

Име на проекта	“Повишаване капацитета на обучители и учители– учене/преподаване на живо и он-лайн”
Номер на проекта	2020-1-RO01-KA204-080401
Интелектуален продукт	Наръчник (а) и Инструментариум (b) към Обучение за обучители – Преход към комбинирано учене “Наръчник за обучение за обучители за създаване на комбинирано обучение”
Ниво на разпространение	Публично
Вариант/ дата	Окончателен вариант – 7 декември 2022
Ключови думи	Учене/Преподаване/обучителен материал/ Наръчник/ /Обучение за обучители/ Обучение за професионалисти/ Комбиниран подход/ Комбинирани перспективи/ Комбинирани обучителни стратегии/ Обучителна среда/ Дигитална среда за обучение/ Аналогова среда за обучение/ Процес на дизайн на обучението/ Фази при дизайн на обучение/ Трансформативно обучение/ Дигитална трансформация/ Глобално гражданско образование.
Резюме	<p>Този документ представлява размисъл за въвеждане на комбиниран подход в дизайна, разработването и оценяването на обучителен процес. Обосновката е развита около наблюдения и анализ на различни обучителни среди, където се предполага, че се случва ученето. В този документ комбинираното учене, обучение и преподаване, се приема като целенасочено комбиниране на дигитални и аналогови обучителни среди в една обща обучителна стратегия, в съответствие с конкретни обучителни цели и очаквани резултати, като по този начин обучителния процес да стане по-отворен към включване на участниците.</p> <p>За това специален фокус е поставен върху тези аспекти на процеса по съставяне на обучение, които в най-голяма степен и по най-добър начин аргументират перспективата за комбинирано обучение и учене, и акцентира върху въвеждането на комбинирания подход.</p> <p>Четирите глави в този наръчник са вдъхновени от Обучение за обучители, проведено пилотно в периода Февруари-Юли 2022 г. в рамките на проект „Повишаване капацитета на обучители и учители– учене/преподаване на живо и он-лайн”. Всички разсъждения, които се съдържат Инструментариума, са разработени въз основа на обучението за обучители (февруари-юли 2022 г.), пилотирано в рамките на международния проект Еразъм + „Learning the</p>
Автори	Силвия Дестро, старши обучител и автор на обучителни програми Център за международно сътрудничество, Тренто, Италия) Джована Делл’Аморе, старши обучител и автор на обучителни програми, Център за международно сътрудничество, Тренто, Италия Елиза Рапети, старши обучител и автор на обучителни програми, консултант

От проекта:

Резултатът има практически подход и има за цел да предостави на обучителите референции, методи, инструменти, учебни случаи, инструменти по отношение на управлението на съдържанието, технологични аспекти, както и оценка в контекст на комбинирано обучение.

Наръчникът (около 40 страници) и инструментариумът (около 30 страници) ще бъдат разработени по време на M2-M9 чрез подход на участие. Наръчникът и инструментариумът ще бъдат разработени по време на M2-M4 от експертите, участващи в разработването на учебните програми на TOT и ще бъдат използвани от участниците в C1 и C2. Те ще бъдат помолени да предоставят обратна връзка (списък на най-често срещаните трудности и специфични използвани инструменти, критични точки, специфични нужди).

Пилотиране и валидиране на ръководство и набор от инструменти. Резултатът ще бъде преразгледан в резултат на опита от обучението, който обучителите ще имат по време на C3-C8 (M16-M18). Формуляр за оценка ще бъде предоставен на обучителите и ще бъдат отбелязани в дневника на обучението, който всички обучители ще водят. Специална сесия ще бъде посветена на тази тема по време на втория ден на виртуалната мобилност, предвиден в M20. В резултат на това интелектуалният резултат ще се основава на практически подход и ще представлява тестван, адаптиран и подходящ отговор на специфичните нужди на обучаващите.

Получената колекция от инструменти ще бъде публикувана под формата на новаторски инструментариум (около 40 страници) и ще бъде широко разпространена сред професионалистите в областта. Продуктът ще бъде преведен на румънски, холандски и италиански от партньорите (1 техник x 6 дни/език)

Разпространение. Всички партньори ще разпространят IO2 чрез публикуване на своите уебсайтове и социални медии, бюлетини и презентации по време на мултипликационни събития с участието на представители на местни заинтересовани страни (BGL-M7, ниво на ЕС – M20, IT - M16, RO - M24). Преценяваме, че брой от най-малко 120 обучители ще бъдат информирани за наръчника и инструментариума на TOT (25 – BG, 40- RO, 25 - IT, 30- ниво на ЕС). Разработеният наръчник и инструментариум на TOT е новаторски, защото се основава на практическия опит на обучителите и на организациите, участващи в проекта. Полученият резултат не е дублиран, тъй като е разработен за специфични нужди на партньорските организации. Ръководството и инструментариумът на TOT ще бъдат достъпни на английски и местен език за изтегляне на уебсайта на всеки партньор.

TOTs	Обучения за обучители Training of Trainers				
E+	Програма Еразъм+ Erasmus Plus programme				
GCE	Глобално гражданско образование Global Citizenship Education				
HRE	Обучение за правата на човека Human Rights Education				
IO	Интелектуален продукт Intellectual Output				
DT	Дигитална трансформация Digital Transformation				

Контекст и причини за създаване на Наръчник за обучители „Комбиниран трансформативен обучителен подход“

Основната цел на проект „Повишаване капацитета на обучители и учители– учене/преподаване на живо и он-лайн“ финансиран от Програма Еразъм + на Европейската комисия, е да развие компетенциите на обучители, учители и възпитатели, които работят в образователната и социалната сфера да насърчават и подкрепят прехода към комбиниран подход на обучение и учене.

Днес дигиталната трансформация се смята за едно от най-важните предизвикателства, пред които е изправено съвременното общество, но както е добре известно, технологиите не са неутрални и крият рискове, предизвикателства и възможности, които да анализираме, разберем и осмислим.

В тази рамка целта на проекта е да отрази настоящите подходи към обучението и ученето и да адаптира съществуващите обучителни програми към комбиниран подход и форма на обучение, съчетавайки присъствен и он-лайн формат.

За постигане на тази цел приектът предвижда, наред с останалите, създаване на два интелектуални продукта (ИП), специално посветени на да подкрепят обучение за обучители, които работят (или

планират да насочат работата си към) развитието на компетенции, свързани с глобалното гражданско образование и популяризиране на човешките права.

Тези интелектуални продукти са:

- ИП 1 Програма за Обучение за обучители за трансформативно комбинирано обучение
- ИП 2а) Наръчник за обучение на обучители и б) Обучителен инструментариум за провеждане на обучение за обучители.

Цитираните интелектуални продукти предлагат поле за задълбочен размисъл дизайна, провеждането и оценката на комбинирани обучителни преживявания, формулирани като трансформиращ процес в унисон с визията и мисията на Глобалното гражданско образование и Обучение за правата на човека.

Те представляват цялостен комплект от концептуални и приложни инструменти, предназначени да подкрепят обучители да провеждат на обучение на обучители като интегрират комбиниран подход в процеса на обучение и учене, съпровождат ги при преосмисляне на процеса на съставяне на обучение (методи и инструменти), като включват дигитални елементи (перспектива, инструменти, технологии) и ги подкрепят да обучат целевата си група съобразно с това.

Цел и задачи на Наръчника

Наръчникът за обучение на обучители (ИП2 а), заедно с Обучителната програма (ИП1) и Инструментаруима има за цел да допринесе да се определят минимални стандарти за прилагане на комбиниран подход в обучителни процеси, свързани с Глобалното гражданско образование и Правата на човека.

Конкретно Наръчникът ще:

- предложи на обучителите практическа информация и материали за това как да приложат комбиниран подход в обучителния процес стъпка по стъпка и как да разработят комбинирана обучителна програма;
- подкрепи обучителите да подготвят и предоставят ефективен комбиниран обучителен процес по теми, свързани с Глобалното гражданско образование.

Целева група

Наръчникът е предназначен за обучители, ангажирани с обучителен процес и дейности, свързани с развитието на компетенции за глобално гражданско образование и правата на човека за учители и възпитатели.

Структура и съдържание

„Дигиталното и комбинираното обучение имат същата, или дори по-голяма нужда, процесът да бъде обмислен и планиран, да бъдат разработени подходящи обучителни дейности, както обученията, които се провеждат изцяло присъствено“.

Този наръчник е създаден като пътеводител за създаване на ефективни обучителни среди в рамките на комбинирана обучителна стратегия. За това специален фокус е поставен върху тези аспекти на процеса по съставяне на обучение, които в най-голяма степен и по най-добър начин аргументират перспективата за комбинирано обучение и учене, и акцентира върху въвеждането на комбинирания подход.

Наръчникът събира и разработва съдържанието на програмата за обучение на обучители по отношение на теорията (какво), материали и примери (как да) за разработване, провеждане и оценка на комбиниран трансформативен обучителен процес. По-конкретно Наръчникът следва разработването на комбинирана обучителна програма от цялостния дизайн до фазата на детайлизиране: фазата „Провеждане на обучението“ е само общо представена, като се счита, че тя ще бъде разгледана с пълни технически подробности чрез Инструментаруима (ИП2б) при употребата на някои инструменти.

Наръчникът се състои от 4 части:

ГЛАВА 1 – Основни предпоставки и теории, които водят към комбиниран подход на обучение

Тази глава представя основните предпоставки и теоретични рамки, които дават основата за комбиниран подход на обучение и учене, който да бъде изследван и прилаган, а именно Трансформативно учене, перспективата на Глобалното гражданско образование, Процесът на дигитална трансформация. Представени са теоретичната и методологическа рамка и основните елементи на перспективата за комбинирано учене.

ГЛАВА 2 – Какво е Комбиниран процес на обучение и учене? Какво означава това?

Тази глава изгражда разбирането за „дейности за комбинирано учене“ чрез връзката с обучителните среди. Комбинацията между аналогови и дигитални обучителни среди в рамките на една обучителна стратегия и тяхната взаимовръзка всъщност се счита за продукт и основно доказателство, че е възприет комбиниран подход.

След това Глава 3 проследява цялостната фаза на дизайн на обучение като обръща внимание как това се повлиява от приемане на комбинираната перспектива. Започвайки с анализ на контекста и целевата група, позиционирането и поредицата от цели са дефинирани до ниво изграждане на стратегията. Главата завършва с акцент върху рефлексивното мислене, което помага за позиционирането на обучителите в комбинирания обучителен процес.

ГЛАВА 3 – Мониторинг на комбинираната обучителна стратегия и оценка на комбинирания обучителен процес

Тази глава се занимава с въпросите на мониторинг и оценка в рамките на комбинираното обучение. Процесът на дизайн на комбинирана обучителна стратегия ще бъдат като предложеният фокус е върху контролни въпроси, които да валидират комбинираната стратегия, съответствието и релевантността на обучителната среда спрямо стратегията.

Вотрата част на главата разглежда по-отблизо разработването и на план за мониторинг и оценка, за да се оцени обучителния процес в комбинирано обучение: вниманието е насочено към оценка на целите и инструментите. Главата представя обучителните среди като основни компоненти, в които да се наблюдават както стратегията, така и обучението.

ГЛАВА 4 – Провеждане на комбинирано обучение: как обучителните среди се обединяват в едно комбинирано обучение

Тази глава навлиза в детайлния дизайн на комбинираното обучение, като се опитва да оцени как комбинираният подход се отразява върху реализацията на обучителната стратегия, времето и подбора на конкретните обучителни дейности, като в същото време проверява как те варират по отношение на ефекта и въздействието върху обучителния процес. Някои заключителни бележки от опит за комбиниран и хибриден процес на обучение и учене ще завършат този материал.... и ще отворят поле за нови прозрения.

Как да ползвате Наръчника

Съдържанието, което е представено в четирите части идва чрез размисли и анализ, разработени по време на обучение за обучители, проведено пилотно на международно ниво през първата половина на 2022г. Всички съображения, които са представени тук, се базират върху конкретен опит, съчетан с предходен опит на авторите при съставяне и провеждане на обучение на възрастни, и с препратки към библиографски източници.

- **Сини полета** – фокусират се върху основните теоретични постановки, които служат за ориентир за практика и рефлексия;
- **Зелени полета** – отнасят се за елементи, факти, събития, пряко свързани с пилотното провеждане на обучението за обучители в рамките на проекта.
- **Рамкирани полета** – подчертават инструменти (концептуални и практически), представени тук, за да подкрепят дизайна и провеждането на комбиниран обучителен процес.

Съдържание

Глава 1 – Основни предпоставки и теории, които водят до комбиниран подход за учене	
1.1 За трансформативното обучение	8
Трансформативно обучение	9
Учене чрез преживяване	9
Храна за размисъл	10
1.2 За дигиталната трансформация	10
Критичен поглед към дигиталната трансформация повдига въпроси	10
Храна за размисъл	11
1.3 За глобалното гражданско образование	12
Глобално гражданско образование	12
Права на човека: основни ориентири	13
Храна за размисъл	14
1.4 За комбинирания подход към обучението и ученето	14
Рамката DigCompEdu	15
Храна за размисъл	16
Приложение на комбиниран подход в процеса на обучение и учене: първи елементи	16
Игровизация и учене чрез игра	17
Храна за размисъл	17

ГЛАВА 2 – Какво е „Комбиниран процес на обучение и учене“?

Какво означава „комбиниран процес на учене и обучение“

2.1 Отправна точка: Да мислим за комбинираното обучение като за една възможност	18
Научено от опит: Он-лайн семинарът	19
Научено от опит: Присъственият семинар	20
Научено от опит: Учене според собственото темпо	20
Научено от опит: Дългосрочна групова работа	21
Научено от опит: Бюро за помощ	21
Научено от опит: Хибридно обучение	21
2.2 Как да идентифицираме стратегия за комбинирано обучение-учене и обучителни среди	22
А. Анализ на контекста и оценка на потребностите от обучение	24
Психосоциалният подход	25
Холистичният подход	25
Обучението чрез изследване	25
Учене чрез преживяване: някои ограничения	26
Полезни инструменти: Оценка на потребностите от обучение	27
Б. Формулиране на хипотеза и позиционност	27
Хипотетичният подход	27
С. Верига на целите и преднамереност	27
Научено от опит: цел, задачи и резултати	29
Научено от опит: основни въпроси	29
D. Стратегия за комбинирано обучение-учене и обучителни среди	30
2.3 Опизнай себе си..... като учител	31
Полезни инструменти: Инструменти за рефлексия за учители	31
Учене чрез преживяване: инструментът „Аз и дигиталното“	32
Учене чрез преживяване: „Моделът на лука“	33
Бележки	33

ГЛАВА 3 – Мониторинг и оценка на комбинирана обучителна стратегия и оценка на комбиниран обучителен процес

3.1 Как различните обучителни среди се интегрират в комбинирана обучителна стратегия и ефективно допринасят за обучението?	34
3.2 Разпознаване и валидиране на функциите и характеристика на различните обучителни среди в рамките на комбинирана обучителна стратегия	34
Полезни инструменти: Списък за проверка с контролни въпроси	35
Рефлексивният подход	36
Диалогичният подход	36
Научено от опит: Диалогичният подход, с който тестваме предположенията	37
Научено от опит: Разработената комбинирана стратегия	37
Полезни инструменти: Схема на обучението	38
Полезни инструменти: Формуляр за програма на обучението	38
3.3 Използване на обучителните среди за наблюдение и оценка на комбинирания обучителен процес	39
Основни съображение по отношение на наблюдението и оценката в комбинирания обучителен процес	39
Научено от опит: План за наблюдение и оценка	40
Инструменти и дейности за мониторинг на обучението в (и чрез) обучителните среди	40
Научено от опит: Работата по проект като основен елемент о стратегията за наблюдение и оценка	41
Полезни инструменти: Решетка за наблюдение	42
Полезни инструменти: Обратна връзка след срещата	42
Бележки	43

ГЛАВА 4 – Провеждане на комбинирано обучение: как обучителните среди се обединяват в едно комбинирано обучение

4.1 От стратегията до програмата: как комбинираната стратегия се отразява на детайлния дизайн на обучителното преживяване	44
А. Групиране на съдържанието	44
В. Управление на времето	44
Научено от опит: определяне на времето	45
Полезни инструменти: Бланка за програма	45
С. Детайлен дизайн	46
4.2 Навлизане в дълбочина в обучителната среда: как комбинираната стратегия се отразява на обучителната среда и дейности	46
Полезни инструменти: Лист или решетка за детайлен дизайн	47
Групова динамика	47
Пример 1 – Етап 2 Ферментация и избистряне	48
Пример 2 – Етап 3 Мотивация за учене/ работа и продуктивност	53
Научено от опит: Съвети за стимулиране на активно участие в комбиниран процес	58
Научено от опит: Някои въпроси за обратна връзка	59
Научено от опит: Подготовка на он-лайн средата	59
Полезни инструменти: Екипът и план за обучение на слушателите	60
Полезни инструменти: Обобщена таблица на фазите на дизайн на обучението и стъпки	60
Бележки	60

Списък на фигурите:

Фигура 1 – Комбинираният подход се появява от пресечната точка на основните предположения	8
Фигура 2 -Рамка за компетенции DigCompEdu	15

Фигура 3 – Обучителната среда от гледна точка на учителя/обучителя	19
Фигура 4 – Взаимната зависимост между индивидуалните участници, обучителната група, темата/темите на обучението и обучителната среда	23
Фигура 5 – Взаимната зависимост между различните елементи на обучителната система	24
Фигура 6 – Представяне на веригата на целите.	28
Фигура 7 – Модел на лука	32
Фигура 8 – Процес на наблюдение и оценка. Моменти и цели	39
Фигура 9 – Етапи на контрол в обучителния процес	58

Списък на таблиците:

Таблица 1 – Примери за въпроси, които се отнасят за елементите на обучителната система	26
Таблица 2 – Примери за контролни въпроси по отношение на предположенията, свързани с основните елементи на обучителната система	35

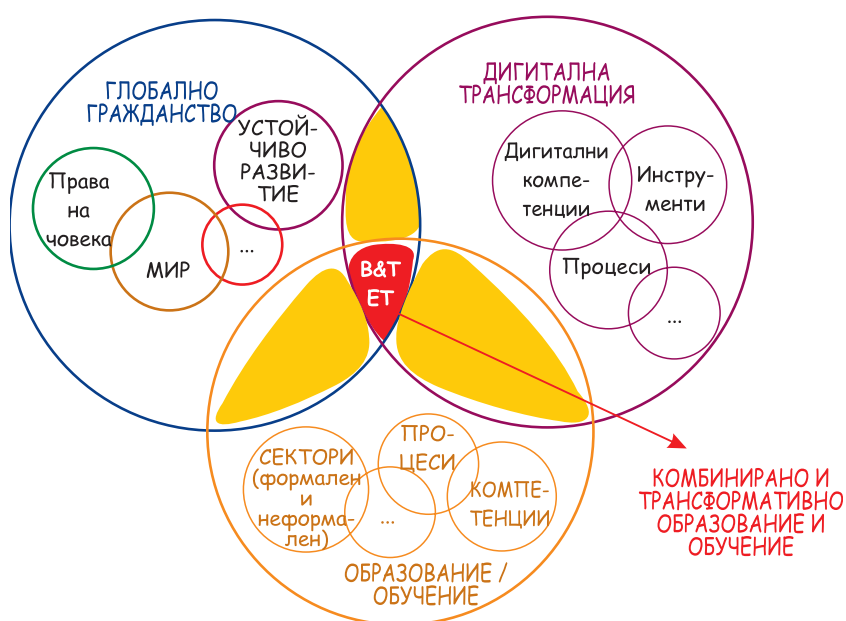
ГЛАВА 1 - Основни предпоставки и теории, които водят до комбиниран подход за учене

В тази глава на Наръчника е важно да очертаем ясно теоретичната рамка, в която са вградени методологическото и техническото предложение за дизайн на комбинирано обучение. Това дава възможност да обясним отправната точка и да разберем историята, които са оказали влияние на дизайна на пилотното обучение за обучители. Това обучение е в основата на настоящата публикация.

Комбинираният подход се появява като методологически аспект в пресечната точка на три основни предположения:

1. Трансформативното учене, разбрано като педагогическия принцип, вдъхновил обучението на възрастни и млади хора и експерименталното учене като свързан методологически подход. Образователните организации – като участници в това партньорство, които имат намерение да подобрят трансформативното и експериментално учене посредством подход, ориентиран към обучаемия и насърчавайки компетенциите и информираността, имат нужда да изследват теоретични, методологически и технически разработки за настоящи и бъдещи социо-културни контексти.
2. Критически подход към дигиталната трансформация (ДТ), който е доминиращ феномен, който се отразява на нашите общества и демокрации, и начина, по който всеки учи;
3. Перспективата на Глобалното гражданство и Глобалното гражданско образование като хоризонт, към който се стремим, за да популяризираме активното и включващо гражданство. Гражданството се разбира като културална визия и практика, а човешките права са засегнати през релативистичния подход.

В това разбиране комбинираното учене – „новото нормално“, следва наратива за следпандемичната криза – е нововъзникващ подход, който съчетава в себе си дигитални и аналогови среди и инструменти, които заинтересованите страни в сферата на образованието, имат нужда да поставят под въпрос, да разберат и да формират визия за това.



Фигура 1 Комбинираният подход възниква в пресечната точка между основните предположения

1.1 За трансформативното учене

Трансформативното учене може да бъде разбирано като основната цел на обучителен и образователен процес, ако последният се определя като средство за овластяване на хората въз основа на развитието на компетенции и повишаване на информираността. Следвайки тази перспектива всеки обучаем със своите индивидуални знания и опит чрез прогресивен процес на рефлексия, интеграция и преглед, придобива нови знания и осъзнаване, които водят до ново разбиране, възприятия и поведение.

Това е първата главна отправна точка, която води до методологическото предложение в този Наръчник и която има отражение върху разбирането на по-широкия социално-културален контекст, и върху начина, по който съставяме и провеждаме обучение – в неформална (а също и във формална) обучителна среда.

Трансформативно учене

„Трансформативното обучение е идеята, че обучаемите, които получават нова информация, също така оценяват своите минали идеи и разбиране и променят самия си мироглед, докато получават нова информация и чрез критично размишление. Той надхвърля простото придобиване на знания и се гмурка в начина, по който обучаемите намират смисъл в живота и разбирането си. Този вид обучение включва фундаментална промяна във възприятията на учащите - учащите започват да поставят под съмнение всички неща, които са знаели или мислили преди, и изследват нещата от нови гледни точки, за да направят място за нови прозрения и информация. Много учащи и експерти са съгласни, че този вид обучение води до истинска свобода на мисълта и разбирането“ [Mezirow Transformative Learning approach] <https://www.wgu.edu/blog/what-transformative-learning-theory2007.html#close>

Учене чрез преживяване

Трансформативното учене е тясно свързано с един друг методологичен подход: Ученето чрез преживяване. В тази рамка преживяванията са мощно средство за учене, защото те ангажират всички сфери на човешкото възприятие: разум, емоции и ценности. Те помагат на хората да използват различните видове знания, които притежават: пропозиционни, практически и знание за ценности. Те помагат да се противопоставяме на устойчиви нагласи, предположения и навици.

Цикълът на Коб описва четири основни момента, които от всяко смислено преживяване правят възможност за учене, което да доведе до знания и нови компетенции.

1. Първият момент е самото преживяване. Важно е да подберем важни, вдъхновяващи преживявания, релевантни на темата и сферата на интереси.
2. Вторият момент е рефлексивното наблюдение на преживяването, което позволява да получим повече информация, да намерим различни нюанси на значения, да задълбочим нашето разбиране на основния механизъм на някой процес. За да постигнем това е важно да зададем правилните въпроси, да можем да „прочетем“ преживяването от различни перспективи.
3. Третият момент е концептуализирането на информацията, събрана по време на преживяването. Първоначално тази информация обикновено е в суров вид, неорганизирана, объркана. Необходимо е да се организира идеите, да потърсим повтарящи се идеи и възможно взаимовръзки. Върху тази основа е възможно да започнем да изграждаме хипотези, концепции, теория.
4. Четвъртият момент е активното приложение на идеите и хипотезите, развити във връзка с конкретното преживяване. Приложението на теорията на практика и оценка на ефекта от нея.

Това се определя като „ориентация, според която обучаемите интерпретират и ре-интерпретират своя опит е основата за намиране на смисъл и следователно ученето. [Mezirow Transformative Learning approach] <https://www.wgu.edu/blog/experiential-learning-theory2006.html>

Храна за размисъл

За да научите повече за трансформативното учене и Ученето чрез преживяване:

Mezirow, J. (2003), Transformative Learning as Discourse. *Journal of Transformative Education*, 1(1), 58–63.
<https://doi.org/10.1177/1541344603252172>

David A. Kolb, *Experiential Learning: Experience As The Source Of Learning And Development*, Prentice-Hall, 1984

https://www.researchgate.net/publication/235701029_Experiential_Learning_Experience_As_The_Source_Of_Learning_And_Development

Roberts, T. Grady, *An Interpretation of Dewey's Experiential Learning Theory*, 2003-Aug
<https://eric.ed.gov/?id=ED481922>

1.2 За дигиталната трансформация

Дигиталната трансформация (ДТ) се смята за едно от най-важните предизвикателства, пред които съвременните общества трябва да се изправят, за да изградят едно по-справедливо общество и да предотвратят нарастващото социално неравенство. Дигиталната трансформация е ре-организация на обществото, която става възможна посредством информационните и комуникационни технологии (ИКТ). Тя е процес, който оказва влияние на настоящето и бъдещето на индивида и колективите, в частната и обществената сфера: както е добре известно, технологиите крият рискове, предизвикателства и възможности, които да бъдат анализирани, разбрани, осмислени и да допринасяме за създаването им. Тя предполага преразглеждане на комуникационните модели, икономически и културални практики, инфраструктури и услуги, и в по-широк смисъл цялостното функциониране на политическите общности, включително националните държави. Следователно е и важно да: i. да обурнем внимание едновременно на технологиите и на икономическите, социалните и културални дейности, например какво правим в различните си социални роли като дигитални клиенти, дигитални участници, дигитални работещи и дигитални граждани, ii. Да се интересуваме от различията и промените, които дигитализацията внася в тези дейности.

Критическо рабиране на дигиталната трансформация поражда нови въпроси

Критическият прочит на ефектите от дигиталната трансформация не само позволява по-добре да осъзнаем промените, които идват с технологиите, но също така да поставим въпроси за социалната и културална промяна на самите социални организации, и следвайки фокуса на настоящата публикация, промените в процеса на учене и обучение. Например ДТ ни кара да задаваме въпроси за това какво означава устойчивост, иновация и включване в „дигиталната ера“, как тези ключови концепции могат да бъдат методологично включени в процесите на учене и обучение, и как могат да бъдат анализирани като отделни теми.

С фокус **върху екологичната устойчивост и социално-икономическите неравенства**, хардуерът е важен елемент от дигитализацията, т.е. инфраструктурната система и индивидуалните устройства, необходими за навлизане в дигиталната сфера. Наличието на инфраструктура е различно от географска (национална) и териториална (градове и селски райони) и има отношение към това, че хората могат да имат различен достъп поради техния социално-икономически условия, техните способности или ограничения и техните компетенции. Чрез дигиталните технологии можем да намалим пътуванията, но да продължим да общуваме и обменяме информация дори и от райони, които са географски отдалечени. Следователно имаме нужда да поддържаме глобалната визия за нашето съществуване в света и да развием чувство на обща хуманност, но без допълнително да замърсяваме околната среда.

Нещо повече, в един от най-добрите материали за дигиталната трансформация се казва, че дигиталните технологии като изкуственият интелект (ИИ), машинното обучение (МО) и интернет на нещата/обектите могат да помогнат за постигане на целите за устойчивост. Ето някои примери:

- Изкуствен интелект, който помага да се намали замърсяването на околната среда, прави възобновяемата енергия по-достъпна и помага да се построят къщи с по-висока енергийна ефективност.

- Интернет на нещата, където нашите устройства ни помагат да наблюдаваме разхода на енергия и да оценим нашето въздействие върху околната среда

Но за съжаление дигиталното замърсяване не е в резултат от пиксели, то е сравнително нов вид замърсяване на околната среда с много сериозни последствия за екосистемите на човека и животните.

Дигиталното замърсяване е феномен, породен от употребата на изкопаеми горива, за да се произведе електричеството, необходимо за работата на центровете за данни и сървърите, както и за производството и доставките на електронните устройства, които използваме. На това се дължи 4% от парниковите емисии и настоящите тенденции сочат, че тези емисии ще се удвоят до 2030 г. поради увеличение на потребителите в глобален мащаб.

Интернет не е нещо нематериално: глобалната мрежа се състои от множество елементи (компютри, кабели, антени), които правят възможно данните (видеа, снимки, е-мейли, интернет страници) да бъдат съхранявани и пренасяни до нашите устройства. Тези технологии трябва да бъдат произведени и захранвани, а това генерира значителна цена за енергия. Според Грийнпийс и проектът „Промяната“ (<https://theshiftproject.org/en/home/>) „очаква се до 2030 г. ИТ секторът да консумира 13% от световната електрическа енергия за центрове за данни и че видеосподелянето представлява 80% от интернет трафика“.

Очаква се, че в бъдеще интернет ще използва още повече енергия, въпреки напредъка за редуциране на употребата на енергия. Пространства като електронните платформи изглеждат нематериални, ни всъщност имат съвсем материална основа. Хардуерът и мобилните мрежи изискват суровини, електричество, кабели и сателите, които имат екологичен отпечатък.

Храна за размисъл

Относно дигиталната трансформация с критическа перспектива:

Публикации по проект DIGIT-AL www.dttools.eu from the DIGIT-AL project publications www.dttools.eu: DIGIT-AL project, Ramón Martínez and Georg Pirker, Education and Learning Digital Transformation in Learning for Active Citizenship, DARE – Democracy and Human Rights Education in Europe, Brussels 2020 <https://dttools.eu/pdf/digit-al-io1-education.pdf>

Marco Oberosler, Elisa Rapetti, Nils Zimmermann (ed.) (2022), Facilitator Handbook #6. Learning the Digital, created in the frame of the project DIGIT-AL Digital Transformation in Adult Learning for Active Citizenship, published by the Deutsche Nationalbibliothek, 2021/22

https://competendo.net/en/images/f/f5/Competendo_learning_the_digital.pdf

Ако дигиталната трансформация е ре-организация на обществото, която става възможна благодарение на информационните и комуникационни технологии (ИКТ), като граждани, обучавани и обучители, всеки един има повече от една роля в процеса на дигитална трансформация:

- разбиране на промените, които се случват (учене за дигитализацията);
- използване на дигиталните технологии, за да постигаме нашите (обучителни) цели (учене чрез дигитализация);
- включване в обсъжданията на вземащите решения (учене за дигитализацията);

Дигиталната трансформация и дигиталните технологии имат огромен потенциал като средство за включване на обучителни възможности за всички, те все пак трябва да бъдат изследвани задълбочено и да се поставят под въпрос техното състояние и ефекти. Това е привилегия, която всеки трябва да използва, щом живее във времена, когато тези неща се зараждат и оформят. За да бъде дигиталната трансформация един демократичен процес, е нужно да бъде чут гласа на гражданите.

Точно това е перспективата на Глобалното гражданско образование, която представлява овладяване на обучаемите да упражняват и защитават правата и отговорностите си, и да участват в създаването на обществото.

1.3 За Глобалното гражданско образование

Всяка успешна демократична трансформация изисква гражданите да разбират промяната и да желаят да се включат в обсъжданията и вземането на решения. Глобалното гражданско образование (ГГО), всъщност се смята за една широка рамка, която дава насока при съставянето и провеждането на трансформативен обучителен процес, който има за цел „да отвори очите и умовете на хората по въпросите на глобализацията, и да ги подбуди да работят за един по-справедлив свят, равенство и зачитане на човешките права“ (Декларация за глобалното образование от Маастрихт, 2002). В тази перспектива обучителите имат важна роля за овластяване на обучаемите да намират конструктивна и активна позиция в трансформацията, която вече се случва.

Развитието на критично съзнание за ДТ не означава, че ще превърнем обучаемите в група ИКТ техници. По-скоро това означава да ги въоръжим със знание и инструменти, от които имат нужда, за да оценяват и поставят под въпрос функционалността, ползата и етичните аспекти на дигиталните инструменти и инфраструктура, които ползват всекидневно. Като всичко, което е създадено от хора, те се използват по предназначение. За това можем да кажем, че дигиталната трансформация предлага многобройни възможности за демократично участие, но в същото време може да се използват с противоположни цели, например за манипулиране на общественото мнение за постигане на политически цели, които не са колективно определени.

Глобално гражданско образование*

* Цитат от документа: Глобално гражданско образование – Програма за обучение на обучители по проект „Повишаване на капацитета на обучители и учители – учене/преподаване на живо и он-лайн“

Глобалното образование обхваща образование за развитие, обучение за правата на човека, обучение за устойчивост, обучение за мир и предотвратяване на конфликти, интелектуално образование, представлява глобалното измерение на Образование за гражданство. От проемането на Декларацията от Маастрихт за глобалното образование, Центърът „Север-Юг“ е допринесъл значително за популяризиране на глобалното образование като „интердисциплинарен подход, при който основните елементи са правата на човека, демократичното гражданство и интеркултурния диалог, и глобалното образование се приема като динамична концепция, която се произхожда от развитието на политическата икономическата, социалната и културалната среда на глобалното общество.“

Концепцията се е развила и големият брой международни документи илюстрира необходимостта концепцията да съответства на нарастващите съвременни предизвикателства. Новото хилядолетие дойде с нови, неотложни политически, икономически, социални и екологични предизвикателства към световния ред, застрашавайки социалната солидарност и демокрацията. „Дневен ред 2030“ на Обединените нации дойде в резултат от на общо съгласие, което се случи между 2013 и 2014 г. с участието на представители на всички държави в света, международни институции, международни неправителствени организации и експерти да определят основни приоритети, с които всички заинтересовани страни ще се занимават до 2030 г. за да подобрят условията за живот на земята, донесе нов подход. Има различни подходи към набора от компетенции, свързани с глобалното образование, които глобалните граждани трябва да се стремят да развият, за да постигнем един по-справедлив и устойчив свят. В тази рамка терминът „компетенции“ се разбира като комбинация от лично знание, умения, способности, ценности и нагласи, които се изискват за изпълнение на определени дейности или задачи, или проява на определено поведение.

„Дневен ред 2030“ и Целите за устойчиво развитие трябва да бъдат отбелязани, защото те представляват основната международна референтна рамка, която свързва правата на човека и устойчивото развитие, но също така Цел на устойчиво развитие 4 „качествено образование“ специално отбелязва ролята на глобалното гражданство и образование за развитие на лични компетенции, които да доведат до изпълнение на целите в Дневния ред както следва: „до 2030 г. трябва да се гарантира, че всички обучаеми придобиват знанията и уменията, необходими за популяризиране на устойчиво развитие, включително и сред другите чрез образование за устойчиво развитие и устойчив начин на живот, пра-

вата на човека, равенство между половете, популяризиране на култура на мир и ненасилие, глобално гражданство, признаване на културните различия и приноса на културата за устойчиво развитие“.

FSпоред разбирането на ЮНЕСКО има три концептуални измерения на Глобалното гражданско образование:

- Когнитивно: да се придобият знания, разбиране и критично мислене за глобални, регионални, националните и местните проблеми, взаимовръзките и взаимозависимостите на различните държави и население.
- Социално-емоционални: да има чувство за принадлежност към едно човечество, което споделя ценности и отговорности, емпатия, солидарност и уважение към различията и различните.
- Поведенчески: да действат ефективно и отговорно.

Според рамката на ЮНЕСКО Глобалното гражданско образование има за цел да даде възможност на обучаемите:

- да развият разбиране на структурите за глобално управление, правата и отговорностите, глобални проблеми и връзката между глобалните, националните и местните системи и процеси;
- да разпознават и оценяват различията и разнообразните идентичности, нап. култури, езици, религии, пол и нашата общо човечество, и да развият умения за живот в един свят с все повече различия;
- да развият и прилагат критически умения за гражданска грамотност, напр. критическо проучване, информационни технологии, медийна грамотност, критично мислене; вземане на решения, решаване на проблеми; водене на преговори, изграждане на мир, лична и обществена отговорност;
- да разпознават и изследват вярванията и ценностите и как те влияят върху политическите и обществените решения, възприятията за социална справедливост и гражданска ангажираност;
- да развият нагласи за грижа и емпатия към другите и околната среда, и уважение към различията;
- да развият ценности като честност и социална справедливост, умения критично да анализират неравенства, основани на пола, социално-икономическия статус, културата, религията, възрастта и други фактори;
- Да участват и да допринасят за съвременните глобални въпроси на местно, национално и глобално ниво като информирани, ангажирани, отговорни и отзивчиви глобални граждани.

Права на човека: ориентири

Много важна част от глобалното образование е свързана с правата на човека, и тъй като това е пресечна точка за нашето комбинирано обучение, ще разгледаме отблизо какво означава права на човека и какви са обучителните подходи по тази тема.Хартата на Съвета на Европа за образование за демократично гражданство и образование за правата на човека определя обучението за правата на човека като „образование, обучение и повишаване на информираността, информация, практики и дейности, които имат за цел, като предоставят на обучаемите знания, умения, разбране и развитеи на техните нагласи и поведение, да ги овластят да допринасят за създаването и защитата на универсална култура за правата на човека, с оглед на популяризиране и защита на правата на човека и основните свободи.“

Обучители, фасилитатори, учители и други специалисти по темите за правата на човека, които работят директно с млади хора са склонни да мислят в рамките на компетенции и методология. Различни организации и участници в областта на обучението за човешките права използват различни дефиниции съобразно своята философия, цел, целеви групи или членство. Въпреки това има явен консенсус, че обучението за правата на човека включва три измерения:

- Учене за правата на човека, знания за правата на човека, какво представляват те и как биват защитавани
- Учене чрез правата на човека, отчитайки, че контекстът и начинът, по който е организирано обучението и преподаването, трябва да бъде в съответствие с ценностите на правата на чо-

века (напр. участие, свобода на мисълта и изразяването и т.н.) и, че обучението за правата на човека процесът на учене е толкова важен, колкото и съдържанието;

- Учене за правата на човека чрез развитие у обучаемите на умения, нагласи и ценности да прилага тези ценности и да предприемат действия, самостоятелно или с други, за популяризиране и защита на правата на човека.

Така, когато мислим за провеждане на обучение за правата на човека, как да помогнем на хората да придобият нужните знания, умения и нагласи, така че да могат да изиграят своята роля в културата на човешките права, виждаме, че не можем да преподаваме и че тази материя може да се учи чрез преживяване.

Храна за размисъл

Повече за Глобалното гражданско образование

Office of Education and Training, APCEIU, Global Citizenship Education. A Guide for Trainers, APCEIU 2018
<https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/180322eng.pdf>

Vanessa de Oliveira Andreotti, Soft versus Critical Global Citizenship Education, S. McCloskey (ed.), Development Education in Policy and Practice, © Palgrave Macmillan, a division of Macmillan Publishers Limited 2014 Ванеса де Оливиера Андреоти,

<https://www.developmenteducationreview.com/issue/issue-3/soft-versus-critical-global-citizenship-education>

GCE Idea-scapes (table adapted from: Andreotti, V. (2011), Actionable postcolonial theory in education, New York: Palgrave MacMillan)

<https://philpapers.org/rec/ANDAPT>

Vanessa de Oliveira (Andreotti), Editor's preface 'HEADS UP', Critical Literacy: Theories and Practices 6:1 2012

<https://www.developmenteducationreview.com/issue/issue-19/critical-literacy-theories-and-practices-development-education>

Karen Pashby, Marta da Costa, Sharon Stein & Vanessa Andreotti (2020): A meta-review of typologies of global citizenship education, Comparative Education, DOI: 10.1080/03050068.2020.1723352

<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03050068.2020.1723352>

GLOBALAB, Six Steps to Global Citizenship: A Guide for Youth Workers, Youth Leaders and Trainers, Global Citizens' Academy, 2017

<https://elearning.cci.tn.it/mod/page/view.php?id=1444>

Global Education Guidelines drafting team, GLOBAL EDUCATION GUIDELINES Concepts and methodologies on global education for educators and policy makers, North-South Centre of the Council of Europe – LISBON, Updated edition 2019

Global Citizenship Education TOPICS AND LEARNING OBJECTIVES, UNESCO, 2015

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232993>

1.4 За комбинирания подход в обучението и ученето

В тази рамка комбинираният подход към обучителния процес се предполага да е особено последователен по отношение на съдържанието, методологията и подхода към обучението и ученето, да е ориентиран към смесване на среди, средства, инструменти, и по този начин отговаря на различните компетенции, стилове на учене, потребности, социални и икономически условия.

В допълнение към това, напредъка на информационните технологии, които се прилагат в образованието и обучението като цяло, позволи развитието на иновативни модели, които потенциално са много включващи. Само помислете за възможността чрез стабилна интернет връзка и подходящия софтуер да елиминирате географските разстояния или значително да намалите разходите за пътуване на участниците в международно обучение. Не само това, но хората, които се интересуват от конкретна тема, сега могат да намерят в интернет много зирочници на информация или дори цели курсове, свързани с тази тема. Това до скоро не беше възможно. Информацията и ресурсите чакат да бъдат от-

крити. Едно от предизвикателствата е да можем да филтрираме тази информация, за да не се окажем по-объркани, отколкото в началото.

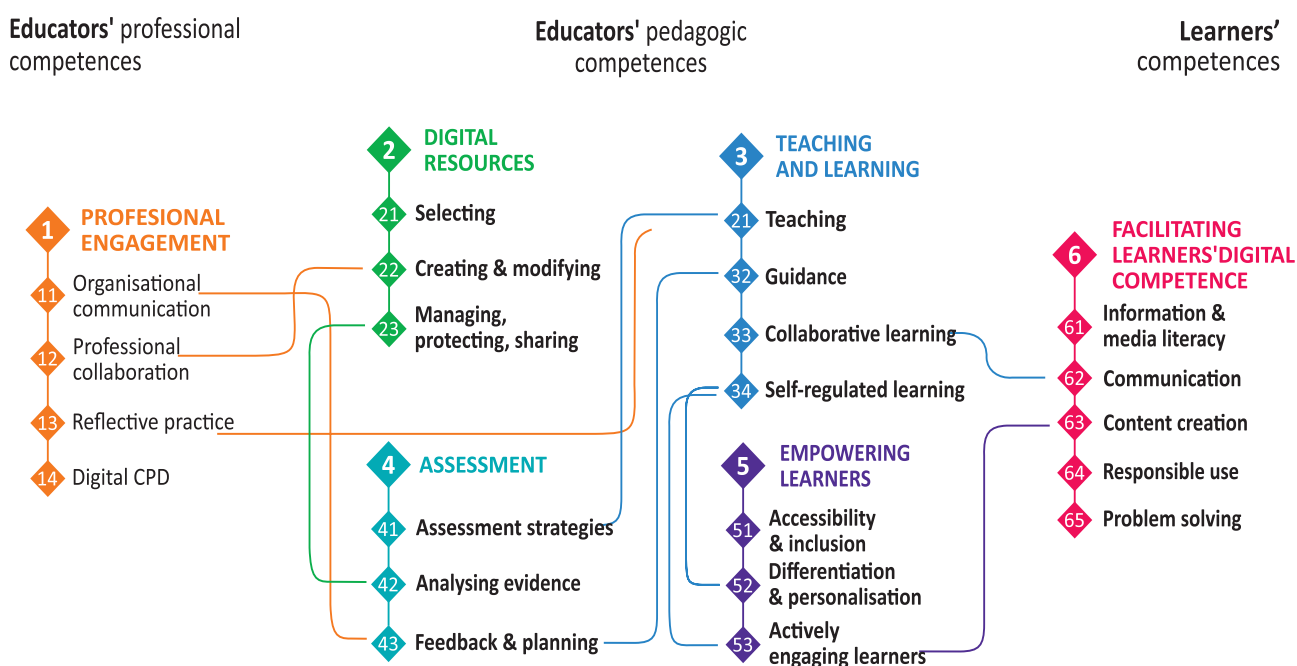
И все пак от гледна точка на учителите – по-конкретно тези от сферата на гражданското образование и правата на човека – е важно да вземем предвид последиците и предизвикателствата, които тази трансформация води със себе си по отношение на демократичния процес и достъпа до права.

Дигиталните компетенции трябва да бъдат и ще бъдат част от гражданските компетенции за настоящото и бъдещото поколение. Тези компетенции могат да се подобряват и консолидират чрез добронамерено и правилно използване на технологиите и дигиталното като среда за учене. Технологиите могат да се считат за средство за по-ангажиращи възможности за обучение на всички, ако се интегрират с аналоговите учебни методи.

Рамката DigCompEdu

През май 2018 г. Съветът на Европа определи дигиталната компетентност като предполагаща „интерес към дигиталните технологии и тяхната употреба със знания, дух на критичност и отговорност към ученето, работата и участието в обществото“. Европейската комисия адресира този въпрос с водещата си политическа инициатива в тази област – Плана за действие за дигитално образование (2021-2027).

През 2020 г. Европейската комисия публикува първото издание на DigCompEdu (Рамка за дигитални компетенции на преподавателите), пояснение на първоначалния документ DigComp, допълнително ревизиран през 2022 г. DigCompEdu е рамка, която определя шест области на компетенции, които преподавателите трябва да притежават, съставени от 22 под-компетенции. „Европейската рамка за дигитални компетенции на преподавателите (DigCompEdu) има солидна научна основа и описва какво означава за преподавателите да бъдат дигитално компетентни. Тя дава обща референтна рамка за подкрепа на развитието на дигитални компетенции, които са специфични за преподавателите в Европа. DigCompEdu е насочена към преподавателите от всички нива на образованието, от предучилищното до висшето образование и обучението на възрастни, включително общото и професионалното образование и обучение, специалното образование и неформалното образование.“ [https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcompedu_en]



Фигура 2 – Рамка на компетенции DigCompEdu

Храна за размисъл

Повече за политическата инициатива на ЕС за дигиталните компетенции:

EU Commission, Digital Education Action Plan (2021-2027)

<https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan>

EU Commission, Self-reflection on Effective Learning by Fostering the Use of Innovative Educational Technologies

<https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/about/self-reflection-tools>

EU Commission, Digital Competence Framework for Educators (DigCompEdu)

https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcompedu_en

https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcompedu/digcompedu-framework_en

Прилагане на комбинирания подход в процеса обучение-учене: първи елементи

В тази рамка ключовият въпрос, който стои в основата на дизайна и развитието както на Обучението за обучители и на настоящия Наръчник е: Как да прилагаме комбиниран подход за трансформативно обучение и учене в областта на Глобалното гражданско образование в дигиталната ера?

Най-напред е важно да кажем ясно какво се има предвид под „комбиниран подход към обучението“ или комбинирано обучение. Въпреки, че има споделено разбиране, важно е да предложим някои елементи, които да бъдат ориентир.

За комбинирано учене, преподаване и обучение се счита това, при което веднъж обучителен процес присъстват както дигитални, така и аналогови среди, комбинирани съобразно конкретни потребности и очаквани резултати, като по този начин обучението е по-включващо. За постигане на тази цел, дигиталните и аналоговите перспективи трябва да бъдат интегрирани още от първите стъпки при съставянето (дизайна) на обучителния процес.

Освен, че може да бъде много полезен в критични ситуации, когато „традиционният“ процес обучение-учене е възпрепятстван (напр. по време на пандемия, когато дигиталното и дистанционното обучение помогнаха за постигане на обучителни цели, които иначе нямаше да бъдат реализирани), комбинираният подход е особено полезен за съчетаване на среди, средства, инструменти, и потози начин да се отговори на различни компетенции, стилове на учене и потребности. В този смисъл, предполага се, че този подход е особено последователен по отношение на съдържанието, методологията и подхода към обучението и ученето, подкрепен от глобалното гражданско образование и обучението за правата на човека.

От гледна точка на всекидневната практика на обучителите, дигиталната трансформация се занимава със знанието и компетенциите за използване на технологии и по-конкретно в обучителна среда: дигитални инструменти за комуникиране, обяснение и интерпретиране на дигитални ресурси, напр. видео и приложения, по време на обучителна сесия или процес. Доброто владение на дигитални инструменти и методи вече е от основно значение за ангажиране на младите хора, които са „на ти“ с технологиите, в процеса на обучение и учене. В разбирането на настоящата публикация дигиталните умения са специфични елементи, върху които трябва да се работи само след осмисляне и осъзнаване как да се възползваме от комбинацията на различните обучителни среди, които произлизат от комбинирането на дигитални и аналогови инструменти.

Това осмисляне и задълбочено разбиране – започвайки от нсй-практичните и конкретни елементи на едно обучение – повдига методологически въпроси, които са полезни за повишаване на самия обучителен процес: По какъв начин комбинираният подход ще:

- *въведе иновативни методи и инструменти?*

Понастоящем това е открита и дискусиа за методите и инструментите, които се предлагат като успешни модели в тяхната дигитална версия: ако бъдат разгледани в детайли, те могат да спомогнат за развитието на едно по-комплексно и ясно мислене, което води до преизглеждане на традиционните методи и иновация

- *очертае неравенствата по отношение на достъпа до обучение и насърчване на включва-*

щите обучителни среди, напр. преодоляване на социалното неравенство и приспособяване към различните стилове на учене?

Дигиталната трансформация открива нови възможности, но не за всички хора едновременно: цифровото разделение е повлияно от достъпността на комуникационната инфраструктура; дохода и нивото на образование; други фактори за неравенство като възраст, пол, умения, раса и езикови познания и местонахождение на домакинствата. Например в зависимост от географския контекст е възможно да има достъп до инфраструктура с много различен капацитет за осигуряване на стабилни или бързи връзки. Важно е да разсъждаваме върху въздействието на дигиталната трансформация по отношение на неравенството: цифровото разделение може да се разглежда като отражение на неравенствата в обществото, и придобива критично значение за разбирането на механизмите на включване и изключване, които характеризират нашите общества днес и в бъдеще. Тези механизми проследяват линията на участие в пазара на труда и в демократичния живот, създаването на нови уязвими групи и нови потребности, които да бъдат разбрани, да се изучи сложността на реалността и всекидневието.

- *Доведе до системност в Глобалното гражданско образование като популяризира взаимната връзка между местните общности от обучаеми на национално или международно ниво?*

В контекста на Глобалното гражданско образование и обучението за правата на човека комбинираният подход може да се счита за един начин да се подкрепи международна перспектива и дигиталните инструменти могат да се разглеждат като средства, чрез които не само да се събира информация, но и да се създават значими връзки с „други“ територии и хора.

Игровизация и игрово-базирано обучение

Дебатът за геймификацията на обучението и обучителния контекст е емблематичен пример за методологически дебат за нови и иновативни подходи, приложени във формалното и неформалното образование поради развитието на ИКТ и дигиталната трансформация.

Геймификацията се използва за да трансформира обучителния опит в образователна игра като използва игрови елементи да мотивира и поддържа активността на учениците (обикновено чрез система от стимули или чрез отбелязване на нивото на представяне). Геймификацията е процес, който излиза извън рамките на образователната сфера и се използва от някои организации в дигиталната сфера. Тази тенденция връща първоначалния дебат за подхода на игрово-базираното обучение и учене, чиято цел е да използва несъстезателни игрово-базирани дейности за придобиване на умения и компетентности. Тенденциите, които произлизат чрез дигиталната трансформация, създават нови възможности за насърчаване и осъзнаване на иновативното измерение във формална и неформална образователна среда при широките социални и културни трансформации, които се появиха и продължават да се появяват.

Храна за размисъл:

Повече информация дебата за геймификацията и игрово-базираното обучение:

GamifyEU, 2021, Gamification in non-formal education and youth work

<https://gamifyeu.org/wp-content/uploads/2021/07/publication-GamifyEU-FINAL-3.pdf>

Woodcock, J., & Johnson, M. R. (2018), Gamification: What it is, and how to fight it, *The Sociological Review*, 66(3), 542–558

<https://doi.org/10.1177/0038026117728620>

For Italian speakers/readers:

Lupetti M., 2020, Gamificando non si impara, *menelique*, 03/TRE Lezioni Perdute, bobok

<https://www.menelique.com/gamificando-impara-scuola-game-design/>

ГЛАВА 2 - Какво е „Комбиниран процес на обучение и учене“? Какво означава „комбиниран процес на учене и обучение“

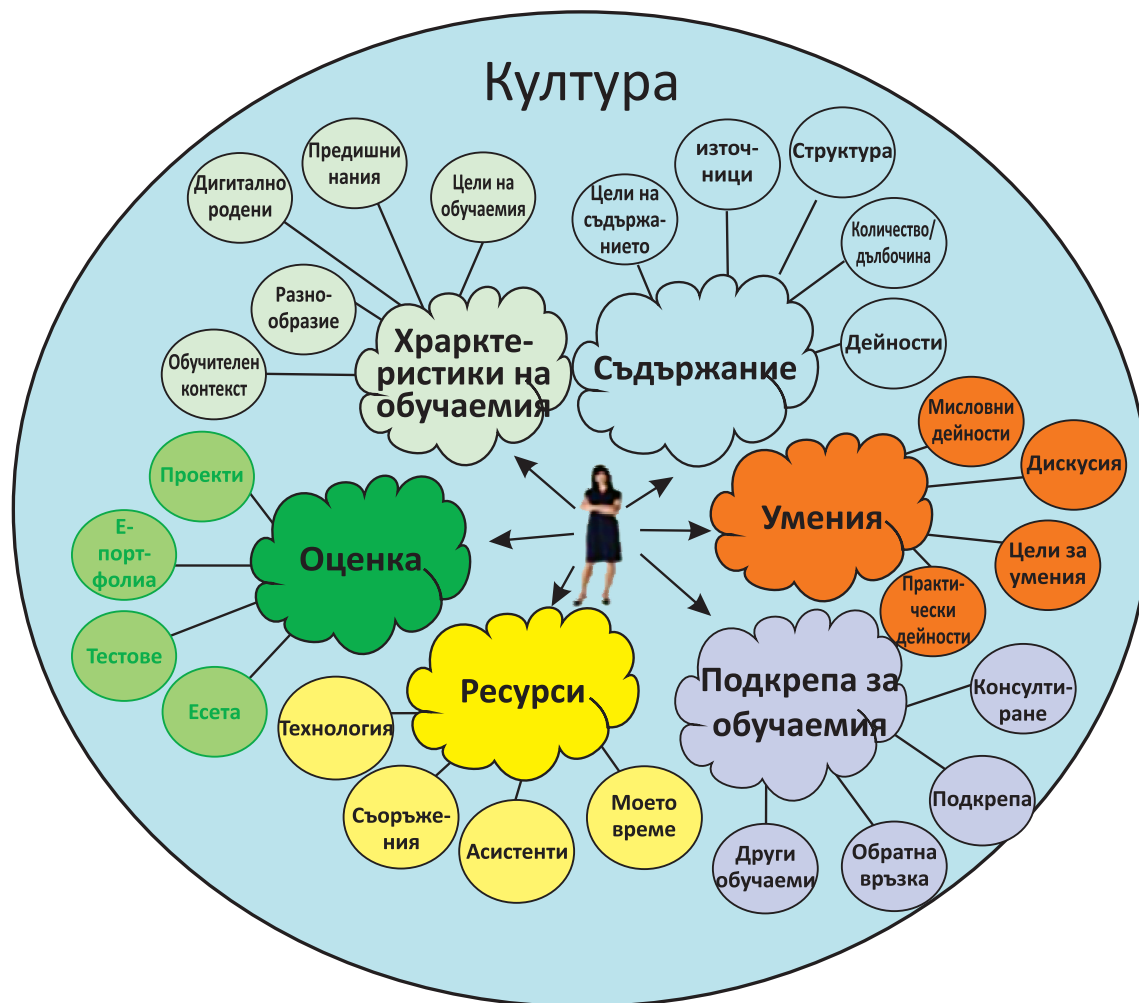
2.1 Отправна точка: Да мислим за комбинираното обучение като за една възможност

Както беше описано в Глава 1, комбинираният подход към процесите на обучение и учене може да се определи като „органична интеграция“ на избрани и допълващи се присъствени и онлайн методи и инструменти (Garrison & Vaughan, 2008). Това означава създаване на ефективен обучителен процес чрез правилен подбор и използване на различни обучителни среди, които се осъществяват присъствено и он-лайн.

Приемайки комбинирания подход като възможност означава да анализираме полюсовете и минутите при използване на технологиите, съчетаването на он-лайн и присъствени обучителни среди докато се съставя обучението. Дали, как и до каква степен да се използва комбиниран подход трябва да бъде решено по време на процеса на анализ на елементите, които се включват в системата на обучение.

Според теорията „Комплексна адаптивна комбинирана система на обучение“ (CABLS) една система на обучение включва поне шест елемента: обучаемият, учителят, технологията, съдържанието, организацията, обучителната подкрепа (Cleveland-Innes, Wilton, 2018). Нещо повече, разглеждайки системата за обучение в цялост, е важно да включим и културалния, и социалния контекст, в които се реализира обучението. „Всеки елемент носи не само своя отличителен белег и под-система, но всеки един елемент е свързан с останалите. Като при всяка комплексна система връзките са динамични и интегративни. Тази адаптивна система на комбинирано учене възниква от връзките и ефектите на всеки елемент, който действа с и върху другите елементи“ (Cleveland-Innes, Wilton, 2018, p.10).

Има много начини да се определят и категоризират различните обучителни среди и модели, за да се обединят в един комбиниран процес: по тази причина е полезно да се разглежда върху дизайна на комбинирано обучение като се зпочне от използваните обучителни среди и опита от проведеното обучение за обучители, което вдъхнови този Наръчник. Преди да преминем към детайлно описание на обучителните среди, трябва да се отбележи, че обучителна среда е продукта/ резултата от комплексен процес на избори, който **„обхваща обучителни ресурси и технология, средства на преподаване, модели на учене и връзки с обществени и глобални контексти**. Терминът също така включва поведенчески и културални измерения на човека, в това число и съществената роля на емоциите при ученето, и това изисква да изследваме, и понякога да преосмислим ролята на учителите и учениците. Фокусът върху информационните технологии в образованието се разширява от увеличаването на обучителните пространства, за да включи фактори отвъд хардуера, софтуера и мрежата. Обучителната среда е съчетание от човешката практика и материални системи, както екологията е комбинация от живите същества и физическата среда“ (Bate A.W.T., 2019, p.490).



Фигура 3 – Обучителната среда от гледна точка на учителя/обучителя [Източник: Bate A.W.T., 2019, p. 491]

Иаборът да поставим обучителните среди в центъра на разсъжденията дава възможност за конкретни разсъждения върху различните елементи, които съставляват системата за обучение и насочва погледа към комплексния характер на системата. Подбора на обучителните среди е основополагаща стъпка в изграждането на обучението и обучителната стратегия. Използването на комбиниран подход дава възможност да се разшири диапазона от възможни обучителни среди, и това е интересно, и подходящо в обучителен контекст, защото дава възможност да се насърчи развитието на компетентности в различни обучителни измерения (когнитивни, емоционални, поведенчески), за да се отговори по-добре на различните стилове на учене, и в крайна сметка да се разграничат възможностите за обучение на различните участници.

Таблицата показва обучителните среди, техните характеристики и цели, силни страни и елементи, на които да се обърне специално внимание, и тяхното приложение в пилотното обучение за учители, което е в основата на този Наръчник:

ОБУЧИТЕЛНА СРЕДА*	ОПИСАНИЕ: характеристика и обучителна цел
Онлайн семинар	Онлайн семинарът се определя като сесия на живо, в която учителите и участниците са онлайн в един и същи момент (колективна и синхронна среда). Онлайн семинара дава възможност участниците да взаимодействат, да дискутират и да си сътрудничат в реално време. По-конкретно, удачно е да се използва при представяне на нова тема, да се споделят гледни точки и за изграждане на обща визия за различни неща (думи и тяхното значение, основни елементи, процеси, инструменти и др.)

* Описанието на обучителните среди е разработено в съответствие с Cleaveland-Innes M., Wilton D., 2018.

	<p>Колективната среда засилва ангажираността и мотивацията на участниците, и диалога с учителите (напр. своевременна обратна връзка). От логистична и организационна гледна точка спестява време и средства.</p> <p>ВНИМАНИЕ!</p> <p>Когато планирате и провеждате онлайн семинар е важно да имате предвид, че: това изисква повече или по-малко развита техническа инфраструктура и умения на участниците и учителите (дигиталните инструменти следва да бъдат подбрани внимателно. За повече информация вижте Инструментарий – ИП2b https://docs.google.com/document/d/1cQbiWQhOcu3qYJfGxKB5ti6emugxWm6KcpT3teHfAtQ/edit?usp=share_link Ангажираността на участниците може да се повлияе от учебната среда (дома, работното място) и нивото на вниманието може силно да варира.</p>
	<p>Научено от опит</p> <p>По време на пилотното обучение за учители онлайн семинарите бяха проведени в международна среда. Всички участници от различните страни се срещнаха по време на онлайн сесии, като използваха английски език.</p>
Присъствен семинар	<p>Присъственият семинар се определя като сесия на живо, в която учителите и участниците се намират на едно място по едно и също време. (колективна и синхронна среда).</p> <p>Участниците и учителите имат възможност да видят, чуят и долавят физически знаци и езика на тялото. Присъственият семинар дава възможност участниците да взаимодействат, да дискутират и да си сътрудничат в реално време. По-конкретно, подходящо е да се използва за изграждане на екип, да се насърчат задълбочени дискусии по комплексни теми и да се консолидира знание; да се практикува „на живо“, да се ревизира и оцени процеса.</p> <p>Присъствената колективна среда засилва ангажираността и мотивацията на участниците, консолидира груповите взаимоотношения, диалога с учителите, увеличава продуктивността (количествено и качествено), например при групови задачи. От логистична и организационна гледна точка изисква време и средства.</p> <p>ВНИМАНИЕ!</p> <p>Когато планирате и провеждате присъствен семинар, е важно да вземете предвид, че се изисква участниците да имат достатъчно време, което да отделят, за да достигнат до мястото на обучението и енергията да останат фокусирани по време на цялата сесия.</p> <p>Груповата динамика е по-жива, така че е важно това да се има предвид и постоянно да я следите по време на обучението.</p>
	<p>Научено от опит</p> <p>По време на пилотното обучение за учители, присъствените семинари се състояха в международна среда. Всички участници от различните държави се срещнаха по време на сесии и използваха английски език.</p>
Самостоятелно обучение (индивидуална дистанционна работа)	<p>Средата за самостоятелно обучение (индивидуална дистанционна работа) предвижда възможността всеки обучаем да премине самостоятелно през учебните материали и задачи, осигурени в рамките на обучението.</p> <p>Самостоятелното обучение дава възможност на участниците да отделят времето, което искат или с което разполагат, за да разсъждават задълбочено върху комплексни проблеми, да придобиват знания, да решават задачи и да разработват текстове и идеи. Индивидуалната среда насърчава развитието на критически, аналитични и рефлексивни компетенции; това е време, в което обучаемите учат и формират собствена гледна точка, позиция, визия по темите (и стават готови да ги споделят в колективна среда) От логистична и организационна гледна точка, спестява време и средства.</p> <p>ВНИМАНИЕ!</p> <p>Когато подготвяте среда за самостоятелно учене е важно да имате предвид, че това изисква повече или по-малко развита техническа инфраструктура и умения на обучаемите и учителите (дигиталните инструменти трябва да бъдат внимателно подбрани. За повече информация вижте Инструментарий – ИП2b https://docs.google.com/document/d/1cQbiWQhOcu3qYJfGxKB5ti6emugxWm6KcpT3teHfAtQ/edit?usp=share_link върху мотивацията на участниците могат да повлияят нивото на самоорганизираност, евентуална поява на чувство за изолация, както и лоша интернет връзка.</p>
	<p>Научено от опит</p> <p>По време на пилотното обучение за учители самостоятелното обучение беше включено, за да бъдат представени нови теми или за да се сподели повече знание, представено по време на колективните сесии. Нещо повече, обучаемите разработваха самостоятелни задачи, които представяха в колективните сесии. Учебните материали (текстове, видеа, тестове, слайдове и др.) бяха достъпни за участниците основно на английски език; когато беше възможно, материали бяха предоставяне и на родния език на участниците от три държави – партньори по проекта.</p>

<p>Дългосрочна групова работа (Дистанционна групова работа)</p>	<p>Дългосрочната групова работа (също позната като дистанционна групова работа) като обучителна среда предполага създаване на под-групи, които да работят заедно за създаване на общ продукт в края на обучението. Участниците работят в под-групи по време на колективни сесии, когато задачите са част от общ финален продукт, разработват конкретна задача самостоятелно между колективните сесии (он-лайн или присъствени).</p> <p>Дългосрочната групова работа може да се организира присъствено или он-лайн според предпочитанията на участниците. Това позволява участниците да приложат знания и концепции, с които са се срещнали по време на семинарите, и да развият технически компетенции (приложение на съдържанието на обучението) и умения за решаване на проблеми. Това е специфична колективна среда, която може да способства както за повишаване на ангажираността и мотивацията на участниците (създават се по-близки връзки в малките групи), така и да даде на участниците време да развият и консолидират идеите си. От логистична и организационна гледна точка това е много гъвкава среда – групите участници могат да решават за времето, мястото – присъствено или он-лайн, за продължителността и ангажираността към учебния процес.</p> <p>ВНИМАНИЕ!</p> <p>Когато разработвате среда за дългосрочна групова работа, е важно да имате предвид нивата на самоорганизираност на обучаемите и техните навици, и компетенции за работа в екип. Може да се появи негативна групова динамика, която да се отрази върху преживяването от груповата работа и върху качеството на крайния продукт. Важно е да въведете процес на наблюдение, за да разберете как работят групите, дали имат нужда от подкрепа по отношение на съдържанието или динамиката на отношенията (вижте полето за „хелпдеск среда“).</p>
	<p>Научено от опит</p> <p>По време на пилотното обучение за обучители дългосрочната групова работа се състоя в национална среда. Участниците бяха групирани поддържащи и това даде възможност да преработят концепциите, представени на английски език в колективните сесии, на техния роден език – важен елемент за консолидиране на знания и изразяване на комплексно мислене. Националните групи разработиха финален продукт, свързан с географския и организационен контекст, и се възползваха от международните колективни сесии, за да получат външна гледна точка, да сравнят работата си с останалите национални групи.</p>
<p>Бюро за помощ (Helpdesk)</p>	<p>Бюрото за помощ е обучителна среда, в която обучаемите (или групите обучаеми) могат да насочват фокуса на сесията към задаване на въпроси, искане на обратна връзка от обучителите. Това е място, в което връзката между обучаеми и обучители може да бъде консолидирана и развивана. Обучителят може да наблюдава и оценява специфичните потребности на обучаемите, и да използва тази информация, за да адаптира следващите обучителни сесии, да подготвя различни обучителни материали за отделни участници или групи.</p> <p>Бюрото за помощ може да се организира присъствено или онлайн според предпочитанията на участниците и обучителите. Това е специфична индивидуална или колективна среда, която може да спомогне както за повишаване на ангажираността и мотивацията на участниците (създаване на по-близка връзка с обучителите, и да даде време на обучаемите да обсъждат идеите си с обучителите в защитена среда.</p> <p>ВНИМАНИЕ!</p> <p>Когато подготвяте среда „Бюро за помощ“, е важно да мислите за нея като за момент на овластяване, който избягва да се фокусира върху проблеми или събиране на оплаквания. Важно е да се даде на участниците активна роля – индивидуално и като група, да насърчите тяхната про-активност в случай на пречки, свързани със съдържанието или с груповата динамика: акцентът е върху решенията.</p> <p>Научено от опит</p> <p>В пилотното обучение за обучители сесиите на „Бюрото за помощ“ се осъществяваха в национален контекст. Участниците имаха възможност да обсъждат с обучителите статуса на техния финален продукт, да разсъждават задълбочено върху националния контекст, да потърсят помощ при определяне на стратегии за преодоляване на проблеми и да разсеят колебанията си. Бюрото за помощ се реализира на родния език на участниците (с изключение на българския екип) и това беше важно, за задълбочено обсъждане на комплексни идеи.</p>
<p>Хибридно учене**</p>	<p>Научено от опит</p> <p>По време на пилотното обучение за обучители беше създадена хибридна среда, която комбинира следните фази на работа: онлайн и присъствена, национална (в под-групи) и международна. Хибридна обучителна среда се реализира с участници, които физически в едно помещение, обединени в национални групи, всяка група беше свързана с лаптоп в за участие в пленарни международни сесии. Всяка национална група работеше по конкретни задачи и след това участваше в дискусия онлайн с останалите групи в пленарна сесия, за да споделят работата си и да изградят общо разбиране по темите на обучението.</p>

** За разлика от другите обучителни среди, хибридната е представена като започваме от опита, защото обучителният екип имаше общо разбиране как хибридната среда може да се използва при неформално образование, след като приложи това при подготовката и провеждането на обучението.

	<p>Комбинацията на тези национални и присъствени среди с онлайн среда в ограничена времева рамка използва всички възможности, които дават обучителните среди, които представихме по-горе.</p> <p>Спорд участниците и учителите:</p> <ul style="list-style-type: none"> - присъствената обща среда (в национални групи) увеличи ангажираността и мотивацията на участниците, консолидира взаимоотношенията в групите и диалога с учителите; - Онлайн средата (колективна в международна група) даде възможност да се прави преглед от колеги и външна гледна точка работата на национално ново и спомогна за постигане на общо разбиране за основните и комплексни концепции, с които се занимаваха по време на обучението.
	<p>ВНИМАНИЕ!</p> <p>Когато планирате и провеждате обучение в хибридна среда, е важно да имате предвид, че:</p> <p>i. поне един учител трябва да присъства физически във всяка група, за да фасилитира сесията и да следи за времето за всяка дейност, за да се включат своевременно в он-лайн сесията. Както беше споменато преди, това изисква техническа инфраструктура и умения на учителите.</p> <p>Какво е хибридно учене и какво не е</p> <p>Най-общо, хибридно обучение се разбира като форма на обучение, при която в едно и също време някои участници се включват в сесията лично, а други он-лайн. Учителите преподават или фасилитират дистанционно или присъствено като използват средства като видео конференция. Това разбиране на хибридно учене предполага пасивна роля на участниците, или поне на някои от тях, след като е много трудно със съществуващите технологии да се насърчава взаимодействието в реално време на участници, които присъстват лично и такива, които са се включили он-лайн. Предпоставките, обяснени в първата глава на този наръчник – трансформиращ подход и подход на учене чрез преживяване – предотвратяват споменаването на хибридна среда по този начин.</p> <p>От опит, хибридна обучителна среда може да се определи като синхронизирана комбинация от присъствено и он-лайн участие в рамките на една обучителна сесия, което предполага повече от едно физическо пространство, в което под-групи от участници работят заедно и са свързани помежду си он-лайн. Сесията е планирана в цялост и всички дейности, разработени в под-групите и в пленарните сесии са части от едно цяло и са подчинени на общи цели.</p> <p>От логистична и организационна гледна точка хибридна среда спестява време на участниците, например ако могат да отидат в помещене, което е близо до дома им, и спестява разходи на организацията, тъй като не е нужно да планират транспортни разходи за международно обучение. Повече внимание и време трябва да се отдели на логистиката за помещението за обучение и настройване на устройствата, за да се отговори на всички потребности, както и да се осигури участието на всички във физическата и виртуалната среда.</p>

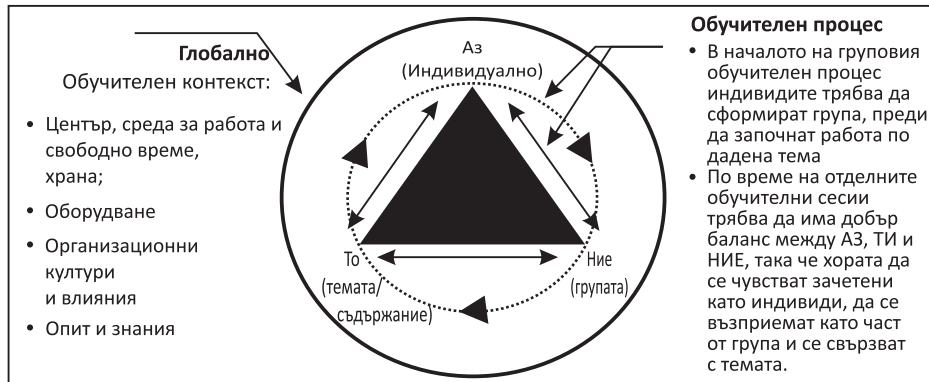
Както беше отбелязано, изборът на обучителни среди и тяхната комбинация по време на обучителния процес синтезира изборите, които са направени по отношение на методи, инструментите и съдържанието, които съставляват стратегията за обучение и учене. За да се преодолее дихотомията на присъствие и онлайн като отделни, положителни или отрицателни измерения, се счита за изключително важно да се подчертае уместността и функцията, които различните среди могат да приемат. Прилагането на комбиниран подход към дизайна на обучението означава след това да се възприеме някаква настройка на ума, която идва от дори преди началото на самия дизайн на обучението.

В следващите секции на тази глава ще опишем по-подробно как обучителната стратегия се състои от няколко обучителни среди и решението как да ги интегрираме е изключително важно за качеството и ефективността на обучителния процес. Резултатът от тази комбинация зависи и от ограниченията, които контекстът на обучението налага (напр. бюджет, време, човешки ресурси, дигиталните умения на участниците и др.).

2.2 Как да определим комбинирана стратегия за обучение и учене и обучителните среди

„Обучителната стратегия можем да разглеждаме като начина, по който вие (учителят) планирате хода на обучителната програма; логиката, по която ще развиете съдържанието и методите, които ще използвате съобразно груповата динамика. Има правила и елементи, които със сигурност не са „ядрена физика“, например на започвайте курс с план за последващи действия, когато целта все още не е ясно определена. И все пак обучителната стратегия е важна, защото тя събира в едно обучителните елементи“ (Tittley G., 2002, стр. 51). Следвайки тази перспектива, обучителните елементи и тяхната свързаност, които трябва да вземе предвид при изграждане на обучителна стратегия са: i. темата – целта

на обучението, причината поради която хората участват в обучението; ii. „Аз“ – всеки един от участниците в обучението с неговата история и очаквания; и iii. „Ние“ – групата като колективно пространство, пресечено от груповата динамика (включително културалната и социална динамика), и ангажирана в процеса (Tittley G., 2002, p. 50, 51, 83).



Фигура 4 – взаимната зависимост между индивидуаните участници, обучителната група, темата на обучението и обучителната среда (Източник Tittley, 2022, p.83)

Познавайки и разбирайки връзката между тези три елемента на обучителната система дава възможност да разсъждаваме върху обучителните среди, методите, които ще приложим, дейностите, които ще подберем и инструментите, които ще използваме в дадено обучение. Накратко, обучителната стратегия е основата, върху която ще се изгради програмата на обучението.

Има няколко основни стъпки за определяне на обучителната стратегия:

А. Анализ на контекста и оценка на потребностите от обучение са необходими, за да опознаем обучителния контекст и ясно да определим причината, заради която планираме обучението, какви потребности ще се адресират, и преди всичко, за каква целева група се планира обучението.

Денс, в средата на ерата на дигиталната трансформация, в която се намират обществата, за да отворим възможностите за интегриране на дигиталните технологии в обучителен процес по един организиран и ефективен начин, е важно да разгледаме това измерение отделно и да използваме комбинирана перспектива, за да го анализираме. Това означава да поставим под въпрос дигиталния свят и неговите възможности както и връзката между културалния контекст и „дигиталното“, връзката между индивидуалните участници, груповата динамика и „дигиталното“. Към фигура 4 може да се добави и още едно измерение, което преминава през трите върха на триъгълника и обучителният контекст, и да изразим взаимовръзките, които възникват в дигиталната сфера.

Като специалисти, които планират и провеждат обучение, е важно да имате предвид, че фокуса и начина на изготвяне на анализа на контекста и оценка на потребностите от обучение е само ена от перспективите за опознаване на контекста и целевата група (конструктивен подход). По тази причина е важно да направим ясно предположение за тях, и да знаем, че е възможно само да изготвим хипотеза, която да тестваме по време на процеса на обучение;

В. формулиране на хипотеза и предположение, и позиционност – след като сме определили началната точка, според която планирацията на обучението изгражда разбиране за обучението, идва ред да се определи веригата на обща цел и специфични цели, които трябва да бъдат постигнати чрез процеса на обучение и учене – къде искаме да стигнем и докъде искаме да придружим участниците в обучението. Това означава ясно да определим „намерението“, целта на обучението.

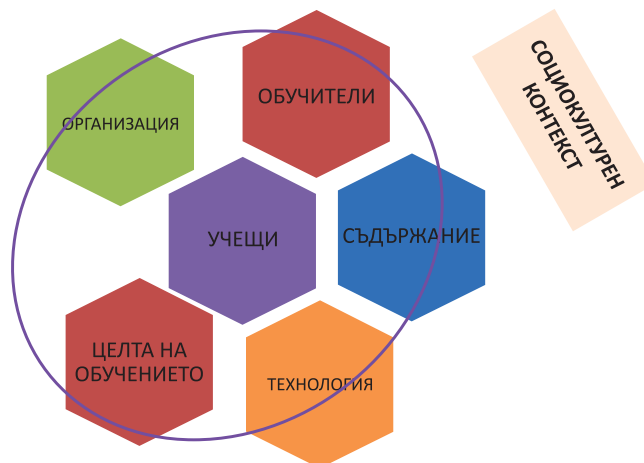
С. Верига на целите и намерение – ще използваме една метафора, ако мислим за обучението като за пътешествие, трябва първо да проучим средата и територията, на която се намираме.

Да обобщим: Стъпка А „Анализ на контекста и оценка на потребностите от обучение“ ни дава възможност да разберем и да направим карта на местоположението; Стъпка В. „формулиране на хипо-

теза и позиционност“ определя точката, до която искаме да стигнем и непосредствените стъпки, които трябва да направим. Стъпка С. „Верига на целите и намерение“ ни помага да трасираме пътя, по който да вървим, за да достигнем желаната цел, както и да определим средствата, които ще използваме, за да стигнем там. **Стъпка D. Комбинираната стратегия за обучение и учене и обучителната и среди.**

A. Анализ на контекста и оценка на потребностите от обучение

За да се определи стратегията за обучение и учене, е необходимо да се започне със събиране и анализиране на данни за различните елементи на системата за учене – и как те взаимодействат – тъй като в тях е вградено самото обучение.



Фигура 5 - Взаимната зависимост между различните елементи на системата за обучение [както е променена, започвайки от модела CABLS].

Анализът на контекста се състои в разбиране на нуждите от обучението в рамките на социо-културния контекст и отчитане на конкретната причина, поради която една организация решава да насърчава обучението; и след това конкретно, за идентифициране на нуждите, по отношение на съдържанието и компетенциите на целевата група. За прилагането на комбиниран подход към проектирането на обучение е от решаващо значение да се проучи технологичното или дигиталното измерение. Например, разбиране на нивото на дигиталните умения на целевата група и учителите, за да се избере подходящата учебна среда и инструменти. В началото на процеса е важно да се съберат и да се изяснят ограниченията, за да се погрижите за проектирането и провеждането на обучение – напр. бюджет, човешки ресурси, време.

“Оценката на нуждите е процес на идентифициране на нуждите в общност или друга определена популация от хора. Идентифицирането на нуждите е процес на описание на „проблемите“ на целевата група и възможните решения на тези проблеми. Оценката на нуждите се фокусира върху бъдещето или какво трябва да се направи”¹. Потребността може да се опише като пропаст между „това, което е“ и „това, което трябва да бъде“ или между „реално и идеално, което е едновременно признато от ценностите на общността и потенциално податливо на промяна.”²

Този начин на разбиране на процеса на обучение и учене, типичен за контекста на неформалното обучение, има своята теоретична основа върху различни подходи - следва кратко описание на някои от тях.

1 A. L. Titcomb. ICYF Evaluation Concept Sheet, 2002, p.

2 Ibid

Психосоциалният подход

Психосоциалният подход разглежда учащия като част от релационен, организационен и социокултурен контекст (Lewin, 1951 и Anzieu, 1968 в Quaglino et al., 1992; Moreno, 1973; Enriquez, 1997; Ardoino, 2005). Следвайки тази перспектива, „обучението трябва да вземе предвид културните, организационните и релационните аспекти, за да бъде ефективно и разбираемо за участниците. Нещо повече, този подход разглежда обучението като място, в което обучаващите и обучаемите изграждат знания и компетентност заедно. Участниците имат активна роля в процеса на учене и обучение, и споделят с учителя отговорностите за резултатите от обучението.“³

Холистичният подход

Холистичният подход е педагогически подход, базиран на идеята, че процесът на обучение е по-ефективен, когато са интегрирани няколко вида възможности за учене (учене чрез преживяване, когнитивно учене, групово взаимодействие и т.н.) и обучаемите играят активна роля в процеса на обучение и споделят с учителите отговорността за постигане на резултата и целта на обучението. Опитът на обучаемите е основата, върху която се изграждат новите знания. Следвайки тази перспектива, обучението е насочено към цялата личност:

Когнитивни: изучаване на факти, теория, логически отношения;

Емоционални: игричивост, чувства, свързани с другите, преживяване на положителни и отрицателни емоции чрез предизвикване, емоции по отношение на ценности и интелектуални концепции;

Практически: превръщане на идеи в решения и действия, практикуване на умения и експериментиране.⁴

Учене, базирано на запитване

Този призив за по-активно учене черпи прозрение от основополагащи мислители в образованието като Dewey (1938) и Vygotsky (1997), които виждат използването на индивидуалния опит и изграждането на собствени структури на знания като ключови за ангажираността и резултатите от обучението. Наричано обучение, базирано на запитване, за разлика от обучението, базирано на съдържание, обучението чрез когнитивна ангажираност позволява на обучаемите да имат повече контрол върху начина, по който развиват база от знания. Отвъд придобиването на съдържание, обучението, базирано на запитване, се разглежда като ключова възможност за развиване на компетентност в мисловни умения от по-висок ред (Garrison, 2016).

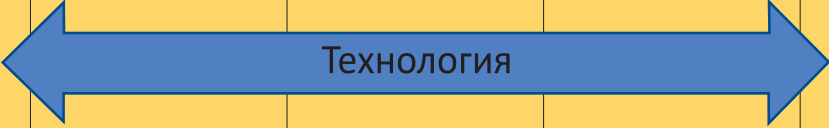
Преподаването, основано на запитвания, също изисква изясняване на учебния процес. Въз основа на ранната работа на Schwab (1966), тази практика на преподаване предлага структура за придвижване на обучаемите чрез активни процеси на запитване. За Schwab активният процес на запитване започва с използване на въпроси, проблеми и материали, за да покани обучаемите да идентифицират връзките между концепции или променливи. С напредването на обучаемите се представят въпроси или проблеми и те сами откриват пътя към отговорите. Като трети и последен етап се представя тема и самите обучаеми идентифицират въпроси, проблеми, методи и отговори, докато учителят дава насоки и улеснява ученето.

В таблицата по-долу са обобщени някои въпроси, насочващи изследването на контекста и събирането на данни - основните елементи на системата за обучение. Що се отнася до „технологиите“, важно е да се отбележи, че те трябва да се разглеждат като трансверсално измерение, което трябва да бъде поставено под въпрос във всички елементи. Позиционирането на учителя(ите) ще бъде изследвано отделно чрез представянето на конкретен инструмент, тъй като техните характеристики (компетенции, нагласи, ...) влияят върху целия процес на обучение и всички избори, които се вземат от тяхната перспектива и гледни точки.

3 Centro Cooperazione Internazionale (2020), IMAGINING AND PRACTISING GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION. Training on Global Citizenship Education at the International Cooperation Centre in Trento, Italy CASE STUDY

4 Competendo digital toolbox: https://competendo.net/en/Holistic_Learning

Таблица 1 - Примери за въпроси, отнасящи се до елементите на система за обучение

Социален контекст	Професионален и организационен контекст	Хора и участници	Учебен процес	Обект на обучение/ основна тема
<ul style="list-style-type: none"> Какви са характеристиките и основните функции на контекста (географски, човешки, социален, културен, икономически, ...)? 	<ul style="list-style-type: none"> От къде идва нуждата от обучение? Какви са причините за обучението? Какво е търсенето по отношение на обучението? 	<ul style="list-style-type: none"> Кои са очакваните участници? Техният профил и мотивация? Какъв тип проблеми имат за разрешаване? Какъв тип задачи имат за изпълнение? Какво е нивото на дигиталните умения? 	<ul style="list-style-type: none"> Какви са необходимите нови компетенции? Какви са основните послания, които трябва да бъдат предадени? 	<ul style="list-style-type: none"> Какъв е основният обект на работата? Коя е основната и специфична „част от проблема“, която трябва да намери решение чрез обучението?
				
<p>Какво е нивото на достъп и качество на интернет инфраструктурата? Има ли разлики в разглежданите контексти? Има ли неравенства, които трябва да се вземат предвид между областите?</p> <p>От социална и културна гледна точка, доколко дигиталната трансформация е тема в обществената дебат? Кои въпроси, свързани с ДТ, се обсъждат най-често? (напр. реч на омразата в социалните медии, др.)</p>	<p>Организацията има ли специфични нужди, цели или изисквания, които пресичат цифровото измерение? Организацията иска ли да насърчава конкретни процеси в развитието на дигитални умения или знания за ДТ?</p>	<p>Какво е нивото на дигиталните умения на таргет групите? Какво е нивото на информираност за последиците от ДТ в обществото, в тяхната професия, организации? Каква е връзката на членовете на целевата група с дигиталната сфера?</p>	<p>Правилно, полезно, ефективно ли е да се повишава нивото на (някои) специфични цифрови умения? Правилно, полезно, ефективно ли е да се повиши осведомеността и знанията за ДТ във връзка с разглежданите теми на обучението?</p>	<p>Правилно, полезно, ефективно ли е да се включи конкретна цел на работата, свързана с цифровите умения и/или ДТ? Има ли някакъв специфичен фокус и теми за ДТ или трябва да се развият специфични дигитални компетенции, за да се постигнат други цели на обучението?</p>

Научено от опит: относно ограниченията

Както е добре известно, процесът на обучение също е рамкиран от ограниченията, разбирани като елементи, върху които обучаващият(ите) нямат никакъв или ограничен контрол. Те могат да се отнасят до всички елементи, споменати в системата за обучение, и трябва да бъдат анализирани, за да се разбере по какъв начин влияят на процеса на обучение и да се идентифицира устойчива стратегия за обучение и учене.

За да се идентифицира подходящата стратегия за учене и обучение за определената целева група, е необходимо да се задълбочи в техните нужди от обучение:

Полезни инструменти: Оценката на нуждите от обучение (ОНО)

“Оценката на нуждите от обучение и учене (ОНО) е инструмент, използван за идентифициране на какво образователно съдържание и дейности трябва да бъдат предоставени на учащите, за да подобрят своите знания, умения и осъзнаване в процес, който води до промени в нагласите и поведение-то. Основната цел на оценката на нуждите от обучение е да помогне на образователното планиране да осигури съответствие между очакванията на обучаемите и съдържанието на обучението.”***

Подходящата и полезна информация може да бъде събрана чрез различни инструменти:

- използване на съществуващи данни (вторичен анализ)
- събиране на данни чрез количествени методи (анкети)
- събиране на данни чрез качествени методи (интервюта с ключови информатори, извадка от популацията на целевите групи; общностни форуми; фокус групи с извадки от популацията на целевите групи,...)

Фаза/стъпка: Цялостен дизайн. Анализ на контекста и целта

Отговорно(и) лице(а): обучителен дизайнер/обучителен екип

Някои въпроси могат да помогнат за получаване на знания за целевата група и разработване на ОНО. Да се започне с тези въпроси е важно поради две причини: те дават възможност на дизайнерите на обучението да изразят визията и перспективата, която имат за целевите групи, и помагат да се идентифицира правилния метод за събиране на информация за целевите групи.

Следното е възможен контролен списък:

→ Отиди на [Работни листи за ОНО](#)

Б. Формулиране на хипотеза и позиция

Планът за оценка на нуждите позволява да се събере (повече) информация и доказателства за формулиране на предположения относно целевата група(и). Чрез този процес дизайнерите на обучение разработват перспектива (своите предположения) върху контекста и профила на хората, като по този начин развиват собствената си информираност относно: i. къде се намират и откъде започват в рамките на текущия процес на обучение, за да ii. могат да определят къде искат да отидат и какво искат да постигнат. Така че разработването и изразяването на предположенията помагат да се направи изрична „**позиционността**“ (позиция и базова линия), която ръководи процеса на вземане на решения, водещ до „където искат да отидат“ („умишленост“ и резултати).

Хипотетичен подход

Планирането чрез хипотеза и изразяването на позиционирането означава осъзнаване на взаимовръзките между характеристиките (идентичност, социални, културни и политически) на индивидуалните, организационните и контекстуалните измерения, включени в процеса на обучение, и как те ръководят дизайна и изпълнението на нашите решения.

Тъй като в изследователския процес, проектирането (и предоставянето) на обучение се състои във формулиране на хипотези за социалните контексти, за организационните контексти, за целевите групи, за процесите на обучение, за темите, съдържанието и проблемите в основата на обучението, върху учителите и върху инструментите за обучение. В диалогично движение стъпка по стъпка, получаване на нова информация и обсъждане в обучителния екип, хипотезите се поставят под съмнение, преразглеждат се и се преформулират, докато дизайнерите на обучение изразят своята позиция.

В. Верига от цели и преднамереност

Преминавайки от хипотезата за контекста и целевата група, дизайнерите на обучението започват да идентифицират целта, задачите и резултатите. Формулирането на веригата от цели започва с определяне на обща цел, която ще бъде разделена на няколко специфични цели. Това по-подробно

*** S. Goldbeck-Wood and E. Peile. Learning Needs Assessment: Assessing the Need, 2002

дефиниране на целите на обучението (от гледна точка на обучаващите) и резултатите от обучението (от гледна точка на обучаемите) улеснява избора на подходящи педагогически средства, които да се използват по време на обучението. Следващата фигура показва веригата от цели, както е представена досега: от общото към частното, като начин да се мисли за стъпките, които трябва да бъдат постигнати, или обратното, от много конкретни и практически резултати от обучението обратно.



Фигура 6 – Представяне на обективна верига

Целта включва изявления относно общата цел(и) на обучението, които са широкообхватни и дългосрочни (къде искаме да отидем, посоката, която искаме да следваме). Междинни цели са формулирани като междинни стъпки, необходими за постигане или приближаване до крайната цел, докато резултатите обикновено са кратки изявления, които описват желаните резултати от обучението на цялостния процес на обучението, отразяващи различни аспекти на обучението на участниците, които могат да бъдат разбрани като учебни измерения, включени в трансформиращ подход на обучение:

- Когнитивни цели (знание): Какво искате да знаят вашите обучаеми/участници?
- Афективни цели (нагласи): Какво искате вашите обучаеми/участници да чувстват или за което ги е грижа?

Поведенчески цели (действия/умения): Какво искате вашите обучаеми/участници да могат да правят?

Ефективните резултати от обучението трябва да бъдат:

- много специфични, да се ползва активен език (в частност глаголи) това прави очакванията ясно;
- гъвкави: добавени, премахнати или коригирани по време на курса, ако първоначалните резултати се окажат неадекватни;
- фокусирани на учащите се: описват знания или умения, които обучаемият ще използва;
- насочен към прилагане и интегриране на придобитите знания и умения;
- полезни начини за оценяване, изразяващи специфичните елементи, които ще бъдат оценявани;
- предложен график за завършване на желаното обучение.

“Посочването на крайната цел и целите за обучителна дейност гарантира, че всички усилия са насочени към постигане само на желаните резултати. Ключът към разработването на цели е да се използват думи за действие, обозначаващи нещо, което може да бъде измерено или наблюдавано. Например, разбирането е изключително трудно за измерване. Думи като „state“, „показва“ или „решава“ са точни и измерими.

Ясно формулираните цели позволяват на участниците да разберат по-добре какво ние [обучителите] възнамеряваме да направим и също какъв е очакваният резултат за тях през процеса.”⁵

5 T. W. Goad. Delivering Effective Training. San Diego: University Associates, 1982: 63-76.

Научено от опит: крайна цел, задачи и резултати

В рамките на пилотното обучение на ОО (вижте ИП1) целта беше:

“Обучението ще проучи как може да се използва рамка за комбинирано обучение за подобряване на – ГГО и ЧР - обучение и преподаване. Поради това възнамерява да насърчи приобщаващото измерение на процесите на обучение, проектирани и предоставени в рамките на формален и неформален образователен контекст, в съответствие с подхода на ГГО, като в същото време професионализира услугите за обучение, предоставяни от експерти и агенции за обучение” .

Междинните цели бяха формулирани, както следва:

“По-специално, учебната програма е предназначена да:

- поддържат и прилагат компетенции при проектирането на обучителни процеси със комбиниран и трансформативен подход;
- развиват рефлексивно и творческо мислене върху собствената практика на обучение и преподаване;
- изследват и практикуват (комбинирани) методи и инструменти в дизайна и предоставянето на обучение и преподаване.

Бяха изброени следните резултати от обучението:

“По-конкретно относно „комбинирания процес на обучение“, в който те ще усъвършенстват своите знания и умения:

- оценяване на нуждите от обучение на целевите групи в комбинирана перспектива, също така да се вземат предвид техните дигитални компетенции, за да се разберат по-добре стилове им на учене и, например, да могат да избират и модулират най-подходящата „среда за учене“;
- определяне на ясни цели и резултати от обучението за тяхното преподаване и ги свързват, от една страна, с идентифицираните умения и потребности, а от друга, с наличните учебни среди и инструменти;
- планиране на комбинирани последователности от дейности за преподаване или обучение (включително упражнения, работни групи, четения и т.н.);
- разработване на комбинирани материали за обучение/учене;
- интегриране на активни инструменти или такива за участие в преподаването, както онлайн, така и присъствено;
- избор между различни учебни подходи и среди (независимо дали са „традиционни“ или дигитални) за дизайна на тяхното обучение/уроци;
- проектиране на подходящи инструменти за оценка (или адаптирането им в цифров формат) за оценка на резултатите от учението (преди, по време, след преподаването или обучението)
- мониторинг и оценка дали и каква промяна се случва в така проектирания комбиниран процес на обучение и учене

Фокусът и темите са основните въпроси, които се разглеждат по време на процеса на обучение. Те отразяват начина, по който дизайнерите на обучение разбират темите и съдържанието според нуждите на обучаемите и веригата от цели. Тяхното определение помага да се прецизират очакваните резултати от учението.

Научено от опит: основни въпроси

В рамките на пилотното обучение на ОО (вижте ИП1) основните проблеми, които бяха разглеждани, бяха:

- проектиране и управление на процесите на обучение-учене (подходи, методологии, инструменти, обучителни роли и функции);
- дигитална трансформация и нейните последици в процесите на образование и обучение (дефиниция, уместност, съдържание, инструменти, минимален набор от необходими компетенции...);
- Глобално гражданско образование (ГГО) (ценности, визия, компетенции, теми) като обща референтна рамка за образование и обучение.

Подобно на концепцията за позициониране, описана по-рано, „умишлеността“ се отнася до предположенията на дизайнерите на обучението и представянето на посоката (от гледна точка на крайните цели, цели и резултати), която да се следва в рамките на и чрез стратегията за обучение. Наблягането на тази концепция е важно да запомните, че процесът на планиране на обучение е силно повлиян от това кой го планира и управлява. Въведеният процес на обучение и учене е само един от многото възможни пътища, които могат да бъдат обмислени и приложени. Колкото повече неизказани или имплицитни елементи са изразени, както във фазата на планиране, така и във фазата на изпълнение на обучението, толкова по-разбираем, прозрачен и благоприятен ще бъде процесът на обучение, ще бъде насърчена по-голяма е съвместната отговорност за процеса между обучаващия(ите) и обучаемите. Освен това, да се обяснят мотивите по-долу, дизайнът на обучението е начин да се тестват и поставят под съмнение хипотезите и допусканията, разработени във всяка стъпка от самия процес на обучение.

Д. Комбинираната стратегия за обучение и учене, и учебни среди.

След като се определят началната и крайната точка на процеса на обучение, точките трябва да бъдат свързани. В картата на града има много начини да се стигне от едно място на друго, същото се случва и в процеса на обучение и учене - и дори могат да бъдат изследвани още повече възможности. Както бе споменато, това означава идентифициране на стратегията за обучение, която да се следва: идентифицират се методите, времевата рамка, учебните среди за разработване на основното съдържание и теми. Иначе казано, става дума за изграждане на **учебни преживявания**, които да бъдат предложени на обучаващите се.

Да се идентифицира подходящото и ефективно учебно преживяване означава да се разбере как съдържанието може да бъде разработено заедно с релационния процес между групата участници и с учителя(ите) (споменатата връзка АЗ-НИЕ-субект).

Процесът за идентифициране на съдържанието включва няколко стъпки:

- Изброяване на възможни елементи на съдържание
- Обсъждане на елементи от съдържанието (какво всъщност разбира екипът за обучение под съдържанието?)
- Постигане на съгласие относно елементите на съдържанието
- Приоритизиране на елементите на съдържанието (кои са най-важните елементи? На какво екипът за обучение иска да отдели най-много време?)
- Подредяне на елементите на съдържанието (създаване на програмен поток, който включва разглеждане на груповата динамика и стратегията за обучение)
- Създаване на ежедневна програма от единици съдържание
- Създаване на преглед на плановете за сесии за всички звена. (Titley, 2002, p. 66-67)

Процесът на идентифициране на съдържанието и неговото организиране в различните учебни среди трябва да бъде пресечен с най-подходящите методи и инструменти, като се вземат предвид: целта на обучението, учебният контекст, предпочитаните методи на учене - стилове на учене - и характеристиките на обучаемите, обучаващите, умения, предпочитания и опит, налично време и ресурси.

Мисленето през комбинирана перспектива означава да се разгледа пресечната точка между всички тези елементи и как те биха могли да се осъществят в различни учебни среди. Например, възможно е да се изследва най-ефективният начин за насърчаване на изграждането на група сред участниците и как това може да се осъществи в сесия лице в лице или онлайн. Различни методи, дейности и инструменти могат да се използват в различни учебни среди, важно е да се разгледат различните сценарии, за да се идентифицират най-подходящите за постигане на резултатите от обучението, целта и целта на обучението.

Изборът между различни учебни среди е труден за всички пресечни точки, цитирани по-горе: в много интуитивни условия можем да приемем, че средите лице в лице насърчават връзката между участниците и между участниците и учителите, тъй като проксемика е разрешена; те са наистина ефективни, когато участниците трябва да преживеят нещо, особено в групи, за да настояват за разви-

тие на умения и компетенции. Дигиталните среди могат да бъдат наистина ефективни (и ефикасни), когато знанието е в основата на учебния процес, въпреки че някои умения могат да бъдат поддържани и развивани ефективно и в онлайн среда. „Определянето на какъв вид курс по отношение на комбинацията от лице в лице и онлайн преподаване е естествената следваща стъпка, след като обмислите как искате да преподавате курс. [...] за да обобщим, има четири фактора или променливи, които трябва да вземете предвид, когато решавате какъв „микс“ от обучение лице в лице и онлайн обучение ще бъде най-добра за вашия курс: • предпочитаната от вас философия на преподаване – как искате да преподавате • нуждите на студентите (или потенциалните студенти) • изискванията на дисциплината • ресурсите, с които разполагате. Въпреки че анализът на всички фактори е основен набор от стъпки, които трябва да се предприемат при вземането на това решение, в крайна сметка то ще се сведе до основно интуитивно решение, като се вземат предвид всички фактори”⁶

Обучението е сложна система, която изисква дизайнерите на обучение (и учителите) да притежават: i. технически (педагогически) знания и компетенции и ii. добре развити аналитични, критични, рефлексивни и системни умения за мислене, за да могат да развият това, което може да се разбира като изследователски процес чрез формулиране на хипотези, да ги поставят под съмнение с цел да стигнат до временно заключение. Но изграждането на ефективно и адаптивно обучение е много повече от това: то предполага активиране на творчески умения, способност за четене и използване на съставки с въображение чрез активиране на странично мислене и идентифициране на подходящи и иновативни решения.

Още повече в една епоха, в която обучението е основен елемент на организационните процеси – обществото на знанието – и в която сме свидетели на умножаването на възможностите за обучение поради (също) последиците от дигиталната трансформация. И накрая, важно е дизайнерите на обучението да са наясно с границите на контрол, който имат върху елементите на системата, за да могат да стоят в несигурността на процеса, да го наблюдават и да го преосмислят, ако е необходимо.

2.3 Познаване на себе си като...учител

Както бе споменато, дизайнерите и учителите на обучението са ключови компоненти в системата му, тъй като те имат властта да повлияят на процеса от анализа на контекста до оценката на обучението. Поради тази причина е важно участниците в обучението, участващи в процеса, да се запитват във връзка с обучението, към което се приближават. Тяхната осведоменост за начина им на мислене, предположения, позиция относно основните теории и методологии, заедно с техния предишен опит са всички елементи, които влияят върху дизайна и управлението на учебната пътека.

Полезни инструменти: Рефлексивни инструменти за учители

Като заключение на тази глава са представени някои полезни рефлексивни инструменти, които да помогнат на учителите да развият своята позиция относно пътеките на обучение, които трябва да проектират. Измежду няколкото налични инструменти, два бяха избрани поради уместността по отношение на комбинирания подход (първият) и това, че е трансверсален и следователно приложим в няколко контекста на обучение (вторият).

Мисля за цифровото: „Аз и цифровото“

Инструментът предоставя набор от въпроси за изследване на връзката на един човек с цифровата сфера:

- Как бихте описали връзката си с дигиталната сфера?
- Как бихте описали (като практики и преподаватели) вашите предизвикателства с цифровата сфера/свят?
- Какви са мотивите, които ви карат да използвате цифрови устройства?
- До каква степен се чувствате комфортно да използвате дигитални инструменти в среди за обучение или дигитални среди за обучение?

6 A.W. (Tony) Bates, Teaching in a Digital Age. Guidelines for designing teaching and learning, TONY BATES ASSOCIATES LTD, VANCOUVER BC, 2019

Наборът от въпроси може да се разглежда като подкрепа за рефлексивен процес, който всеки човек може да използва самостоятелно – като индивидуална задача. В противен случай може да се използва като инструмент за споделяне в рамките на групата обучители, които обсъждат своите позиции и ги излагат изрично като част от екип. Възможно е да се отговори индивидуално на различните въпроси, сякаш това е момент на изследване, отворен към точки на разминаване и сближаване в екипа - изграждане на екипно позициониране. Като алтернатива, в зависимост от наличното време или начина на работа на екипа, е възможно да изберете връзката „Аз-дигитално“ да бъде представена с емоционално изображение – в описанието на изображението ще се появят най-важните елементи и нюанси, характеризиращи възприятието на всеки.

Учене от опит: за инструмента „Аз и дигиталното“

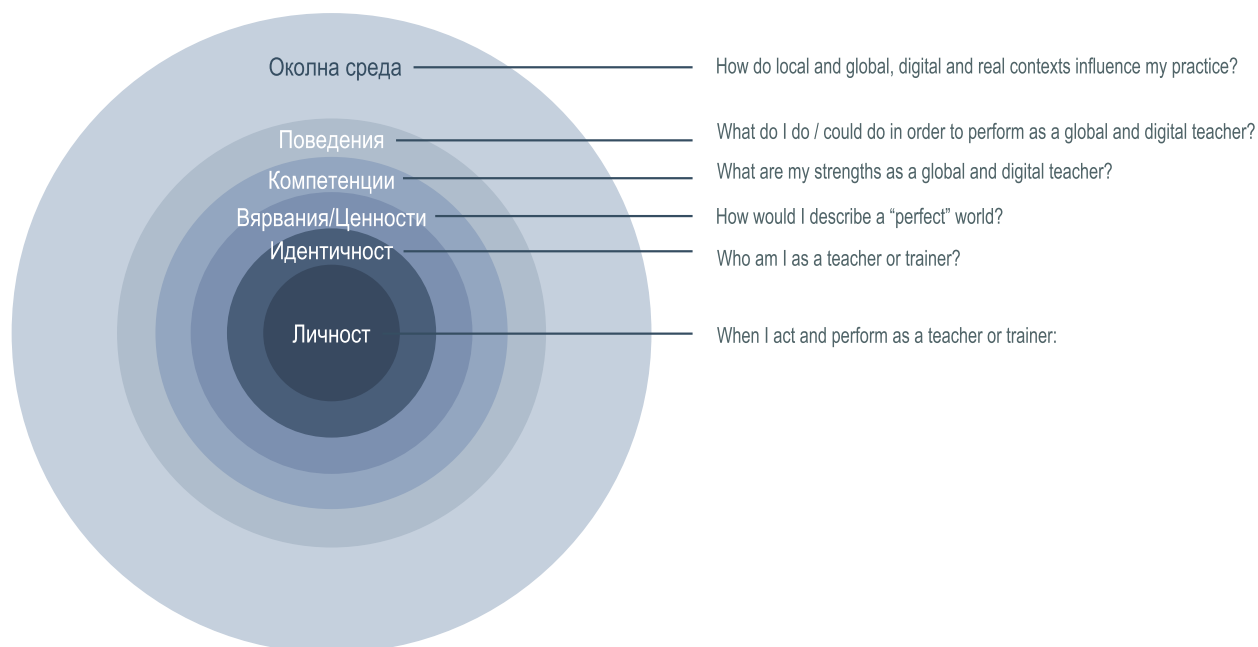
Този инструмент е използван по време на пилотното обучение на ОО, за да покани участниците да помислят и да споделят връзката си с цифровата сфера и инструменти. Също така имаше за цел да въведе дигиталната сфера не само като технически аспект на процеса на обучение, но и като социално-културен феномен - като цифрова трансформация - която засяга съвременните общества и начина ни на поведение във всички измерения на живота.

Използването на този инструмент и свързването му с тези различни аспекти и теми позволява да се появи и да стане ясна позицията на екипа за обучение по темата.

Мислене за местното и глобалното общество – моделът Лук

Обучаващите трябва (и ще) излязат със собствена дефиниция и опит за „глобално трансформиращо“ образование или обучение и как един „комбиниран“ подход може да го подобри. Съгласно тази цел „моделът Лук“ може да бъде полезен инструмент за справяне със сложността на GCE и свързаните с дигиталните въпроси проблеми: първоначално разработен в рамките на финансиран от Европа проект, наречен „Глобални училища“, инструментът е предназначен да улесни процеса на саморефлексия (къде се вписвам?) и професионално развитие (къде искам да отида?).

Модел „Лук“



Фигура 7 – Моделът Лук

Научено от опит: за „модела Лук“

Този инструмент е използван в рамките на пилотното обучение на ОО, за да покани участниците да мислят за себе си като обучители в техния организационен и културен контекст. Това им позволи да направят по-конкретизиран теоретичния и методологичен дискурс относно глобалното гражданско образование и да активират рефлексията върху отношението на всеки участник като обучител по конкретен въпрос или предмет, върху ГГО и в рамките на процес на обучение и учене.

Фаза/стъпка: Цялостен дизайн. Фаза на самопозициониране.

Отговорно лице(а): дизайнер на обучение/обучителен екип, обучител

Това е преработена и адаптирана версия на модела, специално създадена да помогне на обучителите да разсъждават върху връзката си с двете: глобалното трансформиращо измерение на образованието и обучението и дигиталното и комбинираното като средство за насърчаването му. →

Иди на: [Моделът Лук](#)

Представените инструменти са примери за рефлексивния процес, който обучителите трябва да предприемат, когато подхождат към дизайна на ново обучение: отразяването на конкретните теми, които ще бъдат разгледани по време на обучението чрез подходящи инструменти, и изясняването на теоретичната и методологическа основа позволява на обучаващите да осъзнават собственото си позициониране. Обясняването на тези предпоставки на участниците прави споразумението за обучение по-прозрачно и превръща участниците в осъзнати и активни субекти, насърчавайки съвместната отговорност в процеса на обучение и учене.

Препратки:

A.W. (Tony) Bates, Teaching in a Digital Age. Guidelines for designing teaching and learning, TONY BATES ASSOCIATES LTD, VANCOUVER BC, 2019

<https://opentextbc.ca/teachinginadigitalage/>

Council of Europe and European Commission, T-Kit No. 6 - Training Essentials (2006), Training-Youth, October 2002

<https://www.salto-youth.net/tools/toolbox/tool/training-kit-on-training-essentials-t-kit-series.71/>

Dare - Democracy and Human Rights Education in Europe, Competendo - Digital Toolbox, „Designing a persona“

https://competendo.net/en/Designing_a_persona

Equitas, Training of Trainers. Designing and Delivering Effective Human Rights Education. Training Manual, 2007

Judith Howard, Curriculum Development, Department of Education, Elon University, 2007

<https://docplayer.net/20876013-Curriculum-development-judith-howard-department-of-education.html>

Urve Laanemets, Katrin Kalamees-Ruubel, The Taba-Tyler Rationales, Journal of the American Association for the Advancement of Curriculum Studies, 2013

https://www.researchgate.net/publication/337759072_The_Taba-Tyler_Rationales

ГЛАВА 3 - Мониторинг на стратегия за комбинирано обучение и оценка на процеса на комбинирано обучение

3.1 Как различните учебни среди се интегрират в комбинирана стратегия за обучение, допринасяйки ефективно за ученето?

Средите за учене първо се идентифицират (по-скоро се предлагат) в цялостната фаза на проектиране, според - както се вижда в предишната глава - контекста и външните ограничения и те са резултат от процеса на отразяване на позиционирането и преднамереността, който взема предвид нуждите, отговорните цели и резултати от обучението, подходящо съдържание за постигането им. Заедно с други елементи, които се дефинират постепенно, учебните среди допринасят за формирането на цялостната стратегия за обучение и са ключови за придаването ѝ на комбиниран „изглед и форма“. Те всъщност са „обучителните модели“, които позволяват на „комбинираното“ да се появи и да стане очевидно и следователно са решаващи възли за наблюдение и оценка, за да:

- се наблюдава и консолидира стратегията за обучение в нейния комбиниран поток:

колкото по-голяма е интеграцията между различните учебни среди, толкова повече една стратегия за обучение е по-ефективна. Разпознаването и валидирането на функциите и обосновката на различните учебни среди в рамките на комбинирана стратегия (как те допринасят за процеса? как са свързани помежду си?) е решаваща стъпка за нейното консолидиране;

- наблюдава и оценява процеса на комбинирано обучение:

ученето произхожда (според гледната точка на преживяването) от сложна комбинация от опит и знания, чиито съдържание и учебни дейности се очаква да стимулират и вдъхновяват във всяка учебна среда по особен и специфичен начин. Наблюдаването и оценката на това, което се случва, докато се движите през тези среди, ще предложи важна представа за процеса на учене и полезна обратна връзка за по-нататъшно проектиране на обучение.

3.2 Разпознаване и валидиране на функциите и представянето на различни учебни среди в рамките на стратегия за комбинирано обучение

Както беше споменато, учебните среди изясняват и развиват специфичната стратегия за обучение в рамките на процеса на обучение-учене. Проверката на техния баланс и връзка означава, на първо място, преглед на всички събрани доказателства и предположенията, формулирани в първите стъпки на дизайна, второ, поставяне под въпрос на взаимовръзките между едни и същи среди и, в случай, коригирането им.

Контролните въпроси могат да помогнат да се тестват предположенията и стратегията: в частност въпросите имат за цел да проучат дали и до каква степен предположенията, които водят до разработването на стратегията, остават валидни, съгласувани и ефективни по време на целия процес, ако те може да бъде валидиран или ако е необходима ревизия. Колкото по-сложна или експериментална е проектираната стратегия, толкова по-голямо е значението на контролните въпроси, за да се гарантира, че са взети предвид възможно най-много нюанси: ето защо този процес на преразглеждане е толкова важен, когато се работи с различни учебни среди, които трябва да интегрират в рамките на поток.

Следващата таблица събира примери за контролни въпроси за проверка и валидиране на процеса на допускане:

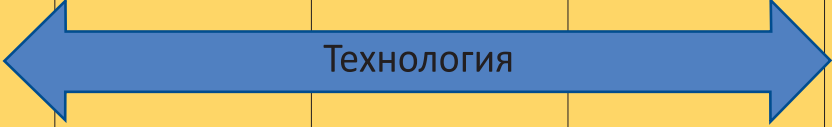
Характеристики на социалния контекст	Професионален и организационен контекст	Хора и участници	В учебния процес	Обект на обучение
<ul style="list-style-type: none"> Чувствате ли, че имате достатъчно информация за социалния контекст? 	<ul style="list-style-type: none"> Бихте ли могли да обясните организационния контекст на трети човек? 	<ul style="list-style-type: none"> Наясно ли сте със собствените си предразсъдъци, докато проучвате нуждите? Проучили ли сте задълбочено собствения си опит по същите проблеми/теми? 	<ul style="list-style-type: none"> Резултатите от обучението ясно ли се фокусират върху това, което участниците трябва да знаят и реалистично да могат да правят до края на обучението? Как всяка от учебните среди ще допринесе за учебния процес? Защо ги избрахте? 	<ul style="list-style-type: none"> Дали целите са идентифицирани със комбиниран подход на обучение или отговарят на дигитален или аналогов процес на обучение? Защо?
				
Проучихте ли задълбочено техническите, цифровите и логистичните ограничения в социалния контекст?	Проучили ли сте обстойно техническите, цифровите и логистичните ограничения в рамките на участващата(ите) организация(и)?	Смятате ли, че имате достатъчно информация за връзката на вашата целева аудитория с дигиталния свят? Техните страхове и съпротиви, техните умения и ресурси, техните интереси и очаквания?	Сигурни ли сте, че създадената от вас учебна среда е подходяща за нивото на знания и дигитални умения на целевата аудитория? Как можете да твърдите това?	Ключов или изричен елемент от очакваните резултати от обучението ли е цифровото? Защо или защо не?

Таблица 2 - Примери за контролни въпроси, отнасящи се до допусканията за основните елементи на системата за обучение

В този смисъл въпросите също са много полезни инструменти за развиване на осъзнаването колко сложно е да имаме пълно и обективно разбиране за нашия свят и как нашите предположения, по своята същност, са временни и непълни. Контролните въпроси всъщност са рефлексивни въпроси, които помагат на дизайнерите да се съсредоточат върху процеса и да го изследват, което води до развитието на предположенията. Те имат за цел да развият по-задълбочено осъзнаване на собствената практика. Контролните въпроси са много полезни за наблюдение не само на дизайна, но и на изпълнението на стратегията по време на провеждането на обучението.

Полезни инструменти: Списък с контролни въпроси

Фаза/стъпка: Цялостен дизайн за провеждане на обучението. Дефиниране на инструменти за оценка. Контролни въпроси

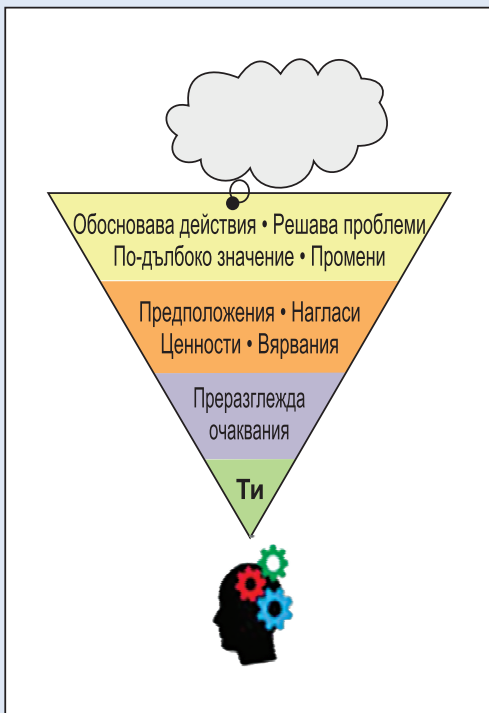
Отговорно лице(а): дизайнери на обучението/обучителен екип

Това е списък с възможни контролни въпроси, отнасящи се до различни елементи в основата на стратегия за комбинирано обучение. То не е изчерпателно и могат да се добавят много други конкретни въпроси, за да се допълни и прецизира:

→ Иди на [Списък с контролни въпроси](#)

По подразбиране се възприемат два основни теоретични подхода:

Рефлексивният подход



Рефлексивното мислене или практика може да се дефинира като състояние на осъзнаване на собствените знания, предположения и предишен опит: усилие, насочено към изграждане на нови знания и нови практики, което изследва различни причини за действия⁷, факти, мисли и отчита потенциалните последици от действия, факти и мисли. То се влияе от нагласите или практиките на индивида: това е субективен процес, който включва аналитични компетенции и критично мислене.

В дизайна на обучението позиционирането и преднамереността са продукти на индивидуално и саморефлексивно действие: дефинирането на собственото позициониране означава (както се вижда) развиване на рефлексивна мисъл за себе си като личност и като учител, върху собствените компетенции и различни ограничения, и изисква осъзнатост и отговорност по отношение на решенията, които се вземат. Обучението е практика: следователно е необходимо да се обмисли какъв вид практика се развива в различни учебни среди, особено, когато целта е трансформативна и ориентирана

към промяна.⁸ Позиционирането и преднамереността на обучението създават всеки път контекстуализирана стратегия за обучение, за да се движат ефективно през потока на обучение, по отношение на специфичния контекст и нужди.

Диалогичният подход

Диалогичният подход се фокусира върху изграждането на разбиране и задълбочено прозрение чрез задаване на въпроси и диалог. *Диалогичността* „твърди, че винаги има повече от един глас в играта зад всякакъв вид изрична претенция за знание. Ако знанието е продукт на диалог, това означава, че знанието никога не е окончателно, тъй като въпросите, които задаваме, и съответно отговорите, които получаваме, ще продължат да се променят”⁹.

Позовавайки се на дизайна на учебно действие, трябва да се има предвид, че дори ако позиционирането и преднамереността произтичат от индивидуалното и саморефлексивното действие, целият процес на проектиране на обучение се развива благодарение на обмена с външен контекст (т.е. хора и групи - техните нужди, надежди, страхове и очаквания: потенциални участници, колеги, клиенти, финансиращи... и организационни и социални ограничения) и „в диалог“ с него: но не е сплескан в съществуващия контекст, той предполага творческо действие, тъй като „има по средата между разработването и, именно чрез връзката, активното и неосъждащо слушане, остава пространството за творческо производство“ (Склави, 2003).

В диалога с другите се осъществява медиация: следователно продуктът на дизайна на обучението няма да бъде точно продукт на това, което „има предвид“, а по-скоро това, което „има предвид, поставено във връзка, когато не е в разминаване или разлика, с това, което другите мислят”¹⁰. Дизайнът

7 https://en.wikipedia.org/wiki/Reflective_practice#Models

8 IMAGINING AND PRACTISING GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION Training on Global Citizenship Education at the International Cooperation Centre in Trento, Italy CASE STUDY

9 https://en.wikipedia.org/wiki/Dialogic_learning#Theories

10 IMAGINING AND PRACTISING GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION Training on Global Citizenship Education at the International Cooperation Centre in Trento, Italy CASE STUDY Published in 2020 by the UNESCO Regional Bureau for Science and Culture in Europe, Palazzo Zorzi, Castello 4930, 30122, Venice, Italy, and by the International Cooperation Centre (ICC) Vicolo San Marco, 1, 31822, Trento, Italy. © UNESCO 2020 / ICC 2020.

<https://www.cci.tn.it/CCI/Formazione/Mediateca/Imagining-and-Practising-Global-Citizenship-Education>

на обучителния процес следователно също е свързан с създаване, иновации, заемане на позиция, със смелост, дори рискуване.

Научено от опит. Диалогичният подход за проверка на предположенията

След като Оценки на потребностите от обучение бяха проведени на ниво различни целеви групи и първите доказателства за контекста бяха събрани и споделени между националните екипи по проекта, екипът за обучение на ICC беше отговорен за първото изготвяне на предположенията за обучение. Те бяха i. обсъдени в група и събрани в документ („решетка от предположения“), организиран според техния фокус; ii. разработени индивидуално; iii. обсъдени и приоритизирани в група.

Веднъж изготвени, те бяха изправени пред очакванията и ограниченията на проекта в диалог с ръководителите на проекти (ПМ) (за проверка на осъществимостта). Първо бяха интегрирани и коригирани. След това те бяха задълбочено анализирани и обсъдени с партньори на експертите по обучение по двойки или малки и временни групи за работа. По време на този процес те бяха допълнително прегледани, интегрирани и дефинирани.

След това първата стратегия за обучение беше разработена от учителите на ICC и отново проверена с ръководителите на проекти и с местните експерти или екип за обучение и накрая валидирана в рамките на Международен екип за координация на обучението, специално създаден в рамките на проекта с оглед на предоставянето на обучение.

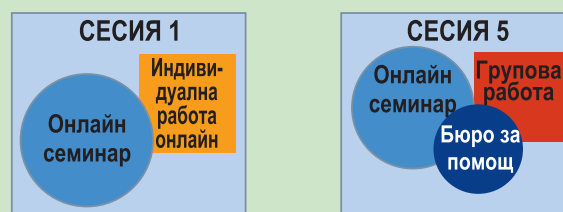
Научено от опит. Разработена комбинирана стратегия

Стратегията за обучение на ОО е разработила около 6 различни учебни среди, както е описано в предишната глава: Онлайн семинари, F-2-F семинари, самостоятелно обучение (индивидуална дистанционна работа), дългосрочна групова работа (групова дистанционна работа), информационни бюра, хибридно обучение.

Всяка сесия комбинира тези среди по особен начин, но могат да бъдат изкарани повтарящи се модели:

- F-2-F семинарите (присъствено) са предназначени да се провеждат в началото (Модул 0 - Уводна сесия), в средата (Модул 2 - Сесия 6), в края (Модул 3 - Сесия 9), след процеса на оценяване и за да i. се изгради групата (въвеждаща сесия), ii. оцени междинния учебен процес (сесия 6), iii. колективно да се затвори и оцени процеса (сесия 9) .
- Всяка сесия беше структурирана като поне онлайн или присъствен семинар, последван от дистанционна индивидуална работа, която се превръща в групова работа от Модул 2 нататък. Счита се, че дистанционната работа ще осигури продължение на предишния семинар и ще изгради връзка със следващия.
- Бюрата за помощ бяха планирани според откриването на груповата работа (която в обучението беше под формата на работа по проект): те бяха проектирани като възможности (незадължителни), активирани от участниците на териториално ниво.

Получената сесийна структура, която може да бъде разпозната, е следната:



- Освен това всяка сесия беше изградена около двойно обучително действие: консолидирането на елементите на съдържанието, въведени в предишната сесия, и въвеждането на нови. Като се има предвид темата за ОО, то съдържащите елементи бяха отнесени към стъпките на

процеса на проектиране на обучението, докато модулите (с изключение на модули 0 и 1) се отнасяха до макрофазите, в които процесът на проектиране може да бъде артикулиран.

Ето и общ преглед на цялата структура:

- Модул 0. Въвеждащ модул: Въведение в обучението, взаимно опознаване между участниците и с обучаващия екип, първи стъпки в изграждането на екип (Intro Session);
- Модул 1. Предпоставките на работата по основните теми: Глобално гражданско образование (GCE) и цифрова трансформация и връзката им с процесите на обучение и учене (сесии 1-2);
- Модул 2. Практиката на трансформативен и комбиниран подход обучение-учене: Преглед на процесите на обучение-учене и фокус върху цялостния дизайн на процеса на обучение (сесии 3-6);
- Модул 3. Практиката на трансформативен и комбиниран подход обучение-учене: Фокус върху детайлния дизайн и предоставяне на процес на обучение (сесии 7-9).

Полезни инструменти: План за обучение

Контролните въпроси помагат да се потвърди разработената стратегия за обучение. Като резултат от тази работа, се определя общият поток на обучение (поне за момента) по отношение на времето и структурата.

„Схема на обучението“ всъщност е „нещо“ (описание, документ, чертеж, списък,...), което „показва основните идеи и структурата“ на процеса на обучение, който дизайнерът ще дефинира. В зависимост от личните нагласи и предпочитания, тя може да приеме писмен дискурс или графична форма и е оставена голяма креативност при представянето и подчертаването на различните компоненти на стратегията.

Тя е предназначена главно за целите на дизайна и комуникацията: трябва да е кратък и ясен, може да се използва за споделяне на общите идеи (предположения) с други, ако искате да ги проверите. Обикновено на ранен етап съдържа последователността от учебни модули/ключови теми (които ще бъдат организирани след това в учебни сесии) и тяхното свързване (процес, модел, поток), което зависи от учебните цели на всеки модул. Тук също е показана първа идея за учебни среди, която след това ще бъде допълнително разработена.

Фаза/стъпка: Цялостен дизайн. Дефиниране на инструменти за оценка. Контролни въпроси

Отговорни лице(а): дизайнерът на обучението/обучителният екип

Таблицы, диаграми и графики са може би най-често използваните инструменти за представяне на плановете на обучението. Следните са възможни примери:

→ Иди на [Таблица](#)

→ Иди на [Графика](#)

На този етап учителите (или екипът за обучение) ще могат да попълнят първата чернова на учебната програма за обучение. Поради естеството на процеса на формулиране на хипотеза, документът може да претърпи няколко промени в зависимост от стъпката на процеса. Възможно е също чрез детайлния дизайн да се появи необходимостта от преосмисляне на цялостния поток и/или комбинацията от различните учебни среди.

Полезни инструменти: Шаблонът на учебната програма

Веднъж проверена, стратегията за обучение и всички свързани с нея допускания могат да бъдат транскрибирани във формуляра на учебната програма под различните параграфи или раздели. Учебната програма „се състои от изложение на цели и задачи, съдържание по отношение на теоретични знания, практически умения, които трябва да се придобият, отношение към работата и необходими помощни материали, които да се използват при представянето ѝ“. (UNESCO, UNEVOC, 1993 г., стр. 3) Шаблоните за учебни програми могат да варират в зависимост от образователния или учебния сектор, в който са разработени и приложени (т.е. формално и неформално образование, обучение на деца или възрастни, ...) и елементите, върху които трябва да наблегнат. Тук се предлага базисна

форма, която може да се адаптира според нуждите и контекста.

Фаза/стъпка: Цялостен дизайн. Дефиниция на обучителни инструменти.

Отговорно лице(а): дизайнерът на обучението/обучителният екип

→ Иди на [Шаблон на учебната програма](#)

3.3 Използване на среда за обучение за наблюдение и оценка на процеса на комбинирано обучение

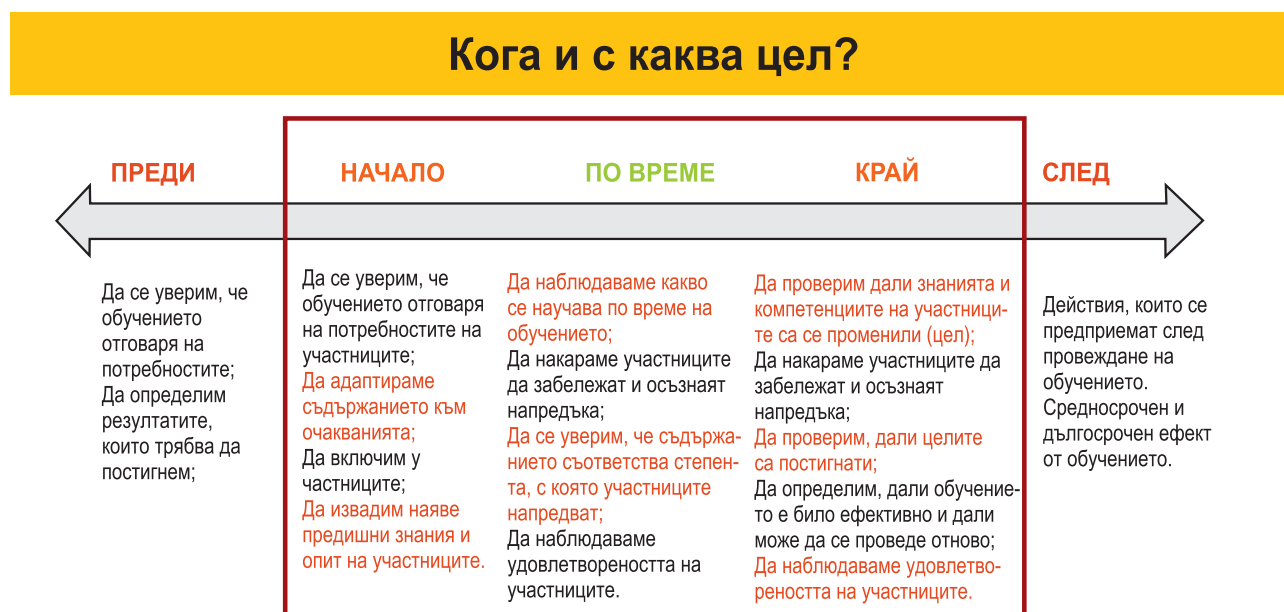
Очаква се процесът на обучение да се развива, в поток, през целия курс на обучение и след това. Но учебните среди са подредени като специфични моменти, за да бъде това стимулирано и подкрепено в съответствие с планираните цели и резултати. Веднага след като те бъдат уточнени, е възможно да се започне определяне на съдържанието и формите на обучението, което да се наблюдава по време на обучителния път: трябва да се разработи план за наблюдение и оценка в неговите фази и инструменти от цялостните стъпки на проектиране на стратегия за обучение.

По-подробно, разглеждането на учебните среди като основни единици време, в които възниква обучението (и след това може да бъде възприето и оценено), означава избиране и подготовка на подходящи инструменти и дейности, които да позволят на участниците да действат, изразяват и правят ясно, отразяват и осъзнават на тяхното обучение дотук: в тази перспектива изборът на самите учебни дейности може да бъде ориентиран според това какво ще се наблюдава и оценява, както и към естеството на учебната среда (аналогова, дигитална или хибридна), в която те се очакват да се проведе. В същото време са необходими инструменти и действия за проследяване на тези научени знания в учебната среда и за умишлено преориентиране на обучителното действие (ако не и на стратегията) според събраните доказателства и обратна връзка.

Във връзка с всичко това дигиталното разширява диапазона от времена, възможности и инструменти за това. Въпросът е дали трябва да се обърне специално внимание, когато е заложен комбиниран процес.

Общи съображения относно мониторинга и оценката при комбинирани процеси на обучение

Следващата фигура показва възможни моменти и цели на действие за мониторинг и оценка, планирано в рамките на стратегия за обучение:



Фигура 8 – Мониторинг и процес на оценяване. Фази и цели

Научено от опит: мониторингът и план за оценка

Разглеждайки процеса на оценяване като поток, който тече отпреди обучителното действие и който може да продължи след края му, са възможни някои общи съображения, произтичащи от опита:

- плановете за оценяване в стратегията за комбинирано ОО взеха предимство от дигиталните среди и инструменти за по-ефективни и проникателни запитвания дори много преди и след провеждането на обучителното действие: цифровите и онлайн настройки позволяват на фокус групите, индивидуални или групови интервюта, проучвания, последващи срещи при условия, спестяващи повече време и носейки по-голяма логистична и организационна ефективност;
- В допълнение, същата тази по-голяма ефективност позволи използването на по-разнообразни инструменти и по този начин по-широка и по-всеобхватна оценка, особено на ниво потребности от учене, когато са необходими повече входни данни за импулсиране на дизайна на обучението: например, нуждите от учене на целевата аудитория беше оценена чрез комбиниране на лични фокус групи с онлайн въпросници или анкети, които дори биха могли да бъдат последвани от индивидуални онлайн интервюта по конкретни аспекти.

Фокусиране върху среди за учене, откъдето произхожда обучението:

- Цялостният на наблюдение се възползва от по-голямата гъвкавост на цифровите настройки в дизайна на специфични среди, предназначени за него: бюрата за помощ са пример. Те могат да бъдат планирани и предлагани редовно и според наличността на участниците и обучителите, също на индивидуална или малка група;
- освен това една и съща учебна дейност по време на семинарните сесии беше предложена едновременно в различни форми за целите на оценката: комбиниране или предлагане на различни цифрови инструменти или цифрови и аналогови инструменти едновременно, като по този начин се отговаря на различни компетенции, умения или стилове, докато се проверяват наученото на участниците ;
- Нарастващите дейности онлайн бяха насърчени благодарение на по-големия цифров потенциал за хронологично архивиране и запазване на документи: графиките, хронологиите на промените, историите на напредъка обикновено се съхраняват и показват по-добре от цифрови инструменти и на цифрови платформи;
- Дейностите за равностойна, групова и колективна оценка се възползваха от по-лесната и по-бърза циркулация и споделяне на материали и документи и от тяхната синхронна достъпност и възможност за редактиране, което насърчи копродукция и сътрудничество между участниците.

Инструменти и дейности за наблюдение на обучението в (и чрез) учебни среди

- фокусиране върху посочените цели и резултати и възобновяване на основните научени знания, които трябва да бъдат наблюдавани по отношение на знания (когнитивни цели), нагласи (афективни цели), действия и умения (поведенчески цели);
- определяне на ключовите моменти, когато оценката може и ще се извърши: изясняване кога ще бъдат събрани доказателства за наученото (преди - в началото - по време/по средата - в края - след обучението), като същевременно се обръща внимание на учебната среда, в която ще се извършва това;
- решаване какъв вид доказателства трябва да бъдат събрани на всеки етап от процеса на оценка
- определяне на инструментите, които да се използват за всеки етап от процеса на оценка
- фокусиране върху процеса на наблюдение:
 - определяне на ключовия инструмент(и) за наблюдение, който да се използва от обучителите или от екипа за обучение
 - планиране на разборни срещи между обучаващи след сесията или
 - избор на един или повече инструменти за участниците, за да следят своето обучение
 - обмисляне на постепенна/повтаряща се дейност, която може да помогне на обучителите да следят наученото по време на обучението (ако е полезно)

- когато избирате учебни дейности, като държите под око резултатите от обучението / основните научени знания и ги използвате също за целите на мониторинг и оценка

Що се отнася до дефинирането и подбора на инструменти и дейности, като цяло би могло да бъде много интересно да се комбинират, когато е възможно, както аналогови, така и цифрови инструменти в различни учебни среди, за да се съберат повече и диференцирани доказателства, като същевременно се поддържат личния стил на учене на участниците и в същото време ги насърчава да преминат от зоната си на комфорт към зоната на учене.

Ето някои идеи, идващи от наблюдение и анализ на опита за интегриране на цифрови и аналогови инструменти за целите на мониторинга и оценката:

- Планиране на онлайн инструмент (въпросник или проучване) за картографиране на очакванията и самооценката на участниците относно знанията и опита, които могат да бъдат сравнени с междинните и финалните проучвания. Този инструмент може да бъде съчетан с по-динамична и присъствена групова работа по нуждите и ресурсите;
- Избор на онлайн инструмент за събиране на обратна връзка от финалната сесия и комбинирането му с аналогов инструмент (списък за проверка) за същата цел: първият може да бъде споделен с групата (в ОО беше възприето „Дървото на петна“), второто е нещо, което участниците запазват за себе си (например „3 ядрен учебен слайд“);
- Подкрепяне и насърчаване на участниците да наблюдават обучението си по време на процеса на обучение, предлагайки дневник за обучение (онлайн или печатен) и график за онлайн обучение, където наученото може да се споделя и колективно обсъжда;
- Проектиране на присъствени и онлайн учебни дейности, които могат да се използват и с цел оценяване: те могат да бъдат на място (индивидуални и групови упражнения) или средносрочни до дългосрочни (работи по проекти или планове за действие, които да бъдат качени и споделени и проверени);
- Предлагане на участниците на финални присъствени и онлайн дейности за оценка и събиране на групови и индивидуални реакции и обратна връзка относно опита и наученото в обучението.

Научено от опит: Работата по проекта като основен елемент на стратегията за мониторинг и оценка

Пилотното ОО се фокусира върху следните резултати от обучението: „В края на обучението участниците [...] ще знаят и ще могат да избират и подреждат специфични инструменти, за да приложат комбиниран подход както към фазите на проектиране, така и към фазите на доставка на процес на обучение и ще може да разработи „здрavo“ предложение за комбинирано обучение.“ По този начин разработването на „предложения за комбинирано обучение“ се приема като доказателство за придобитите компетенции за проектиране на процеси за комбинирано обучение.

Като основен елемент от стратегията за мониторинг беше решено да се въведе работата по проекта като ключов дидактически инструмент и дейност, за да се отговори на двойната цел: i. предлагане на практическо поле за изживяване и практикуване на теоретичното съдържание на обучението и ii. проследяване на наученото стъпка по стъпка с постепенен подход.

Освен това работата по проекта беше замислена като групов продукт в съответствие с възприетия диалогичен подход и предлагаше писмен и „реален“ материал, върху който да се обсъжда и развива рефлексивно мислене с групата участници.

Полезни инструменти: Решетка за наблюдение

Сред инструментите за наблюдение, решетките за наблюдение вероятно са едни от по-интересните и предизвикателни. Решетките за наблюдение са насочени към подчертаване на значими аспекти от процесите на обучение и учене с цел интерпретиране и разбиране на елементи от практиката и процеса на обучение, като по този начин активират размисъл върху практиката сред членовете на екипа за обучение. Елементите, произтичащи от отражението, стават полезни индикации за преориентиране на обучителното действие в близко бъдеще или за бъдещи преработки.

Решетките за наблюдение се използват по време на обучителните събития, като се фокусират върху различни аспекти на текущия процес на обучение в зависимост от необходимостта от наблюдение. Могат да бъдат наблюдавани както участници, така и обучители. Обикновено наблюдателят(ите) е(са) част от екипа за обучение и изрично отговаря за наблюдението.

Фаза/стъпка: Детайлен дизайн и провеждане на обучение.

Отговорно лице(а): дизайнера на обучението/ обучителния екип. Наблюдател.

Следва възможен пример:

→ Иди на [Решетка за наблюдение](#)

Полезни инструменти: Дебрифинг след срещата

За да бъде полезно и да има своите резултати, наблюдението трябва да бъде последвано от среща за разбор между членовете на обучителния екип, за да се помогне за установяване на връзки между наблюдаваните елементи, да се развие споделено разбиране на техните значения и последици, да се реши дали и как да се преориентира действието. Необходимо е да се насрочат срещи за разбор след обучението, за да се разглеждат от членовете на екипа за обучение като неразделна част от процеса. Не е необходимо разборната среща да бъде непременно структурирана: тя може да бъде напълно открита сесия с обсъждане на идеи или може да бъде артикулирана сред някои основни и уместни точки на внимание, определени от обучителите или членовете на екипа за обучение.

Фаза/стъпка: Детайлен дизайн и провеждане на обучение.

Отговорно лице(а): дизайнера на обучението/ обучителния екип

Други инструменти и дейности, които отговарят на различни фази и цели на мониторинг и оценка, са следните (някои от тях ще бъдат подробно анализирани в Инструментариума - вижте ИП2b):

Инструмент(и) за предварително обучение:

Индивидуална дистанционна задача: [Въпросник за самооценка и очаквания преди обучението](#)

По време на обучението:

Инструмент за обратна връзка за дългосрочна финална среща: [The Blob дърво \(инструмент\)](#)

Дългосрочна групова задача: [Работата по проекта](#)

Дългосрочна индивидуална задача: [Учебният дневник](#)

Дългосрочна/средна групова задача: [Групите за размисъл](#)

Средносрочно/точково индивидуално и групово упражнение с обобщение: [Графикът на наученото](#)

Средносрочно/точково групово упражнение с дебрифинг: [SWOC относно удовлетворението](#)

Разчупване на леда: упражнение за самооценка чрез социометрични въпроси

Театър на изображения върху конкретно съдържание

Бюра за помощ

Финал

Индивидуален отразяващ инструмент: [Брошура за последното пътуване за личните научания](#)

Индивидуална дистанционна задача: [Въпросник за самооценка и удовлетвореност след обучение](#)

Краен доклад за оценка на експерти/обучителен екип

Препратки:

APCEIU, Curriculum Development for GCED Educators: Perspectives, Purposes and Practices, 2021

<http://www.unescoapceiu.org/>

Equitas – International Centre for Human Rights Education, Training of Trainers: Designing and Delivering Effective Human Rights Education. Training Manual, 2007

https://www.google.it/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwiV7vyb49D7AhW5_7sIHRRPB7AQFnoECAwQAQ&url=https%3A%2F%2Fequitas.org%2Fwp-content%2Fuploads%2F2010%2F11%2FEquitas_Generic_TOT_2007.pdf&usg=AOvVaw3RYooXdQaAy5vGA9v1ZjI8

Goran Buldioski, Cecilia Grimaldi, Sonja Mitter, Gavan Titley, Georges Wagner, T-Kit on Training Essentials, Council of Europe and European Commission, October 2002

<https://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/t-kit-6-training-essentials/>

Training for Change

<https://www.trainingforchange.org/tools/?topic%5B16%5D=16&searchbox=>

University of Toronto, Centre for Teaching Support & Innovation, Developing Learning Outcomes: A Guide for University of Toronto Faculty, 2008

https://www.google.it/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjiz_S-49D7AhWPgf0HHSdRBc8QFnoECBUQAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.elo.iastate.edu%2Fresources%2Ffiles%2F2018%2F03%2FDeveloping-Learning-Outcomes-Guide-Aug-2014.pdf&usg=AOvVaw2VWs7RxZJ4m2ZNNxbVj9ea

ГЛАВА 4 -

Предоставяне на комбинирано обучение – как са проектирани учебните среди и как могат да се използват в комбинирано обучение?

4.1. От стратегията към програмата: как една комбинирана стратегия влияе върху детайлния дизайн на обучителното изживяване

Предидните глави се занимаваха с проектирането и валидирането на комбинирана стратегия за обучение, която на този етап трябваше да бъде възобновена в общата схема на обучението, подредена в списък от основно съдържание, организирано в поток и свързано с различни и специфични учебни среди. Следващите стъпки са свързани с А. Групиране на съдържание въз основа на критерий (може да допринася за една и съща цел или резултат, или да развива същата тема), което позволява да бъде разпознато като част от повече или по-малко дефинирано „цяло“; Б. Време - създаване стъпка по стъпка на програма, от групи съдържание, за да се определи цялата програма за обучението; В. Детайлно проектиране на всяка учебна среда, определяща основните ѝ елементи - време и продължителност, учебни дейности, цели, ресурси.

А. Групиране на съдържание

Групирането на идентифицираното основно съдържание по някакъв начин налага неговото преизглеждане и валидиране по отношение на очакваната цел, дефинираните задачи и резултати и цялата проектирана стратегия. Отново, това изисква способността да се задълбочава, стъпка по стъпка, до най-малкия детайл, като се има предвид цялото, и се търси възможно най-голямата съгласуваност между всички елементи.

Простичките стъпки за групиране на съдържание са следните:

- групиране на елементи, които са подобни по отношение на тяхната тема, основен проблем, резултат или цел, за която допринасят;
- озаглавяване на групите елементи (може да имате и подгрупи);
- фокусирано изясняване и яснота по отношение на това, което ги прави група.

Тези групи съответстват на съответстват на обучителните модули и на възможните сесии, когато има подгрупи, в зависимост от това колко артикулиран и сложен ще бъде опитът в обучението. В резултат на това действие модулите (и сесиите, ако има такива) биха могли (и трябва) да съдържат няколко и вероятно различни учебни среди, които могат аналитично да се четат като цифрови или аналогови (или хибридни) „събития или моменти“ за обучение/учене. Това е елемент, който е много характерен за комбинирания подход на дизайн на обучението: ако в традиционната аналогова стратегия сесиите са склонни директно да се идентифицират с отделни учебни събития (среща, урок, семинар...), опитът ни показва, че комбинирания подход разширява пространството и времето на една сесия и различни моменти на обучение-учене могат да се провеждат в рамките на една и съща сесия (често трябва да се провеждат), като се интегрират и допълват взаимно, като по този начин обогатяват и разширяват процеса и учебен опит.

В. Време

Обучителните модули, сесии и учебни среди трябва да бъдат обвързани с времето: те трябва да бъдат подредени и планирани, така че да се случват в определено време (отговаряйки на въпроса „Кога ще се проведат?“), с определена продължителност („Колко дълго ще продължат?“) и при определен ритъм („Колко често ще се провеждат?“).

Времето е ключова променлива в стратегиите за комбинирано обучение. Цифровите технологии предлагат множество възможности по отношение на дистанционното или асинхронно обучение, което (може) да разшири значително шансовете на обучаемите за достъп до обучение (автономно решаване кога, къде, колко време да учат или не). Особено за самостоятелно обучение, опциите могат да бъдат и по-скоро да не прекаляват със задължителни дейности и вместо това да ги запази като възможности;

и ii. да не прекалявате с количеството дори безплатни опции, за да избегнете дезориентацията и разочарованието на обучаемите.

От решаващо значение е да се намери балансът между възможности и ефективност, където наличното очаквано време на участниците трябва да бъде възприето като един от първите критерии за отговор на въпросите, свързани с времето, също така оценката на нуждите от обучение, ще даде полезна информация на учителя при проектиране на обучение.

Научено от опит: как да дефинираме време

В комбинирана перспектива би могло да бъде интересно да се разсъждава как да се балансират различните учебни среди, както е описано в глава 2, в тяхната времева връзка в рамките на една обучителна сесия.

Някои „моделни“, произтичащи от пилотния опит на TOTs, вероятно могат да бъдат разпознати:

- Кратки обучителни среди със собствен темп от около най-много 2 часа очаквана индивидуална дистанционна работа, може да предвижда онлайн или семинар на живо до няколко дни, за да се въведат някои теоретични елементи, които след това да бъдат възобновени и развити на живо;
- Онлайн или семинари на живо могат да бъдат последвани след най-много няколко дни от самостоятелни индивидуални или групови задачи за упражняване на конкретно съдържание отново, с очаквано време от около 2 часа, ако са възложени индивидуални задачи, 3 до 4 часа, ако е предвидена групова работа. Същите могат да бъдат последвани в рамките на кратко време (10-15 дни) от консултации за проверка и консолидиране на знанията или компетентността и за наблюдение на напредъка на извършената работа от разстояние;
- Онлайн семинарите и семинарите на живо обикновено са алтернативни варианти, които обикновено се избират на база - комбинацията от няколко критерия и аргументи. Но що се отнася до продължителността им, онлайн семинарите много рядко продължават повече от 2-3 часа, поради трудността да се поддържа концентрация онлайн за по-дълъг период от време. И дори тогава най-малко 1 дълга пауза (10-15 минути) и няколко бързи енерджайзъра (по 5 до 10 минути всеки, например отбелязване на преминаването от една фаза на срещата към друга) са много препоръчителни, за да поддържате енергията и да префокусирате вниманието на участниците;
- По отношение на времето хибридните среди изглежда се възползват както от цифровите, така и от аналоговите характеристики, тъй като позволяват по-дълги периоди на работа, преплетени с бързи онлайн дигитални дейности, (които могат да бъдат планирани както като семинари, така и като индивидуални или дори групови работи със самостоятелен темп) като по този начин се удължава общата продължителност на обучителната сесия и в същото време се предлага разнообразие от среди в съответствие с подхода на преживяване и вниманието, което различните стилове на учене изискват.

Полезни инструменти: Шаблон на програмата

Групирането и синхронизирането на съдържанието води до структурирана и дефинирана програма за обучение: писмен документ, който събира основното съдържание, обучителните събития и основните елементи на проектираното обучение. Обикновено има и важна комуникационна функция, тъй като помага на трети страни (клиенти, експерти, външни лица за обучението, бъдещи участници, ...) да структурират своето представяне на предложеното обучение: с други думи, програмата за обучение спомага другите да възприемат и станат по-наясно с основната стратегия за обучение. Също така често се използва при изграждането на графични и рекламни материали.

Затова е много важно програмата да дава цялата ключова информация: в комбинирана структура учебните среди са дори по-важни, отколкото в традиционната структура и трябва да бъдат представени и да бъде евентуално обяснено функционалното им предназначение, тъй като дигиталните учебни среди все още не са кодирани и нашият личен опит може да се различава значително от случай до случай.

Разбира се, има различни графични формати за представяне на програма. Трябва да се обърне внимание, както беше споменато, да се включат всички ключови елементи на предложението за обучение, които могат да бъдат обобщени, както следва:

- Заглавие на модулите и сесиите (ако има значение)
- Заглавие или основна цел или тема на конкретното обучение (ако е различно от сесията)
- Конкретното съдържание
- Дата на провеждане и продължителност
- Учебна среда
- Име или роля на учителя/ите (ако има значение)

Фаза/стъпка: Подробен дизайн и провеждане на обучението

Отговорни лице/а: Създателят на обучението/обучителният екип

Следното е възможен пример:

→ Виж Шаблон на програма [Programme template](#)

С. Подробен дизайн

Навлизането в детайлния дизайн означава да се потопите в дълбоките гънки на учебната среда, като вземете предвид нейното позициониране и обосновка в рамките на съответната сесия или модул: детайлизирането на учебните среди води до детайлизиране на всяка съответна сесия и модул. Следващата сесия ще представи тази стъпка по-подробно.

4.2 Навлизане по-дълбоко в учебната среда: как една комбинирана стратегия влияе върху учебната среда и учебните дейности

След като това „какво е научено“ не може да се раздели от това „как е научено“, изборът на **учебни дейности** е основната стъпка в подробния дизайн на учебната среда. Учебните дейности са учебен опит, който подкрепя и развива учебния процес в рамките на конкретна учебна среда. За да се произведат учебни дейности, инструментите за обучение се адаптират и поставят в контекст, като се вземат предвид учебната среда и етапа на учебния процес в конкретен момент. Учебните дейности могат да се разглеждат като „възможности“ за учене: те трябва да бъдат възможно най-полезни и ефективни и да отговарят на въпросите „Какво е необходимо, за да се помогне на участниците да придобият тези специфични знания или да развият тази специфична компетентност? Какво ще придобият като знания или компетентност след завършване на тази дейност?“.

След това цялата работа е свързана с представянето, обсъждането, подбора, адаптирането и контекста на обучителната дейност, която най-добре се отнася към целите и резултатите (отнасящи се към сесията, в която е вмъкната тази учебна среда);

- отговарят на съдържанието на сесията;
- вписват се в характеристиките на участниците;
- отговарят на характеристиките на обучаващия(ите);
- съобразени са с учебната среда.

Това са важни критерии за подбора и адаптирането на учебните дейности. Друг основен критерий се отнася до (и произтича от) методологичния подход, умишлено възприет за дизайна на стратегията (например подходът на обучение чрез участие и преживяване): след като бъде избран референтният метод, дейностите трябва да бъдат избирани последователно.

Полезни инструменти: Подробен дизайн – описателен или в таблица

Яснотата на учебните среди в техните най-малки компоненти изисква такъв вид инструмент за проектиране, който да следи цялото, като в същото време подпомага предоставянето на обучението. Обикновено, инструментите за тази цел могат да се различават по формат и форма в зависимост от контекста и нуждите, но по принцип се имат предвид поне следните елементи:

- Протичане и фази на тренинга (загряване, фокусиране, консолидация, затваряне...)
- Време и продължителност на дейностите в учебната среда
- Цел на дейностите и очаквани резултати
- Необходими материали и други помощни средства за обучение
- Необходими човешки ресурси
- ... и каквото друго смятате за важно, за да бъдат нещата под контрол

Някои инструменти могат да включват например фокус върху „предполаганото енергийно ниво на дейността“ (класирани от 1 до x), други представят секция за запомняне: „да се запомни/ да не се забрави“, други използват изрично „насочващите въпроси“, ориентиращи дейностите и „мета-ниво“ на разсъждение, за да се запази логиката на протичането..

Таблиците са може би най-използваните и ефективни инструменти за техния схематичен формат и синтез. Следното е възможен пример.

Фаза/стъпка: Подробен дизайн и провеждане на обучението

Отговорно лице/а: създателя на обучението /обучителен екип

→ Виж [Detailed design grid](#)

За да се съсредоточим върху това, което е полезно за нашите разсъждения тук - т.е. консистентността между учебни дейности, учебна среда и тренировъчна сесия (всички други елементи са равни) в рамките на комбинирана стратегия, трябва да погледнем „вътре“ в конкретна учебна среда, за да изследваме произведения ефект от комбинираната стратегия. Най-общо казано, първият и основен ефект е, че една комбинирана стратегия „произвежда“ учебни среди, които са или аналогови, или цифрови, или хибридни.

Основният въпрос тук е **как да изберем подходящите дейности** за всяка среда. Въпреки че може разумно да се твърди, че почти всеки инструмент (и дейност) може да се използва в почти всяка среда, не може да се отрече, че някои изглеждат по-ефективни в някои среди от други и че дигиталното разширява гамата от налични инструменти, правейки избора още по-предизвикателен.

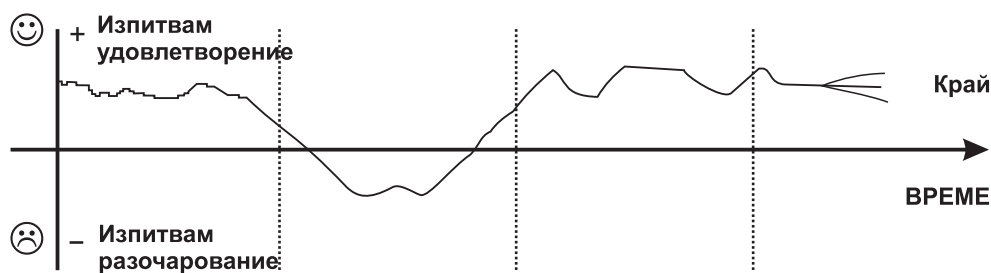
За да отговорите на въпроса „Кои учебни дейности да изберем?“, в следващия раздел една и съща учебна дейност е описана и отхвърлена в две различни учебни среди (аналогова и цифрова – оставяйки хибридната настрана за момента), за да видите дали и как същата дейност се променя в зависимост от средата и какви други компоненти на стратегията и процеса са засегнати от тези промени. Дейностите, избрани за целта, са взети от обучителната програма на BlendedWay TOT, като се избират съответно измежду предложените в Сесия 1 и 6 на обучението. Изборът беше направен, като се има предвид цялостното протичане на обучението и груповата динамика, свързана с него, като се фокусира върху етап 2: Ферментация и изчистване и етап 3: Мотивация за учене/работа и производителност.

Групова динамика

Груповата динамика е решаваща променлива, която трябва да се има предвид и да се наблюдава по време на процеса на обучение. Има много литература за това и това ръководство няма да се занимава с този аспект, който е част от общата теория на процесите на обучение. За целите на нашите разсъждения тук препратката е към „T-Kit on Training Essentials“ (страница 81): „моделите, базирани на наблюдението на групи, твърдят, че има типични етапи на групово развитие, през които е вероятно да се премине:”

TE-15

Typical emotional 'fever curve' and stages of group development in a training



Етап 1	Етап 2	Етап 3	Етап 4
Пристигане, разчупване на леда, ориентация	Формиране и изчистване	Мотивация за учене/работа на участниците	Раздяла и пренос (понякога тъга)
Участниците са нервни и любопитни, пристигат като индивиди или в под-групи и носят известно количество „личен багаж“	Индивидите или под-групите започват да се опознават, запознават се с обучителната рамка и обучителите. Първи властови борби, определят се ролите на индивидуалните участници, понякога има нужда от ясни правила на поведение и общуване.	Групата започва да работи по темите на обучението, установява се групова култура, участниците могат да бъдат силно мотивирани и понякога има нужда да бъдат направлявани	Участниците се гордеят с процеса на учене и резултатите, също така знаят, че приближава края на обучението, че напускат групата и отново стават индивиди, и това води до смесени чувства.

Пример 1 – Ниво 2 Ферментация и изчистване

Избраните дейности са от:

Модул 1 „Помещенията на работата | общи референтни рамки: Глобално гражданско образование, цифрова трансформация и ролята на образованието“

Сесия 1 „Въведение в основните концепции, ръководещи обучението. Сложният свят: глобализация и глобално гражданство. Референтни рамки, предизвикателства, рискове и възможности“

Дейност 6 - (С цел консолидация) Групово упражнение: Мисията е възможна. **Mission possible.**

Consolidating on GCE

По време на Обучението за обучители дейността беше предложена по време на онлайн уъркшоп.

Учебна среда:	(Предложено) Онлайн уъркшоп	(Симулация) На живо	Предупреждения/Да се има предвид/Размисли
Компоненти на сесията в учебна среда:			
Цели на модула/сесията	<p>Ниво на модула: Да се сподели/изгради обща теоретична основа Да сподели концептуални инструменти, за да могат участниците да определят своята позиция относно комбинираното трансформиращо обучение</p> <p>Ниво на сесията: Представяне на ключови ръководни концепции за ГГО Да подпомогне саморефлексията и изграждане на позиция по въведените теми</p>		

Очаквани резултати	Участниците: Придобиват знания и развиват саморефлексивна мисъл относно Глобалното Гражданско Образование (ГГО) Могат да назовават основните елементи на ГГО; изрично изразяват или развиват собствена позиция относно трансформативното обучение и подхода на комбинираното обучение		
Преподавателска и учебна дейност	Дейност 6 - (Консолидация) Групово упражнение: Mission possible. Consolidating on GCE (45')	Дейност 6 - (Консолидация) Групово упражнение: Mission possible. Consolidating on GCE (1h)	Да рефлектираме върху... Това съвсем различни дейности ли са? Или това е същата дейност, приложена в различна учебна среда? Като цяло, по-висока артикулация (и сложност) на дейността е разрешена на живо
Развитие	<p>0.00-0.10 (10') Представяне на дейността: Дейността се осъществява в залата. Участниците сами решават как да решат задачата. Подкрепа от разстояние се предоставя от фасилитатори (ако е необходимо).</p> <p>Участниците имат 20 мин. да се справят със задачите като група. Всички трябва да участват. Трябва да опишат, нарисуват или запишат резултатите и да са готови да ги представят.</p> <p>Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Нарисувайте знак на обучението, който представя и интегрира принципите на ГГО 2. напишете 10 причини в защита на ГГО 3. съставете кратка поема за комбинирания начин на учене и ГГО 4. Всеки от участниците да намери добър навик от ежедневието си, чрез който прилага ГГО и Правата на човека 5. намери в тази група човек, който е направил нещо малко или голямо в защита на човешките права и подготви кратко описание на ситуацията 6. направете кратко проучване за произхода на вашите дрехи, които носите в този момент (в коя страна са произведени) 7. направете план за следващите 3 месеца как да станете гражданин на света, който да предадете на колега 8. Напишете вашето лично послание до света за Глобалното гражданско образование и направете снимка на посланието, използвайки опцията print screen 	<p>0.00-0.15 (15') Представяне на дейността: Дейността се осъществява в залата. Участниците сами решават как да решат задачата. Подкрепа се предоставя от фасилитатори (ако е необходимо).</p> <p>Участниците имат 20 мин. да се справят със задачите като група. Всички трябва да участват. Трябва да опишат, нарисуват или запишат резултатите и да са готови да ги представят.</p> <p>Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Направете човешка скулптура**** представяща обучението и интегрира принципите на ГГО 2. Създайте манифест, който промотира ГГО. 3. съчинете кратка поема за комбинирания начин на учене и ГГО 4. Всеки от участниците да намери добър навик от ежедневието си, чрез който прилага ГГО и Правата на човека 5. намери в тази група човек, който е направил нещо малко или голямо в защита на човешките права и подготви кратко представление на ситуацията 6. направете кратко проучване за произхода на вашите дрехи, които носите в този момент (в коя страна са произведени) 7. направете план за следващите 3 месеца как да станете гражданин на света, който да предадете на колега 8. направете обща рисунка на флипчарт, която представя вашето послание до света за ГГО 	<p>Да рефлектираме върху... По кой начин е развито съдържанието? Има ли разлики по отношение на качество и количество?</p> <ul style="list-style-type: none"> • По-широка времева рамка за дейностите на живо • Необходими са повече и диференцирани пространства и обстановка • Различна артикулация на дейността е възможна (ако се използват различни материали за задачата) • Повече време за обобщение е възможно и груповата динамика ще се превърне е тема на самото обучение • ...

**** В сиво са задачите адаптирани към различна учебна среда

	<p>0.10 - 0.30 (20') Участниците се организират да изпълнят 8те зададени задачи. Могат да избират дали и как да се групират или да възложат задачи на един човек; кои дигитални инструменти да изберат (отделни стаи, други платформи за групови дискусии, дигитални инструменти за колективно писане и рисуване и др.)</p> <p>Фасилитаторът следи времето, дава пояснения и предлага техническа подкрепа, ако е необходимо.</p> <p>Резултат 8 продукта, като резултат от поставените задачи. Участниците се познават по-добре, знаят повече за компетностите си и отношението по темата. Участниците действат като група, интегрират се в различни роли и разбират груповата динамика.</p> <p>0.30 - 0.45 (15') Участниците се познават по-добре, знаят повече за компетностите си и отношението по темата. Участниците действат като група, интегрират се в различни роли и разбират груповата динамика.</p>	<p>0.10 - 0.30 (30') Участниците се организират да изпълнят 8те зададени задачи. Могат да избират дали и как да се групират или да възложат задачи на един човек; кои инструменти да изберат за изпълнение на задачите (физически пространства за работа в малки групи, материали и пособия за колективно писане и рисуване, както и начина на представянето на продуктите -дигитално или аналогово) Фасилитаторът следи времето, дава пояснения и предлага техническа подкрепа, ако е необходимо.</p> <p>Резултат 8 продукта, като резултат от поставените задачи. Участниците се познават по-добре, знаят повече за компетностите си и отношението по темата. Участниците действат като група, интегрират се в различни роли и разбират груповата динамика.</p> <p>0.30- 1 h (15') Участниците се познават по-добре, знаят повече за компетностите си и отношението по темата. Участниците действат като група, интегрират се в различни роли и разбират груповата динамика.</p>	
<p>Ресурси (време, инструменти & материали, мощни средства и обстановка, човешки ресурси)</p>	<p>Необходимо общо време: 45 мин.</p> <p>Дигитални ресурси:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Онлайн цифрова платформа със стаи и опция за споделяне на екрана: стаи за разделяне според нуждите, изразени от участниците - Онлайн слайдове/презентации - Онлайн документ/презентация и всякакви други цифрови/аналогови инструменти, които участниците искат да използват, за да изпълнят задачите - (Онлайн) мрежа за наблюдение <p>Аналогови ресурси:</p> <ul style="list-style-type: none"> - (Лист) за наблюдение 	<p>Необходимо общо време: 1 час</p> <p>Помощни средства и обстановка:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1 (по-добре 2) стаи (особено при големи групи) - (маси и) столове подредени предварително в кръг, с химикалки и хартия - Флипчарт - Проектор и лаптоп <p>Аналогови ресурси:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Едно копие за всеки участник със списъка задачи - Материали за работа по задачите (флипчарт хартия, моливи, маркери и др.) - (Лист) за наблюдение 	<p>Да рефлектираме върху ... По какво се различават ресурсите? И по отношение на времето за работа дадено от учителите?</p> <ul style="list-style-type: none"> • За уъркшопите на живо печатните материали са подготвени предварително и трудно могат да бъдат променени • Разсъждението се развива в обратната посока: от физическото (обстановка и материали) към цифровото (слайд) според тяхната уместност. • Ролите и функциите са повече или по-малко едни и същи, с изкл. на „техническата“ подкрепа, която се фокусира на логистиката (традиционен учител)

***** In grey the main changes applied to the activity

	<p>Техника и обстановка:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Лаптоп с интернет връзка - Тихо място <p>Роли /Функции:</p> <p>1 Фасилитатор 1 Учител 1 Наблюдател 1 Техническо лице</p>	<p>Дигитални ресурси:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Онлайн документи/презентация: слайд, който показва дейността и задачите <p>Роли/ Функции:</p> <p>1 Фасилитатор 1 Наблюдател 1 Логистична подкрепа</p>	
Очаквани резултати	<p>Колективна позиция за теоретичната рамка на ГГО.</p> <p>По-добре сформирано групово представяне</p>	Същото	<p>Да рефлектираме върху ... По какъв начин са разработени резултатите? Има ли разлики по отношение на качество и количество?</p> <ul style="list-style-type: none"> • На живо разликата по отношение на качеството на резултатите може да бъде оценена благодарение на използването на тялото и потенциално постигнатото ниво от взаимодействието по време на дискусиите между участниците. Времето за обобщение може да се увеличи малко и това може да допринесе за постигане на по-високо качество на груповата информираност.
Цел/и на дейността	<p>Да помогне на участниците:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Да се опознаят в дълбочина - Да помислят по-конкретно и осезаемо за теоретичната референтна рамка - Да експериментират и интегрират аналитично, критично и креативно мислене - Да подобрят изграждането на групата 	Същото	<p>Да рефлектираме върху ... По какъв начин/как дейността допринесе за резултатите на обучението/обучителната цел? От гледна точка на качество и количество? Има ли алтернативни пътища, за достигане на същите цели или не?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Допуска се по-дълбоко консолидиране на групата и по-силна артикулация на темата чрез дебати на живо, като по този начин вероятно се допринесе по-добре за поставените цели (особено по отношение на създаването на групова позиция за ГГО).
Очаквана групова динамика в рамките на груповия процес	<p>Да се довериш на процеса</p> <p>Създаване на атмосфера на доверие: спазване на поверителността.</p> <p>Свързаност чрез групова динамика: самоорганизиране, интегриране на компетенциите на всички участници</p> <p>Генериране на вдъхновяващ процес: интегрирайте различни идеи и предложения, предавайте новите теоретични елементи по конкретен начин. Консолидиране на колективна гледна точка относно теоретичната рамка на ГГО и ролята на учителя по ГГО.</p>	<p>Същото +:</p> <p>Създайте пространство за творчески и забавни моменти, които също ще изградят спомени за групата</p>	<p>Да рефлектираме върху... Как се променя груповата динамика в различните учебни среди и какви последствия имат те в учебния процес?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Онлайн и на живо има същите задачи и резултати, основните разлики се отнасят до използването на тялото и взаимоотношенията, които се развиват сред участниците. На живо взаимодействието/използването на тялото в дейностите изгражда повече увереност и доверие сред участниците. Директната интеракция с невербална комуникация помага да се

			<p>изграждат по-силни отношения сред участниците и подгрупите (това включва също неформалните разговори или пространството за обмяна на шеги, опит, мисли)</p> <p>Фасилитатор и управление на груповата динамика: в онлайн уъркшоп фасилитаторът е този, който активизира взаимодействието между участниците.</p> <ul style="list-style-type: none"> Сесия/дейност, по темата (онлайн) срещу сесия/дейност, за груповата динамика (на живо). Както темата, така и връзката могат да бъдат разглеждани в различна среда, но фокусът е различен в зависимост от онлайн или аналоговата сфера.
<p>Сесията, рамкирана, в хода обучението и как работи с различни учебни среди</p>	<p>След кратко теоретично въведение, представената тук дейност е планирана да позволи на участниците незабавно да използват представените концепции, да изградят колективен възглед по темата и да изразят груповата позиция.</p> <p>Сесията е последвана от самостоятелна работа за задълбочаване на позицията на обучител. Втората сесия на модула е фокусирана върху теоретичното въвеждане на цифровата трансформация и е разработена с онлайн семинар и самостоятелна работа. Целият модул изгражда тематичните и теоретични предпоставки на обучението и се изпълнява с цел насърчаване на груповото познание и изграждане.</p> <p>В тази рамка онлайн семинара и самостоятелната работа са допълващи се среди, които допринасят за различни специфични цели на обучението и в същото време за едни и същи макро цели, благодарение на развитието на различни знания и компетенции.</p> <p>Комбинацията от онлайн семинари и самостоятелна работа позволява да се изгради общ преглед на основните теми, рамкиращи обучението, и насърчава дискусията между участниците, изграждайки общо разбиране на тези теми.</p>	<p>Същото</p> <p>Семинар на живо и самостоятелна работа са допълващи се среди, които допринасят за различни цели на обучението, както и за същите цели чрез развитието на различни знания и компетенции.</p> <p>Същото</p>	<p>Да рефлектираме върху ... Как различните учебни среди да повлияят на следващите стъпки от работата в рамките на стратегията?</p> <ul style="list-style-type: none"> Фокусът винаги е върху поддържането на добър баланс между самостоятелна работа и колективни семинари (онлайн или аналогови), за да се избегне разочароването и да се поддържа висока енергия и мотивация. Всички различни елементи, разработени благодарение на различни учебни среди, са полезни за разработването на следващите стъпки от учебната програма. „Задължителните“ дейности на обучението са основните, важно е да не се претоварват участниците.

	По време на семинара чрез активни и предизвикателни дейности, фокусирани върху конкретна тема, е възможно да се работи върху формирането и изграждането на група. Самостоятелната работа предлага възможност на всеки участник да научи и да размишлява по-задълбочено по темите според времето и интересите си. Използването на разнообразни учебни материали (видео уроци, реферати, визуални бележки и т.н.) спомага за приспособяването към различни стилове на учене.		
--	--	--	--

Пример 2 – Ниво 3 Мотивация за учене/работа и продуктивност

Избраната дейност е от:

Модул 2 „Практикуване на комбиниран подход обучение-учене: цялостен дизайн на комбиниран трансформиращ процес на обучение“

Сесия 6 „Процесът на обучение-учене: фази и инструменти. Фаза 1: Цялостното проектиране на процеса на обучение. Мониторинг и оценка на резултатите от обучението.“

Дейност 2 - (Предназначение – за загаряване) Групово упражнение: Обединяване на „Верига на резултати“ – Част А: **Peer-review on the results chain Worksheet 6**) & Част Б: Обобщение и последни бележки **Debriefing and final remarks**

По време на обучението за обучители дейността беше представена в онлайн семинар.

Учебна среда:	(Предложено) Онлайн семинар	(Симулация) На живо	Предупреждения/Да се има предвид/Размисли
Компоненти на сесията в учебната среда:			
Цели на модула/сесията	<p>Споделяне/изграждане на обща теоретична основа и рамки за фазите и инструментите на обучителния процес</p> <p>Да се идентифицират входните точки към трансформиращи и комбинирани процеси на обучение и учене</p> <p>Да прегледат знанията, компетенциите и практиките на участниците в процесите на обучение и учене</p> <p>Да се упражнят различни инструменти за цялостен дизайн на комбиниран процес на обучение по теми, свързани с ГГО</p> <p>За обединяване на цели, задачи и резултати от обучението</p> <p>Да се идентифицират входните точки към трансформиращи и комбинирани процеси на обучение и учене</p>		
Очаквани обучителни резултати	<p>Участниците:</p> <ul style="list-style-type: none"> - да се запознаят с фазите и инструментите за цялостното проектиране на комбиниран процес на обучение; - да могат да разпознават и използват различни инструменти, приложени към различни стъпки от цялостния дизайн на обучението; - да могат да се съсредоточат върху правилните въпроси, за да разработят различни стъпки от цялостния дизайн на обучението. 		
Преподавателска и учебна дейност	<p>Дейност 2 - (Загарявка) Групово упражнение: Обединяване на „Верига на резултатите“</p> <p>Част А: Peer-review on the results chain (Worksheet 6)</p> <p>Част Б: Debriefing and final remarks</p>	<p>Дейност 2 - (Загарявка) Групово упражнение: Обединяване на „Верига на резултатите“</p> <p>Част А) Партньорска проверка с посланици</p> <p>Част Б) Обобщение и финални бележки</p>	<p>Да рефлектираме върху ...</p> <p>Това съвсем различни дейности? Или същите, изпълнени в различна учебна среда?</p> <ul style="list-style-type: none"> • По-силна артикулация (и комплексност) на дейността е позволена

<p>Разработване</p>	<p>0.00-0.05 (5') Представяне на дейността: Дейността се провежда в стаи онлайн: участниците се разделят в 3 групи. Дистанционна подкрепа може да бъде предоставена от фасилитаторите (ако е необходимо) Дейността се развива в 2 части (А и Б). Част А е представена в 2 рунда както следва (кратко представяне). Част Б ще се разработи в общата стая както следва (кратко представяне).</p> <p>0.05-1.05 (1h) Част А. Започва се с шаблони на учебни програми (качени в radlet), параграфи 4-5-6 на цели, задачи и резултати са изготвени: 1) шаблоните на програмите са раздадени на групите: участниците дискутират, коментират и дават предложения; могат да използват и чеклист с въпроси за анализ на работата (Работен лист 6) (30') 2) коментираните шаблони са върнати обратно на авторите (качени в radlet): Те разглеждат коментарите и предложенията, дават обратна връзка, коригират и финализират предложението така че да бъде представено пред всички (30')</p> <p>Резултат 3 шаблона на програми (параграфи 4-5-6) с усъвършенствана и евентуално финализирана верига от резултати 3 основни елемента, въпроси, размисли за колективна рефлексия Решено е кой ще представя пред всички</p> <p>Почивка 10'-15'</p> <p>1.15-2.00 (45') Част Б. Групова дискусия и колективна рефлексия: Обединяване на „веригата с резултати“ - Част Б: Обобщение и последни бележки 1) В общата зала: споделяне и дискусия: Говорител от всяка група представя: Крайна цел, задачи, резултати. Последни рефлексии (внимание, критични аспекти)</p>	<p>0.00-0.15 (15')</p> <p>Представяне на дейността и подготовка на обстановката:***** Участниците ще работят в 3 подгрупи: всяка група се състои от поне 3ма членове. В зависимост от наличното пространство групите може да са в различни стаи Дейността се развива в 2 части (А и Б). Част А е представена в 3 рунда както следва (кратко представяне). Част Б ще се разработи в 2 стъпки както следва (кратко представяне). Тренингът/фасилитаторът представят дейността и осигуряват подкрепа (ако е нужно).</p> <p>0.15-1.45 (1h30) Част А. Започва се с шаблони на програми (отпечатани), параграфи 4-5-6 на цели, задачи, резултати са изготвени: 1) шаблоните на програмите са раздадени на групите: участниците дискутират, коментират и дават предложения; могат да използват и чеклист с въпроси за анализ на работата (Работен лист 6) (30') 2) Един или двама членове от всяка група (посланици) се присъединяват към друга група, за да слушат и обсъждат предложенията, да задават въпроси, да отговарят на въпроси. Коментират шаблоните са върнати на групата. Този рунд се играе в 2 кръга (15'+15') 3) посланиците споделят коментари и рефлексии с тяхната група, другите задават въпроси. В черновата могат да бъдат интегрирани предложения (30').</p> <p>Резултат 3 шаблона на програми (параграфи 4-5-6) с усъвършенствана и евентуално финализирана верига от резултати</p> <p>Почивка 10'-15'</p>	<p>Да рефлектираме върху... По какъв начин е разработено съдържанието? Има ли разлики по отношение на качество и количество?</p> <ul style="list-style-type: none"> • По-широка времева рамка в среда на живо • Нужда от повече и отдиференцирани пространства и обстановки • Възможна е различна артикулация на дейността (да се добавят стъпки или обрати, да се представят повече вариации, ...) • Резултатите са разработени в повече стъпки • Повече време за рефлексия на различните нива (индивидуално – малка група- всички) • ...
----------------------------	--	---	--

***** В сиво са промените направени по дейността

	<p>Коментари & Въпроси от другите групи (35')</p> <p>2) Последни теоретични бележки и връзка към следващата стъпка (10')</p>	<p>2.00-2.45 (45')</p> <p>Част Б. Обобщението ще се направи в 2 стъпки: стъпка 1 в същите малки групи, стъпка 2 в общата зала пред всички.</p> <p>1) Мета-когнитивно упражнение: 1 позитивен и 1 критичен аспект от опита; 1 важно предложение/обратна връзка получена индивидуално (5') и в група (10').</p> <p>2) В общата зала: споделяне на коментари.</p> <p>Въпроси на базата на груповата работа.</p> <p>Последни теоретични бележки по дейността и съдържанието (30')</p> <p>Резултат: Основни елементи, въпроси, размисли за колективна рефлексия Решено кой ще представя пред всички</p>	
<p>Ресурси (време, инструменти & материали, пособия& обстановка, човешки ресурси)</p>	<p>Общо необходимо време: 2 часа</p> <p>Дигитални ресурси:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Онлайн дигитална платформа със стаи и опция за споделяне на екран: необходими 3 стаи - Онлайн архив/папка: Шаблони с програми качени на padlet - Онлайн документи/презентации: Работен лист б с въпроси, Слайд представящ дейности, Слайд за събиране и даване на обратна връзка (онлайн) форма за наблюдение <p>Аналогови ресурси:</p> <ul style="list-style-type: none"> - (Хартия) форма за наблюдение <p>Пособия и обстановка:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Компютър с интернет връзка - Тихо място <p>Роли/Функции:</p> <p>1 Тренер 1 Фасилитатор 1 Наблюдател 1 Техническо лице</p>	<p>Общо необходимо време: 2 ч 45 мин</p> <p>Пособия и обстановка:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Необходимо -1 (по-добре 2) стаи (особено при големи групи) - (маси и) столове, подготвени предварително в кръг, хартия, химикалки - Флипчарт за записване на времето/резултатите, за коментари в Част Б. - Проектор и лаптоп <p>Аналогови ресурси:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Копирани програми (всяка в три копия) - Работен лист б копиран (3 копия) - (Хартия) форма за наблюдение <p>Дигитални ресурси:</p> <p>Онлайн документи/презентации: Работен лист б с въпроси, Роли/Функции:</p> <p>1 Тренер 1 Фасилитатор 1 Наблюдател 1 Лице за логистична подкрепа</p>	<p>Да рефлектираме върху... Как се различават ресурсите? И по отношение на времето нужно за подготовка от страна на екипа обучители?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Обстановката става много важна за разработване на дейността и се подготвя предварително • Печатните материали са подготвени предварително и трудно могат да бъдат променени • Логистиката се извършва преди да започне обучението • Разсъждението се развива в обратната посока: от физическото (обстановка и материал) към цифровото (слайд) според тяхната уместност • Ролите и функциите са повече или по-малко същите, с изключение на „техническата“ поддръжка, която се фокусира върху логистиката ...

<p>Очакван резултат</p>	<p>Окончателна версия на целта, задачите и резултатите от обучението за комбинирано трансформиращо обучение (на шаблона на програмата)</p> <p>Споделен списък с въпроси и аспекти на фокус относно целта, задачите и резултатите от обучението на комбинирано обучение</p>	<p>Същото</p>	<p>Да рефлектираме върху ... По кой начин са разработени продуктите? Има ли разлики по отношение на качество и количество?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Вероятно по-интегрирани или разработени чернови (в зависимост от обмена на съдържанието) • Споделен лист с елементи от дейността (позитивни/критични аспекти) • ...
<p>Цел/и на дейността</p>	<p>Общи цели: Част А: 1. да се дистанцира от собствената си работа, да промени гледната точка и да рефлектира върху работата 2. да поставят под съмнение, коригират и прецизират целите на обучението около ключови аспекти</p> <p>> Участниците са наясно и информирани за предложенията на другите групи и за формата им</p> <p>Част Б: 1. Да се приведе в съответствие около общи/споделени елементи, чувства, мисли 2. Да се изведат общи научени уроци 3. За възобновяване и коригиране на основни елементи За да се премине към следващата тема</p>	<p>Същото</p>	<p>Да рефлектираме... По какъв начин/как дейността допринесе за резултатите от обучението/обучителната цел? По отношение на качество и количество? Има ли алтернативни начини за достигане до същия резултат или не?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Допуска се консолидация на процеса/действието, като по този начин вероятно се допринесе по-добре за поставените цели (особено по отношение на рефлексията)
<p>Очаквана групова динамика в рамките на процеса по формиране на група</p>	<p>(Индивидуален/групов) опит и кръстосано обучение Доверете се на процеса Създайте атмосфера на доверие: спазвайте поверителността Бъдете свързан/и чрез групова динамика: питане/разпитване Създаване на вдъхновяващ процес: дайте път на нови/различни идеи и предложения, сменете перспективата и гледната точка Яснота на задачите/ гъвкавост в дейностите</p>	<p>Възползвайте се от присъствието за да споделите в и между групите Отговорност на участниците (посланици) Ролята на въпросите в постигане на разбиране и учене Само-рефлексията се препоръчва преди споделянето</p>	<p>Да рефлектираме върху ... Как се променя груповата динамика в различни учебни среди и какви са последствията от това върху процеса на учене?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Фокусиран/селективен vs гъвкавост и артикулация (също „маргинални“, не могат да бъдат разработени основни аспекти))
<p>Сесията, поставена в хода на обучението и как работи с различни учебни среди</p>	<p>Онлайн сесията е последвана от дистанционна групова работа (Проектна задача) - 2 часа (прибл. очаквано за всяка група)</p>	<p>Като допълнение - Време за индивидуална/групова работа (самостоятелна работа)</p>	<p>Да рефлектираме върху ... Как разл. учебни среди се отразяват на следващите стъпки от работата?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ниво на енергия/фрустрация по отношение на самостоятелната работа: опитът показва, че самостоятелната работа (както индивидуална, така и в група) може да се възползва от нивото на енергия, освободена по време на дейност на живо

			<ul style="list-style-type: none"> Различни (повече?) елементи полезни за разработването на следващите стъпки от програмата: обобщението в обстановка на живо вероятно помага да се появят повече елементи, които могат да бъдат допълнително възобновени или проучени, но които вече са били „споменати“
--	--	--	--

Да обобщим - търсейки ориентировъчни критерии, можем да наблюдаваме специфични елементи от процеса на обучение: динамика на отношенията, управление на обучителното действие и умения, необходими на учителя(ите), и дизайн на обучителната дейност.

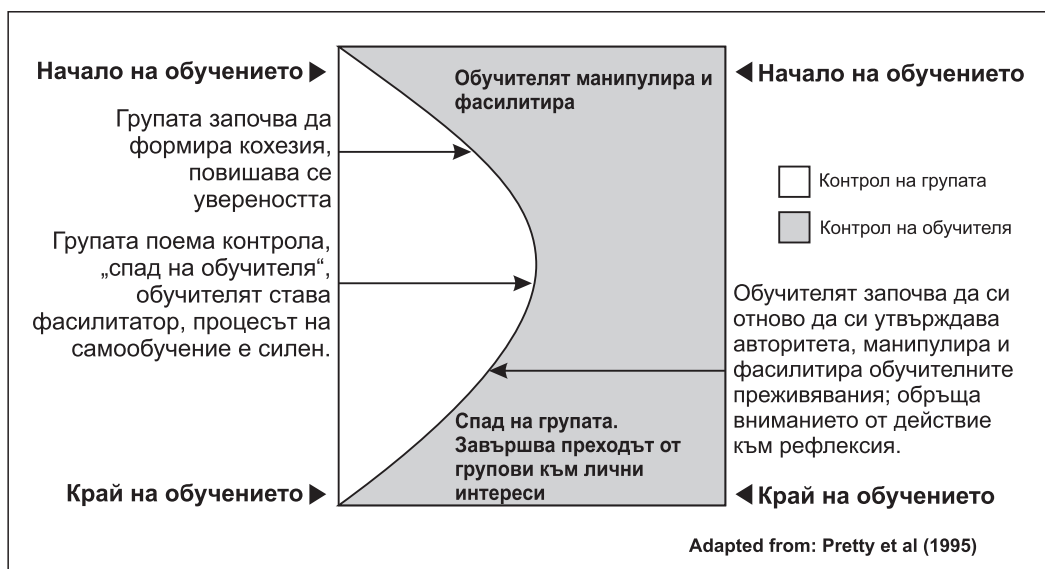
(Как) се променя **динамиката**:

- Среди онлайн и на живо позволяват появата и развитието на различна динамика както сред участниците, така и между участниците и учителите. Със сигурност е въпрос на време (налично и посветено), но също и на „среда“, използвана в онлайн - в която технологията действа като „посредник“ в процеса на взаимодействие - и не се използва на живо, където взаимодействието е „непосредствено“ (т.е. не е медирано) и може да се осъществи невербална комуникация: на живо физическото взаимодействие и използването на тялото в дейностите изграждат повече увереност и доверие сред участниците, а не-вербалната комуникация помага за изграждането на по-силни взаимоотношения между участниците и подгрупите от участници.
- Като се започне от това наблюдение, вероятно можем да направим разлика между тематично-ориентиране сесия/дейност (онлайн) срещу сесия/дейност ориентирана към групова динамика (на живо): темата и връзката могат да бъдат разглеждани в различни среди, но фокусът е различен в зависимост от това дали е онлайн или аналогово.

(Как) това се отразява на **управлението на обучителна дейност** (Тренер и управление на груповата динамика):

- Различната динамика, разбира се, изисква различни начини за справяне с процеса: онлайн учителят често е по-задължен да стимулира взаимодействието и обмена между участниците, тъй като при липса на невербално и директно взаимодействие комуникацията обикновено е по-малко гладка. Докато е на живо, учителят трябва да наблюдава динамиката в групата и да управлява дейностите според нивото на взаимодействие между тях: опитът ни показва, че онлайн, поради контекста, обучителната функция се приема, изпълнена в по-директен стил, отколкото на живо. И нивото на участие и отговорност на участниците в техния учебен процес са доста различни.

За да разберем по-добре този аспект, можем да се позовем на следната диаграма, която представя типичната тенденция в нивото на контрол, споделяно от учителя и участниците през целия процес на обучение:



Фиг. 9 – Нива на контрол в процес на учене (Източник: T-Kit No 6 on Training Essentials, 2002)

Ако това трябва да се случи в традиционна среда на живо, можем да предположим, че онлайн кривата е много по-слабо изразена и че сивата зона се променя в по-малка степен по време на процеса.

Тези съображения ни карат да разсъждаваме върху **уменията, необходими на учителя: Умения да фасилитира**. Ако активната роля и отговорност на участниците се променят онлайн (а те се променят!) ефекта е че фасилитирането онлайн е сериозно предизвикано: все пак, ако подходът, който възприемаме, се отнася до метод на участие и опит, насочен към предизвикване на промени в нагласите и поведението, трябва да се справим с това предизвикателство, като по някакъв начин намерим (нашите) начини да активираме, включим, поискаме обратна връзка, да помогнем на хората да стоят в процеса по продуктивен начин.

Научено от опит: Съвети за насърчаване на активно участие в комбиниран процес

Обучението за учители ни предлага, че следните лесни съвети могат да бъдат тествани:

- Работа в малки групи, за да се помогне на хората да се чувстват по-спокойни, да се насърчи обменът между тях и да имат възможността да използват друг/своя език, ако предпочитат;
- Задаване на позициониращи или социо-метрични въпроси, за да се позволи на участниците да изразят себе си относно дадена тема или факт;
- Използване на слайд за последно обобщение, за да се съсредоточите върху основните точки;
- В края на ключовата дейност, да помолите участниците да отделят 5 минути, за да запишат 3 или повече ключови точки, които възнамеряват да запазят или задълбочат (можете също да отворите дискусия по тези точки).

- **Обобщението (Дебриф)** е друг важен елемент, който се променя много, когато се премине от на живо към онлайн среда. Най-вече е сериозно засегнато от ограничението на времето и да се има това предвид е първа стъпка. Второ обобщението може да се получи, когато има комуникация между участниците, които могат да споделят впечатленията и мислите си свързани с дейността, така може да се изгради споделено знание, както и да се постигне колективна или индивидуална позиция. Онлайн, този процес не е толкова гладък и затова трябва да се мисли за специфични стратегии, спрямо различните дейности. Това също е вярно и за аналоговите учебни среди, но най-вече за тези онлайн (поради проблема с динамиката на отношенията, за които споменахме). Няколко ключови въпроса ще са полезни, но е важно да се разбере как

най-добре да се води момента на обобщението, например чрез „кръгла маса“, така че всеки да каже нещо, да се зададат няколко въпроса, да се използват листчетат.н.

Научено от опит: Някои въпроси за обобщението

Тук имаме кратък списък на въпроси, които могат да бъдат полезни за обобщението. Въпроси, които се отнасят и до динамиката и до съдържанието на дейността:

- Как се чувствате в момента?
- Какво се случи?
- Нещо промени ли се от започването на дейността? Защо? Защо не?
- За какво ставаше дума?
- Какво научихте?
- Какво не сте разбрали или оценили?
- ...

- **Управлението на времето** онлайн е едно от уменията, на които се набляга най-много, но не е непременно свързано с идеята за поддържане на дневния ред на всяка цена, както е планирано: по-скоро е важно да се даде на всяка дейност достатъчно време, за да бъде преживяна и обработена по задоволителен начин, който намалява разочарованието и неразбирането. Това е въпрос на баланс и фокус: помагане на участниците да се преместят от зоната си на комфорт в зоната си на разтягане, да бъдат отворени за учене, без да се изисква от тях твърде много; то е свързано с умението да избереш най-важното (същественото), оставяйки настрана останалото. В тази връзка онлайн средата се нуждае и изисква по-голям избор от дейности, които трябва да бъдат по-малко на брой, но по-фокусирани, за да бъдат ефективни. Докато средата на живо позволява по-голяма гъвкавост и артикулация на дейностите, като различните аспекти могат да се развиват и работят едновременно.

(Как) всичко това повлиява **дизайна на една обучителна дейност** (влиянието на средата върху детайлите и върху цялото):

- Съвсем ясно е, че в зависимост от учебната среда необходимите материали, ресурси, подкрепа и обстановка ще се променят. Но когато разглеждаме онлайн среда, трябва да стигнем до сърцето на технологиите: съдържанието и дейностите трябва да бъдат структурирани и съобразени с педагогическия подход и наличната и достъпна технология (за участниците и за учителите).
- Опитът ни показва, че всички аспекти на подробния дизайн на онлайн сесия или дейност трябва да бъдат по-прецизни по отношение на времето и изискват да бъдат изпълнени по-строго, тъй като онлайн дейностите имат по-малка гъвкавост и „тихите“ или „хаотичните моменти“ са по-сложни за управление, тъй като няма невербална комуникация.
- В допълнение, онлайн, всички членове на екипа за обучение трябва да са наясно с подробностите, за да могат управляват координирано различните функции, тъй като учителите нямат невербална комуникация онлайн (дори и да могат да използват други канали за комуникация, това отнема повече време и изисква умение за справяне с много неща едновременно). Най-общо, като се има предвид присъщата сложност на комбинираната стратегия, вероятно е разумно нещата да бъдат възможно най-прости. Това означава ограничаване на съдържанието, дейностите и технологиите, като същевременно се гарантира постигането на предвидените образователни цели.

Научено от опит: Да се подготви обстановката онлайн

Докато подготовката на обстановката е доста естествено действие, когато обучението се провежда във физическо пространство, то онлайн често се смята за ненужно или безполезно. И все пак, дори онлайн обстановката изисква внимание и грижа, както от страна на учителите, така и от страна на участниците.

Някои общи указания, идващи от опита, са свързани с:

- намиране на място, предназначено за обучение, далеч от прекомерен шум и разсейване;
- подготовка и отваряне преди обучението на всички материали, файлове и папки, които ще се използват по време на обучението;
- подготовка на всички хартиени и аналогови материали, които ще се използват в обучението;
- информиране на участниците преди обучението за дигиталните и аналогови материали, които ще са им необходими, за да имат време да ги подготвят сами;
- дефинирането на определени технически правила (нетикет = netiquette) за участие онлайн (свързани с използването на микрофона и видеокамерата или как да поискате думата и т.н.);
- грижата за обстановката може да включва и грижата за фона (реален или виртуален), в който ще се движат обучители и участници, до създаването на пейзаж, който изпълнява функция във връзка с целите на обучението.

Полезни инструменти: План на тренерския екип

За да се улесни управлението на различните лица, включени в обучението със специфичните функции, подробно описани в таблицата на подробния дизайн, може да е полезно да се използва обобщена рамка. Инструментът също така изпълнява важна функция за разясняване и съгласуване на очакваните и изпълняваните роли и функции в обучителния екип, тъй като позволява да се подчертаят възможните „пропуски“ или отваря въпроси за преговори.

Следното е възможен пример.

Фаза/стъпка: Подробен дизайн и провеждане на обучението

Отговорни лице/а: Създателят на обучението/ обучителния екип

→ Виж [Training staff plan](#)

Полезни инструменти: Обобщена таблица на фази и стъпки в дизайна на обучение

Таблицата е предназначена като средство за обобщаване на различните фази и стъпки от процеса на проектиране на обучението, както е представено в това ръководство. Трябва да се разглежда като работещ инструмент, който не е изчерпателен, но отворен за модификации и интеграции.

→ Виж [Summary grid](#)

Използвани източници:

Commonwealth of Learning, Ръководство за комбинирано обучение, 2018

<https://openbooks.col.org/blendedlearning/>

DARE, Competendo – Дигитална кутия с инструменти, пет процеса на динамика в семинар или обучение, Erasmus +

<https://competendo.net/en/Planning>

Equitas – Международен център за обучение за човешки права, Обучение за обучители: Създаване и провеждане на ефективно обучение за човешки права. Наръчник за обучение, 2007

https://www.google.it/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKewiV7vyb49D7AhW5_7sIHRRPB7AQQFnoECAwQAQ&url=https%3A%2F%2Fequitas.org%2Fwp-content%2Fuploads%2F2010%2F11%2FEquitas_Generic_TOT_2007.pdf&usq=AOvVaw3RYooXdQaAy5vGA9v1ZjI8

Европейска Комисия, Anne Strauch, GRETA – модел на компетентност за учители в продължаващо обучение, Март 15, 2017

<https://epale.ec.europa.eu/en/blog/greta-competence-model-teachers-continuing-training>

Goran Buldioski, Cecilia Grimaldi, Sonja Mitter, Gavan Titley, Georges Wagner, T-Kit on Training Essentials, Съвет на Европа и Европейска Комисия, Октомври 2002

<https://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/t-kit-6-training-essentials/>

<https://pjp-eu.coe.int/documents/42128013/128207065/tkit6.pdf/459e262b-11f9-4af8-834f-c10c4cf4d30a>

Learning for Change, ETS Competence Model for Trainers, Юни 19, 2018

<https://learningforchange.net/knowledge-base/ets-competence-model-for-trainers/>

Norman D. Vaughan, Martha Cleveland-Innes and D. Randy Garrison, Teaching in Blended Learning Environments: Creating and Sustaining Communities of Inquiry, 2013

<https://read.aupress.ca/projects/teaching-in-blended-learning-environments>

SALTO, ETS Competence Model for Trainers, Erasmus +

<https://www.salto-youth.net/rc/training-and-cooperation/trainercompetencedevelopment/trainercompetences/>

Някои препоръки занапред, извлечени от опита ...

Всички разсъждения, които оживиха четирите глави на това ръководство, са разработени в рамките на международния проект на Еразъм + „Learning the Blended Way“, който признава комбинираното обучение-учене като един от най-предизвикателните феномени на нашето време и инвестира в неговия потенциал. Международната рамка на проекта сама по себе си е един от основните елементи, които са силно ориентирани дизайна на опита и мотивите зад него. Далеч от това да е временен и специфичен контекст, той може да се разглежда като повтарящ се режим (и организационна форма), характерен за нашето време и следователно подходящ като референтен контекст за развитието на по-обща и артикулирана мисъл по темата.

От наблюденията, разработени досега на база на опита, можем да приемем, че комбинираното обучение-учене:

- може да се счита за „печеливш“ подход поне по отношение на тези характеристики: неговата гъвкавост, която го прави високоефективен (като пести време, не е обвързан с конкретно местоположение, по-приспособим към индивидуалните логистични и практически ограничения) и повишената му потенциална ефективност във възможността, която дава за разширяване на възможностите за обучение и учене (както в начините, така и географски).
- Това е сложен модел на проектиране и предоставяне на обучение, в който трябва да се наблюдават по-голям брой променливи, предизвиквайки рутинните процедури и имплицитните предположения, вградени в традиционните методи на обучение, повишавайки креативността и изследването на нови техники и инструменти.
- В следващото бъдеще вероятно ще има тенденция да бъде потвърдено като преобладаващ подход при проектирането на ефективни процеси на обучение, особено в областите на неформалното обучение, обучението на възрастни и обучението на обучители.
- Той е особено подходящ за проектиране на обучение в рамките на международни проекти, където контекстуалните ограничения са по-големи, така че по-голямата гъвкавост в действията по обучение ще бъде особено подходяща и необходима.
- То само по себе си може да засили тенденцията за включване на действия за обучение в международни проекти (или да ги разпространи в международен контекст по по-устойчив начин), като ги разпознае като основни компоненти на очакваната промяна.

Някои допълнителни забележки относно хибридните учебни среди:

Както бе споменато в глава 2, хибридните учебни среди се определят като синхронна комбинация от на живо и онлайн в рамките на едно учебно събитие. Това предполага, в същото време, съвместното присъствие на повече от едно физическо пространство, в което малки групи от обучаеми участват заедно и са в онлайн връзка помежду си. Учебното събитие е проектирано като цяло и всички дейности, разработени в подгрупите и в пленарната зала, са части от един и също обучение и допринасят за същите цели.

Следвайки това разбиране, аналоговите „моменти“ в рамките на събитието могат да се възползват от употребата и интегрирането на някои дигитални дейности и инструменти за обучение (цифрови платформи, комуникационни и социални медии, цифрови инфраструктури,...) и обратното: въпреки че дигиталните учебни среди изглеждат някак по-малко гъвкави от тази гледна точка, те оставят място за аналогови вмъквания.

В тази перспектива хибридните решения, ако са целенасочено и стратегически планирани и доставени, за да се възползват както от аналоговата, така и от цифровата среда, могат да допринесат за разработването на иновативни начини за разбиране на процеса на обучение. Например, за да се развие обменът между различни местни територии, може да е възможно да се разработят специфични части от обучението на местно и аналогово ниво и да има част от обучението на национално/международно и цифрово ниво. Това е начин за смесване на няколко основни променливи на съвременните процеси на учене и обучение, особено интересни в рамките на ГГО и образованието за човешки права.

