Румен Вълчев

Интерактивни методи и групова работа в съвременното образование

Книга на водещия

Център "Отворено образование"

София 2006г.

Интерактивни методи и групова работа в съвременното образование
Книга на водещия
@ Румен Вълчев
ISBN

Книгата е посветена на методите и техниките за постигане на едно по-различно общуване, на търсенето на път към другия човек и към себе си, но и на изследване на условията, в които всичко това ще бъде възможно – условията на развитие на собствената личност, условията в клас и в действителността около нас.

Голямата популярност на темата за интерактивните методи и груповата работа е израз преди всичко на необходимостта от нови отношения в образованието, но и от неудовлетвореността от един все по стерилен свят, който не носи удовлетворение на никой от обитателите му.

Не случайно в започналата широка квалификация на учители темата за интерактивни методи е водеща – не само като част от квалификационната програма, но и като заявен интерес на учители и на педагогически колективи.

Тази книга изследва прилагането на интерактивните методи в гражданското образование, но нейна цел е осмислянето им като основа на съвременния учебен процес, като съществен елемент от образователните промени и като модел на взаимодействие във всяка предметна област.

Съдържание

Въведение

Първа глава. Интерактивни методи и групова работа в съвременния образователен модел

Втора глава. Подготовка за работа

Трета глава. Аз започвам работа

Четвърта глава. Групата работи

Пета глава. Аз и участниците оценяваме дейността на групата

Шеста глава. Водещият

Вместо заключение.

Въведение

Една относително нова техника при изследването на даден проблем е достигането до същността му чрез определянето му с помощта на метафори от участниците в групата.

Нека да опитаме да приложим този подход към съвременното българско училище. Кои метафори могат да бъдат подходящи? По-възрастните сред нас могат да предложат тази на профсъюзно събрание, където събраните по принуда членове едва удържат скуката си и се занимават с какво ли не, а говорещите нито вярват в думите си, нито могат да сменят темата или се стремят да променят формата на събранието.

Друга метафора може да бъде тази на фабриката, където първа цел на всеки е да изкара прехраната си и да прекара осемте работни часа без да се замисля за устройството и на работното си място и на нещата, които прави; без да се ангажира сериозно в случващото се и да е погълнат от постоянния сблъсък с началниците- надзиратели, които от своя страна гледат само показателите да бъдат изпълнени и нехаят за подчинените в безличния свят на машините. И още във фабриката работникът обработва по един същ начин материала – ден след ден изпълнява познати до втръсване движения и произнася или изпълнява едни и същи команди.

Или метафората на гранична застава в планината, високо над облян в светлините град, където службата преминава бавно и скучно всеки ден, а безсмислените ритуали по опазване на границата отдавна са изместили каквато и да е грижа за потребностите на хората край граничната бразда; където заповедта и принудата са това, което отличава войника от началника; където всеки, далеч от близки и приятели, гледа да стопи времето, което е негова участ и където границата означава деления, изолиране от останалия свят и хората в него.

Както всяка метафора и тези са непълни и несправедливи, но много пъти в груповата работа и с учители и с ученици сме стигали до подобни образи и заключения - училищната действителност става все по-мъртъв, вкаменен свят, откъснат от живота, без очевиден смисъл, без оживяващ го диалог, без развитие за хората в нея.

Интерактивните методи и груповата работа са един от опитите този свят да бъде оживен, да бъде върната радостта от общуването, възпитатели и възпитаници да погледнат по-различно и себе си и хората и събитията около тях, да изявяват и развиват личността си, да се събуди чисто човешкият интерес към това толкова просто и сложно нещо – да учиш и да възпитаваш и да се учиш и да се възпитаваш.

Книгата е посветена на методите и техниките за постигане на едно по-различно общуване, на търсенето на път към другия човек и към себе си, но и на изследване на условията, в които всичко това ще бъде възможно –

условията на развитие на собствената личност, условията в клас и в действителността около нас.

Голямата популярност на темата за интерактивните методи и груповата работа е израз преди всичко на необходимостта от нови отношения в образованието, но и от неудовлетвореността от един все по стерилен свят, който не носи удовлетворение на никой от обитателите му.

Не случайно в започналата широка квалификация на учители темата за интерактивни методи е водеща – не само като част от квалификационната програма, но и като заявен интерес на учители и на педагогически колективи.

Тази книга изследва прилагането на интерактивните методи в гражданското образование, но нейна цел е осмислянето им като основа на съвременния учебен процес, като съществен елемент от образователните промени и като модел на взаимодействие във всяка предметна област.

Затова и приемането на тези методи, превръщането им в част от училищния диалог и всекидневие, ще бъде и едно от главните свидетелства за преобразуването на поовехтелия и поомръзнал традиционен образователен свят.

Първа глава
Интерактивни методи и групова работа в съвременния образователен модел

Учителят и ученикът в обществото на знанието

Преди да изследваме същността на интерактивните методи нека огледаме някои промени в обществото и в съвременното образование.

Живеем в общество на знанието – като за пръв път знанието определя всички наши действия – традицията, навикът, опитът на поколенията престават да бъдат водачи в този свят на алгоритми, на начини за справяне с нещата и на подреждане на живота, основани на все по-заплашително трупащото се знание.

Пред неговото море образованието подхожда с изпитаните рецепти от изминалите векове. Класическото социализиране на младия човек се гради върху разчленяването на това знание, на предметното му раздробяване, на опростяването му под формата на готови истини и формули.

Това каталогизиране на знанието на пръв поглед води до една всеобхватна /даваща представа за всичко/ и рационална/ обясняваща всичко/ образователна система. От друга страна се оказва, че тази система става все

по-неспособна да подготви човека на съвременното общество и парадоксално тя отстъпва място на стихийното социализиране: училището, макар времево да продължава да заема основното място в живота на младите, влияе несъразмерно малко в сравнение с ученето от живота – средствата за масови развлечения и осведомяване, улицата, приятелите. .

Така в обществото на знанието става **проблематична ролята на образованието:** то няма съществен принос за разбирането на вътрешния свят на личността и трудно обяснява външния свят; все повече представя опростена, но чужда на отделния обучаващ се схема, която от своя страна го отчуждава от себе си /от своя вътрешен свят/, от хората , като не може да разбере постъпките им или да изгради здрава основа за общуване с тях и със света като цяло.

Господството на знанието означава още учене през целия живот, а не само усвояването на примитивни истини за определен отрязък от време. В обществото на ученето за първи път говорим за потребност не от усвояване на определен обем от знания и получаване на дадена квалификация, а за "развитие, за изграждане на способности, облекчаващи търсенето и придобиването на нови знания, нагласи и мета когнитивни качества.

На затвореността на процесите в класната стая противостои необходимостта млади и отворени към света и развитията хора да търсят истините за този свят, но и за себе си в него.

Знанието повече от всякога е ключ към себе си и към света и в индивидуален и в групов план. **Ценността на отделния човек зависи от неговата способност да придобива и да прилага знания, а същевременно формалните пътища за усвояване на знания са не само непроменени през последното столетие, но и определено ялови.**

Същевременно съвременният идеал за образован човек днес се основава на **идеята за съчетаване на социални умения, познавателни способности и цялостна емоционална и интелектуална компетентност,** на способността му да схваща нещата в цялост, да търси равновесие между различните начала, да интерпретира и да преобразува, да поема отговорност за собствените си действия – невъзможна идея в парадигмата на традиционното образование.

Така днес знанието е неизбродно, а освен това на човек му трябва по-различно знание – за живота, за проблемите, знание, което включва емоционалната страна и нагласите му – с една дума знанието, което не може да се придобие по стария начин на поднасяне и заучаване на факти. Необходим е **диалог и пълно включване на цялостната личност и на ученика и на учителя,** необходими са нови начини на изграждане на образователното отношение.

***

Постмодерното общество и новата социална чувствителност

Новата икономика е "икономика на познанието, на мисълта, на многократната употреба, на рециклирането, на широкото използване на информационни ресурси, които дават възможността да се преодолее относителната ограниченост на материалните".

Съвременното общество поражда и нови изисквания към образователната система - **за многообразие, за плурализъм, за толерантност, за индивидуален път на обучение, за овластяване на образователните изпълнители.**

В обществото се наблюдава преход от производството / правят го машините/ към потреблението и идентичността.

Аналогът в училище е в отказа от подчиняване на потребностите на въображаемия “среден” ученик, в търсенето на образователни решения, подчинени на развитието на индивидуалността на всеки или на малцинствени групи от учещи се.

Развива се постмодернизмът като идеология на новата чувствителност в съвременното общество. Постмодернизмът освен идеология на скептицизма, на разочарованието, но не само от даденото общество /капиталистическото/, а и от възможностите на цивилизацията с оглед планетарните изисквания и проблеми е и "критичен метод за анализ, който набляга на необходимостта да се деконструират нашите концепции за реалността, включително и самата основа за истина и знание.

Преди всичко постодернизмът е надмощие на индивидуалните/свобода,личен израз/ над колективните ценности/сътрудничество,принадлежност към дадена формация,участие/. Той означава и изоставяне на материални ценности за сметка на ценности като принадлежност, уважение, интелектуално удовлетворение.

При постмодернизма се получава наслагване на индивидуалистични и колективистични ценности, прагматично и лишено от влиянието на идеологии усвояване на ценностите. Разумът заема своето място наред с интуицията, въображението и творчеството. **От тази гледна точка бъдещето се разглежда като интердисиплинарно и общо усилие, в корените на което са морални и етически дилеми.**

Това е и образователното изискване на многообразното образователно отношение, за свободата на личността, за избора, за съвместното изследване и преоткриване на света, за създаване на собствен свят, основан на ценностите на обществото- в образованието, както и в обществото, значение придобиват обсъждането, споделянето, търсенето на различни решения, моралното съотнасяне на разработваните проекти. Това изисква и различни конфигурации на учител и ученици, постоянно променяне на образователния контекст, образованието се превръща от познат до болка алгоритъм в игра за откриване на света и личността, в контекста на другите, в контекста на постоянно променящата се среда

***

Реалността на глобалното общество

Напредващите процеси на глобализация изискват и глобално в същността си, но и реалистично, конкретно образование. Днес проблемите на екологията, на демографските сривове, на правата на човека, на религиозността, на бедността, на мира и войната се превръщат в проблеми на всички нас.

Освен това глобализацията помага да огледаме и да се заинтересуваме от проблемите около нас. Проблемите на локалната общност придобиват универсални измерения, а проблемите на човечеството локални. Това е основата на новото образование, което в същността си е наистина "глокално".

Новите идеи в образованието се обвързват с идеята **за устойчивост** на образованието, обобщена в прочутите четири принципи: **уча, за да зная; уча, за да правя; уча, за да живея заедно; уча, за да бъда.**

Уча за да зная - как да живея в този рисков свят;

Уча, за да правя – за да изграждам света около мен и отношенията ми с другите хора на хармонична основа;

Уча, за да живея заедно – мога да постигна тази хармония със себе си и със света само заедно с другите хора;

Уча, за да бъда – за да открия своя аз, за да се утвърждавам в своя свят и в света с другите, за да бъда аз и в отношенията си с хората и с природата.

Така образованието в контекста на устойчиво развитие означава образование за цял живот, адаптиращо човека, насочено практически, развиващо хармонично личността му, осигуряващо разнообразни и съдържателни преживявания, насочени и към адаптирането му към условията на глобалното общество.

В образователен план това означава **училището да се разглежда като групов проект в чийто център са личностите на младите хора,** проект който цели тяхното съвместно и индивидуално участие както и участието на всички образователни актьори.

***

Образователни развития в обществото на знанията

1.Първото развитие е в **създаването на все по-творческа, интересна, значима за човек работа, основана на знанието и самопознанието, работа, предполагаща по-пълно развитие**, а с това и постоянно образование на личността на човека.

2.Другият залог за човешкия потенциал е **неимоверното нарастване на свободното време.** Отново образованието е това, което може да структурира и да придаде смисъл на свободното време. Точно в този план е най-очевидна връзката или по-скоро невъзможността да бъдат отделени образованието от културата. Без тази осъществяването на тази връзка свободното време рискува да бъде овладяно от масовите митове на културата на развлеченията, на търговската същност на съвременното общество, които изолират и принизяват човек и убиват духа на гражданина.

3.Третата тенденция в съвременното образование е именно в **необходимостта от образование за граждани, за демокрация,** защото демокрацията е тази, която дава смисъл и форма на съвременните общества и най-вече на човешките взаимоотношения в тях.

4. Четвъртата глобална тенденция е **нарастването на ролята на самопознанието, на възможността човек да изследва себе си и така да търси място в света.** Самопознаващият се човек може не само да използва свободното време, но и да бъде ефективен и активен участник в организациите на съвременното общество.

“Ако по време на индустриалната революция водещи са механиката, физиката, математиката, днес фокусът се насочва към биологията, информатиката” и бих добавил, науките за социално и гражданско поведение, т.е. основата на днешното образование дава възможност човек да гради именно разностранно своя потенциал.

5. В съвременното общество на познанието са все повече **заличени границите между различните области на знанието** и това предопределя изчезването на границите между различните видове образование. Нещо повече - именно в духа на нашия цялостен и всеобхватен свят е възраждането на семейно образование, на регионално образование - образователната мозайка е по-пъстра, но и по преплетена от когато и да е . 6. В този нов свят образованието **се структурира около темите за практически умения и действия в живота, а не около традиционните дисциплини.**

В рапорта на международната комисия по образованието към ЮНЕСКО "Образованието - скритото съкровище" е посочено, че **"целта на развитието е пълната реализация на човека**, на цялото богатство на неговата личност, на всички форми на изразяване и на всички възможни негови предназначения - като индивид, като член на семейството и на обществото, като гражданин и работник, като изобретател и творец-мечтател"

Тези тенденции изискват преобразуване не само на процеса на обучение, наблягат на ролята на ученето, но и изискват преобразяване на отношенията между учител и ученици, между възпитател и възпитаници.

Те на практика изискат и налагат нови форми на тези отношения и методи на обучение, основани на диалог, взаимно уважение, разбиране, на съвместни търсения, на цялостно включване на личността, на преживяване на ученето.

Демокрацията в училище

За пръв път училището има възможност да се превърне в истинска институция на демократичното общество, а не само както досега в място за подготвяне най-вече на масови работници за потребностите на капиталистическата или комунистическата образователни системи.

В политическата демокрация училището е единствената институция, натоварена конкретно със социализацията на младите хора. "Училищата спомагат за развитието на младите хора, за да придобиват разбиране за красотата, истината и справедливостта с които те да могат да преценяват собствените и на обществото добродетели и несъвършенства".

Самото училище става демократична автономна система и среда, предполагаща и автономност и нови взаимодействия между образователните актьори.

Като ключов се утвърждава моралният компонент, неизбежен в образование, което подготвя хората да управляват собственото си развитие и целящо да научи всеки без изключение да поема отговорност за собствената си съдба.

Водещите при образователните цели освен моралната тема са темите за участието, за гражданството.

Това са основните развития, които преобразуват образователния модел, правят невъзможни традиционните отношения между актьорите в училище и използваните класически методи на обучение – невъзможно е да си представим демократично училище, в което учителят изисква безпрекословно подчинение, където има едностранно общуване, където няма споделяне, съвместно търсене, където всичко е подчинено на предаването на информация и на заучаването на стандартни истини.

***

Старата и новата парадигми в образованието

Традиционната образователна парадигма е породена от бързата индустриализация на 19 и на 20 век. Както "обществото притежава своя социален ред и в икономиката съществува деление на управляващи и работници, така и училищата също се превръщат в социални агенции, които трябва да разпределят хората за тяхното подходящо място в икономическия и в социалния свят според тяхната интелигентност".

Тази парадигма естествено е съсредоточена около **знанията и резултатите. Процесът на учене или по-скоро на обучение е разглеждан като индивидуална дейност** и е откъснат от процесите на развитие на средата. Не само ученикът изпитва неудобствата на абстрактното знание, но и **учителите**

се превръщат в обособена и все по-специализираща се в отделните области професионална категория, а училището се затваря по отношение на обществото.

Деперсонализираният учебен процес води и до деперсонализирано, изолирано от обществената среда, образование.

В тази парадигма **учителят е посредник между знанието и учениците** и по-скоро той се превръща в изкусен занаятчия и пълномощник на индустриалната система със строго определени функции. Негова задача е да предаде на учениците знанието, схематизирано от образователни експерти, за да се постигне резултат на изхода. Доказателството за успешност на процеса, за ефективност на учителя и на училището за много хора се олицетворява от **оценяването, при което резултатите са получени най-често с помощта на с помощта на деконстекстуализирани контролни или тестове.**

Системата е изградена на основата на **съревнованието между индивидуалните участници в обучението,** а успехът е на базата на изпитвания, което означава наличието на малко на брой победители. За тях училищният живот като съревнование има стойност и смисъл, но за останалите ученици системата е по-скоро необходимо всекидневие или трудно преминаване към входа на възрастния живот

Както работата е занятие, чиято основна цел не е да донесе радост на работника, така и **ученето не носи радост на ученика.** Ако учителят/ макар и във все по-намаляваща степен/ може да намира основание за своята дейност в системата за оценяване на резултати, ученикът в много малка степен като далеч по-спонтанна личност може да бъде мотивиран и стимулиран от подобна система.

Затова, когато в затворената крепост на образованието се правят пробиви - от телевизията, от електронните медии и игри, когато се накъсва довчера непристъпното образователно пространство, ученикът бързо намира интересни източници на занимание, забавление и на практика на социализация извън училище.

Образователната система приема модела на развитие на обществото - **модел на екстензивно развитие, на увеличаване броя на заниманията за единица време, за предаване на повече знания за единица време и като абсолютен обем, за увеличаване на броя години, прекарани в училище.**

Фокусираната върху резултатите система не признава тяхната краткосрочност в информативен план, в един учебен процес, лишен от афективни компоненти, но за сметка на това залагащ на дисциплината, в едно строго разделено по отношение на различните задължения училище.

Новата образователна парадигма

не е просто отхвърляне на старата, макар че почти всичките й компоненти отрицават нейните принципи. Тя отразява изискванията на едно ново общество, изградено около организацията, стимулирано от информацията, основаващо се на изричното приемане на демократичните ценности и на правата на човека. Новата парадигма следва и от променената роля на **образованието като централна институция на новото общество.**

Преди всичко социалният живот, демократичното общество и организацията като ключова структура на икономическото общество **изискват хора с по-различни компетенции от тези на фабричните работници.** Днес всеки в организацията, в обществото на услугите следва да бъде участник, да конструира собственото си лично и професионално поведение, както и да бъде

творческа част от организация. За пръв път **обществото има необходимост от нарастващ брой социално и технологично образовани индивиди, а не от тясно специализирани, социално неграмотни личности.**

Тези обществено-икономически изисквания означават няколко неща - **не обучението а ученето се превръща все повече в същност на системата, а личностното развитие е естественият фокус на образованието.** Новата парадигма е съвместима с потребностите на хората да се развиват като напълно функциониращи човешки същества. Обръщането на фокуса от обучението към ученето, означава, че е важно не какво учителите трябва да покрият и какви предметни области да обхванат, а какви умения следва да усвоят учениците.

Ако използваме модела на Спейди на върха на образователната "планина" са резултатите от това ученикът **"да бъде"** - да бъде толерантен, отговорен, грижещ се за другите; по средата са междупредметните резултати **"равнището на правенето"** - като критическо мислене, решаване на проблеми, използване на технология, ефективно общуване. В основата на планината са аспектите на **"знаенето"**, които могат да бъдат открити в отделните предмети. Докато старата парадигма пренебрегва аспекта "да бъда и да мога" и се съсредоточава само върху лесно измеримия аспект на знанията, днес с фокусирането върху въпроса "да бъда" се дава възможност и учителят да отговори на най-важния за себе си въпрос - **защо преподавам това**? Равнището на "правенето" се оказва непостижимо днес в рамките на старата парадигма. Ние очакваме на основата на знания, получавани от близо дузина отделни предмети, младите хора да интегрират тези знания в специални компетенции, нещо което, както правилно се отбелязва, не е по силите дори на специалисти.

Новата парадигма изисква училището да се превърне в **учеща се организация** -където учителят постоянно се учи като определя начините за достигане на стандартите, начините за диалог с ученика, начините на взаимодействие с колегите за улесняване развитието на ученика.

Ученикът се намира в действителна ситуация на цялостно учене - в която той е включен емоционално, интелектуално и в която развива цялата си личност и интелигентност, а не отделни компоненти. Родителите се учат заедно с децата си защото имат възможност да следят тяхното развитие в личен план, което вече е ясна училищна и образователна цел.

Затова и училището е истинска общност на учещи се, в която администратори, учители и ученици се учат как да вършат по-добре и по-добре своята работа заедно, за да може всеки да напредва оптимално. Администраторите са партньори, които премахват пречките по пътя на успеха на учениците, а учителят в този модел всеки път ъществява пътешествие с ученика, в което преоткрива ученика.

В тази система няма външни истини, а истините се постигат от ученици и учители, които заедно задават въпроси. **Училището в тази парадигма е ориентирано не към цели, а към процеса за постигане на тези цели.**

Новото образование е изградено не върху логично-математичната, а върху факта на **признаването на множествената интелигентност на човек: лингвистична, логично- математична, визуално-пространствена, музикална,физично- кинестична, междуличностна и вътрешно личностна.**

Цялата система се гради не в случая на безличностни норми, определящи начина на усвояване на знания между неравностойно страни, а на

интегралността на взаимоотношенията между образователните актьори. **Здравето на системата зависи от здравето на отделните актьори, от тяхната себеразвиваща дейност.** Обучението е изградено така, че да се задават по-добри и по-добри въпроси, които са последвани от изследване на ученика в някои от областите, пораждащи тези въпроси. Учителите са експерти в областта си, но и са в ролята на учещи се в тези нови отворени взаимодействия.

Така **в новото училище** ученето трябва да е резултат от активността на двете страни, а учителят трябва да използва нови, различни методи на обучение

Крайна цел на тази система е учениците постоянно да подобряват и да разширяват своите интереси, да подобряват своите способности и да развиват характера си, "да стават по-добри и по-добри всеки ден и да помагат на другите да правят същото".

***

Взаимодействието в груповата работа и изследванията върху дейността на мозъка

Интерактивните методи са основани на идеите на хуманистичната психология, на вярата в потенциала за развитие на младия човек, на повишаването на самосъзнанието и себеразбирането , както и на критическата готовност за действия и за социална включеност, за развиване на собствената субектност и неповторимост в групата , на положителните резултати от сътрудничеството и действията в името на доброто на другите, в преодоляването на изолираността на собствения аз.

Диалогът, общуването, сътрудничеството, помощта и взаимната подкрепа, разбирането са основни категории с тази парадигма, но досега се смяташе , че те са по-скоро плод на пожелания и идеални намерения, а не отговарят на реалностите и обусловеността на човешкото поведение и на ученето.

Последните две десетилетия на двадесети век донесоха изключителни развития, в науката изучаваща човешкия мозък и новите открития са най-сериозното доказателство за полезността на интерактивните методи и за ролята на груповата работа в процеса на учене.

Мозъкът се приспособява за своя особен начин на живот от деня, в който човек се ражда. Оказва се, че сложните невропроцеси са израз на регулирането на цялостната система на човешкия организъм и че в много по-голяма степен те са обусловени от принципите на взаимодействието, разбирането, емоциите и се влияят от благоприятната социална, но и междуличностна среда и въздействия, в които попада младият човек.

Ако може с една дума да се опишат новите идеи за социалната среда, стимулираща ученето, то ще я определим като **обогатена среда.**
Това е **стимулиращата възпитателна среда, богата на взаимодействия, на стимули за организма на младия човек, изпълнена с положителни значения.**

Външният свят е действителната храна за растящия мозък. Мозъкът на ученика консумира 225% повече енергия от възрастните равнища на гликоза. **Когато обогатяваме средата кората на мозъка става по-дебела и по-големи телата на клетките. Средата може да повиши коефициента за интелигентност с 20 точки**..

Когато говорим за външна възпитателна среда , трябва да имаме предвид че, това е среда в която се стремим да елиминираме отрицателните влияния и да бъде структурирана с положителни елементи. В това отношение е неоценима ролята на гражданското образование, където се заличават границите между училище и социална среда, където младият човек в процеса на учене взаимодейства целенасочено със средата.

В груповата работа за разлика от традиционното обучение, не само учениците се излагат на въздействията на външната среда, но и те се структурират. За тази цели се въвеждат правила на взаимоотношения и работа и на взаимодействие със средата, одобрени от самите участници, отстраняват се множество заплахи като нездрава конкуренция, атаки върху личността, пренебрегване на достойнството; създават се условия, подпомагащи развитието на добри взаимоотношения, на атмосфера на свободно изразяване, на взаимна подкрепа, на сигурност и доверие.

Ученето в групата се превръща в предизвикателство и новост. **Изследванията показват, че учениците с предизвикателни задачи имат и по-голям ръст на мозъка.**

Обогатяването на мозъка се нуждае не само от нова информация и от преживявания , но и от учене от опита чрез интерактивна обратна връзка.

В това е същността на груповата работа – усвояване на нова информация, нови идеи чрез включване на учещите се в различни структурирани дейности и споделяне и обсъждане на преживяното в тези дейности и което е също важно – в процеса на учене участниците често определят сами степента на предизвикателствата, т.е. груповата работа за тях е привличаща и развиваща.

По отношение на предизвикателствата за младия човек в груповата работа се съдържат най-големи възможности за промяна на продължителността, материалите, достъпа, очакванията и най-важно за оказване на подкрепата в процеса на учене. В групата с връстници се създава неповторима атмосфера и се развиват най-различни форми за оказване и получаване на подкрепа.

Вграждането на новостта в процеса на учене е възможно както никъде другаде чрез промяната на стратегиите за обучение, чрез свобода на връзките и на избора на ученика, чрез най-различни видове взаимодействия в училище и извън него. Учащите се допринасят за определянето на собствена скорост на обучение в рамките на групата.

Изследванията показват , че преобладаващите днес училищна скука и еднообразие изтъняват мозъците, но и че този процес е обратим дори за съвсем кратки периоди от време /от порядъка на няколко дни/. Това е доказателство за ценността на интензивната групова работа / неколкодневните тренингови форми на обучение/ и ясно очертава целта – тя да се превърне норма в училищното всекидневие.

Все още **заплахите и стресът** определят училищното всекидневие на стотици милиони ученици , а тяхната ценност за развитието на младия човек е определено отрицателна – в съвременното училище заплахите на поведенческо равнище не оказват значимо въздействие. Така всяка стратегия за нов тип учене и училище е основана върху елиминиране на заплахите и стреса.

Хроническият стрес нарушава способността на ученика да разграничава важното от несъществено, нарушава се краткосрочната памет на мозъка, както и способността за дълготрайно запомняне

Изследванията сочат, че все още типичните за училището ни статус и йерархия в класната стая променят химията на мозъка. Като противовес интерактивните методи в груповата работа/ например, ролевите игри, симулациите/ дават на всекиго шанса в даден момент да води и да бъде следван от останалите участници, да е значим в групата.

Типичният училищен ден е изпълнен с доста разочарования и неизпълнени очаквания и затова в груповата работа цел е структурирането на очакванията и намаляването възможността от разочарования, породени от неизпълнени очаквания или от възникването на стресиращи ситуации.

За нарастващата категория ученици, които проявяват заучена безпомощност – работата в група предоставя възможности за много повече положителни избори, които могат да ги мобилизират отново. Другото средство за преодоляване на заучената безпомощност е учениковият контрол върху процеса на учене, както и премахването на задачи, които учениците не могат да решат. Груповата работа се основава върху дозиране на сложността на задачите и също има вградени техники за управление на стреса – релаксация, обратна връзка, позитивиране, поддръжка от връстници, физически упражнения.

Три са основно заплахите за младия човек в училище – тези, идващи извън клас, заплахите от други ученици, и от самия него. В груповата работа намаляваме тези заплахи като структурираме ясни и реалистични очаквания, обсъждаме стратегии за решаване на проблеми и конфликти, проиграваме стресови ситуации, даваме възможност участниците да видят връзката между действия и последствия, да преживеят голямо богатство на избори, както и ги поставяме в ситуации, където могат да се мобилизират срещу заплахата.

Изследванията показват,че **мозъкът е устроен така, че реагира положително на обратна връзка – външна и вътрешна**. Максимализирането на обратната връзка е цел, тъй като тя намалява неизвестността, а с това се намалява и производството на адреналин като отговор на стреса.

Така получи научна подкрепа едно от основните твърдения в груповата работа – а именно, че участниците са най-голямото богатство на учещата се среда, тъй като:

а. **когато се чувстват че са оценявани и обгрижвани, мозъкът им освобождава невропреносители на удоволствието – ендорфини и допамин** – и с това помага да изпитат повече удоволствие от работата;.

б. групата връстници е най-доброто място за съвместяване на академична и социална обратна връзка;

в. за разлика от стресирания или заплашван ученик, който предпочита забавената обратна връзка , идеалната обратна връзка включва избор, **а изследванията още сочат, че при липса на избор, мозъкът не учи бързо.**

Най-сигурният начин за развитие на мозъка е чрез решаване на проблеми. След 11-13 г. двете полукълба на мозъка са напълно развити и обикновено готови за сложни абстрактни дейности. Децата се нуждаят не само от сложни и предизвикателни проблеми, но и от усвояването на различни подходи за решаването им. Когато те се смятат за по-способни за решаване на проблеми, техните мисли променят химическите процеси в тялото им.

Учудващо в дейността на мозъка е, че не е толкова важно да се стигне до отговор – невро- растежът се постига благодарение на ангажираността в процеса на търсене на решение. Всички видове загадки и измислени или реални проблеми са добри за развитието на мозъка като това не означава, че

младият човек е еднакво добър навсякъде. Другият важен извод е, че колкото повече проблемите са от действителността, толкова по-добре е за развитието на мозъка и в това отношение груповата работа в гражданското образование предлага с нищо несравними възможности.

Груповата работа дава възможност и за подобряване уменията за изслушване, а това освен всичко друго води и до обогатяване на речника на младия човек за цял живот.

В образователния контекст преди всичко се отчита **външното фокусирано внимание**. Мозъкът ни работи на цикли от 90-110 минути и променя когнитивните си способности по време на тези цикли.

Ролята на невнимаването или на времето за преработване на информация е един от основните принципи в груповата работа – външното внимание може да бъде поддържано на постоянно и високо равнище без прекъсване за около 10 минути

В класната стая има три причини, за да се смята, че постоянното внимание е непродуктивно:

- повечето от това което учим не може да бъде преработено съзнателно – ние се нуждаем от време;
- за да създадем ново значение, ние се нуждаем от свое вътрешно време;
- след всяко ново преживяване на учене ние се нуждаем от време да запечатим наученото.

Ето защо в груповата работа ние помагаме постоянно **ученикът да се насочва към вътрешно внимание и да изоставя външното** – с други думи, спазваме принципът, че или привличаме вниманието на участниците или ги оставяме да създават значения, но не и да правят двете неща едновременно.

Ученето става по-функционално, когато външният стимул се затваря и мозъкът може да го свърже с други асоциации, процедури, начини на ползване – осигурено е естественото за груповата работа **“лично време за преработване на информация”.**

Днес вече е доказано, че е **вредно за вниманието, когато учителят преподава без какъвто и да е принос от страна на ученика или той работи сам, с ограничени ресурси, върху учебно съдържание без значим контекст и без личностно взаимодействие с връстниците, когато е прикован към мястото си за дълго време или се подготвя само, а да премине през поредната проверка на знания.**

Затова при груповата работа основен момент е преработката на информация, рефлектирането, споделянето, търсенето на собствени или на групови решения, разработването на стратегии. Груповата работа дава възможност и водещият или учителят също да разполагат с подобно време, нещо не възможно при фронталния, лекционен начин на обучение. Докато групата /или малките групи/ работят по определен проблем, водещият има и време за преработване на собствената информация, впечатления, за ориентиране в случващото се в групата.

Учител и ученик, водещ и участници са в постоянен процес на превключване от външно към вътрешно внимание, постоянно преработват информация, включени са без прекъсване в дейности, участват пълноценно и в груповия живот и в изследването и подреждането на своя вътрешен свят и впечатления, отговарят гъвкаво на предизвикателствата.

Изследванията върху мозъка показват, че има **огромна разлика в начина по който човешкият ум отговаря на наградите в прости и в сложни ситуации**

за решаване на проблеми. Краткосрочните награди могат да стимулират временно прости физически отговори, но по-сложните поведения обикновено се увреждат, а не се подпомагат от наградите.

Докато досега се смяташе, че ученето зависи от наградите, днес се набляга върху търсенето на нови преживявания и на предизвикателства, върху възможностите за избор и контрол върху средата, което поражда по-социално и по-малко агресивно поведение.

Мозъкът е напълно задоволен в процеса на търсенето на новости, когато прави нещо важно и се стимулира от обратната връзка при успехите.

По отношение на наградите невроучените имат доста по-различен от традиционния възглед. Според тях мозъкът си има свои собствени награди, вещества опиати, които регулират стреса и болката. Учениците, които успяват се чувстват добре и тази награда е достатъчна за повечето от тях.

Външните награди не са добри за мозъка, защото вътрешната система за награди се различава при всеки и никога не може да се направи справедлива за всички външна система. След като една и съща награда се приема различно от двама ученика, в груповата работа наблягаме върху създаването на положителни обучителни преживявания, защото почти всички ученици отговарят благоприятно по свой си начин

Три са причините за **временно демотивиране в училище** – асоциации от миналото, провокиращи апатия и негативизъм; актуално демотивиране – породено от неподходящи стилове на обучение, липса на ресурси, бариери; а третият фактор е връзка с бъдещето или по-скоро отсъствие на връзка с бъдещето. Днес е доказано е, че ценностите и бъдещите цели довеждат до състояния, пораждащи силни химически реакции в мозъка.

От тази гледна точка груповата работа предпоставя и трите фактора за вътрешна мотивация – увличащи цели, позитивни вярвания, продуктивни емоции.

Пет са основните **стратегии за вътрешна мотивация** и те присъстват в груповата работа:

* **Елиминиране на заплахите** – чрез създаване на правила за взаимоотношенията между участниците и между тях и водещия, чрез правила за работа и за постигане на резултати, правила за оценка , чрез работа по проблеми в темпо , съответстващо на възможностите на участниците, чрез елиминиране на нереалистични или прекалено високи и затормозващи очаквания и чрез осигуряване на време за преход между различните дейности;

* **Целепоставяне**, при което учениците участват активно като постоянно дават смисъл на всяка дейност чрез търсене и обосновка на валидни основания;

* **Положително повлияване по всеки възможен начин върху разбиранията на учениците за себе си и за ученето** – чрез признаване на техните постижения, чрез създаване на благоприятна среда на учене, чрез изграждане на групова политика и ритуали и чрез развитие на стимулиращи междуличностни отношения;

* **Управление на емоциите на учениците** чрез продуктивно използване на драма, ритуали, движения, чрез отбелязване на постиженията;

* **Обратна връзка**, която е изключителен източник на вътрешна мотивация като не се забравя, че обратната връзка от участниците е по- важна от обратната връзка от водещия за постигане на трайни резултати и чрез

включване и използване на източници на обратна връзка като семейство, представители на местната общност, самооценка.

Емоциите, тяхното изразяване и овладяване са основни в груповата работа и най-големите възторзи и обвинения към нея са по отношение на мястото и ролята на емоциите в процеса на учене.

Традиционният възглед е , че емоциите отклоняват от ученето и следователно трябва да се създаде контролираща емоциите атмосфера за учене и че както учещият се, така и водещият/ учителят/ трябва внимателно да следят и да избягват емоциите

Днес изследванията показват, че емоциите обуславят вниманието, създават значения, както и свои собствени пътеки в паметта.

Три открития в областта на емоциите променят представите за тяхната роля:

- откритието за физическите пътеки в паметта и приоритета на емоциите в функционирането на мозъка;
- откриването на химичните вещества в мозъка, свързани с емоциите;
- връзката между пътеките и химичните вещества в процесите на всекидневното учене и паметта.

Шест са емоциите, създадени от биологично автоматизирани пътеки - радост/удоволствие/, страх, учудване, отвращение, болка и тъга – но от тях единствените, които имат специфично място в мозъка са страхът и удоволствието.

Това обяснява защо по-ранните модели на ученето са насочени към изследване ролята на наградите и на заплахите.

Протичането на емоциите се разпределя равномерно по мозъка. Амигдалата, частта на мозъка, където главно се намират емоциите, влияе много повече върху мозъчната кора отколкото обратното – така че емоциите определят в много по-голяма степен отколкото се предполагаше нашите реакции.

Нашите емоции това са нашите реакции и те ни помагат при взимането на повечето от решенията. Емоциите засягат в изключителна степен поведението на ученика, защото те създават състояния на тялото, а те са главното – неговите чувства, желания, памет и мотивация.

Оказва се, че мисълта не е затворена само в клетките на мозъка а е разпръсната по цялото тяло или с други думи, че мозъкът действа повече като жлеза, а не като компютър. Под влиянието на емоциите мозъкът произвежда хормони, които го обгръщат и е управляван от тях. Емоциите възпламеняват химични промени, променящи настроенията ни, **поведението** ни и евентуално живота ни.

Ако хората и дейностите са съдържанието на живота ни, емоциите са контекста и ценностите ни. Емоциите са дестилирана заучена мъдрост – критичните уроци за оцеляване са емоционално записани в твърдата **памет** в нашите ДНК. Ето защо се смята, че трябва да престанем да мислим за емоциите като за нещо ирационално, което няма нищо общо с начина ни на мислене и че емоциите са критически източник на информация за учене

Взимането на всекидневни решения, основани на емоциите, не е изключение а правило. **Докато крайностите в емоциите са обикновено вредни за доброто мислене, подходящите емоции ускоряват изключително взимането на решения.**

В груповата работа и с използването на интерактивни методи на **взаимодействие** ние създаваме възможности за проявяване на положителни

емоции за всекиго в рамките на групата и така стимулираме решаването на проблеми.

Емоциите ни помагат не само да вземем по-добри и по-бързи решения, но тези **решения** се основават върху нашите ценности. Използването само на разума води в процеса на решаване на проблеми до опортюнизъм.

Всички ценности в този смисъл са прости емоционални състояния – ако ценност за ученика е честността, той ще се чувства добре като върши честни неща и ще е притеснен и потиснат, когато е принуден да върши дейности с обратен знак. Всекидневните нормални емоции са част от живота ни и практически как преминава денят ни зависи от това какви са нашите емоции.

Днес науката за мозъка обяснява груповия принцип, че по-добре се запомня това, което е емоционално натоварено. Това е така, тъй като емоциите се преработват приоритетно и дейността на мозъка / съответно паметта/ се стимулира, когато силни емоции са налице. Когато емоциите се изразяват, всички системи на организма се обединяват и представляват едно цяло, а когато се потискат или отричат, цялата сложна мрежа от връзки се блокира и се спира притокът на жизнено важни химически вещества, които управляват нашата биология и поведение и ни карат да се чувстваме добре.

Стар педагогически принцип е "първо контролирай учениците, а после ги учи".

Днес учените, занимаващи се с дейността на мозъка, твърдят, че **следва да се ангажират емоциите по подходящ начин при всеки удобен случай, да се ангажират като неотменна част от процеса на учене, а не като придатък.**

Учителят /водещият в груповата работа/ е най-важен ролеви модел при изразяването на емоции – ето защо е важно да се изразява това, което ни вълнува и че в атмосферата на групова работа в много по-голяма степен отколкото при традиционното обучение, няма място за работа без ентусиазъм, за рутинни дейности.

Груповата дейност не само предполага, но е и основана върху емоциите – затова ключови в нея са преживяванията на участниците и тяхното споделяне, затова и тези преживявания се улесняват от структурирани дейности като ролеви игри, драматизиране, водене на спорове, решаване на проблеми и са съпроводени с използване на групови ритуали като изразяване признание за успехите, честванията, тържества. Емоционалната връзка между участниците, между водещ и участници, между участници и представители на местата общност е една от характеристиките на успешна групова работа. В групата младите хора се учат кога и как да се грижат един за друг, как да се доверяват, как да се радват на успеха, на откритията, как да приемат страха от неуспех, как да разбират собствените емоции и емоциите на другите и как да им отговарят.

Учудващо същата част от мозъка, която **преработва движението,** е и частта, която преработва ученето. Изследванията показват, че отношението между движението и ученето продължават през целия живот. Децата, ангажирани във всекидневни физически упражнения, показват по-висока моторна готовност, академични постижения и отношение към училището.

Хроническият стрес освобождава химически вещества, които убиват невроните в ключовата област на мозъка, където се формира дълготрайната памет, а сензорно-моторните преживявания влияят пряко върху центровете за удоволствие в мозъка.

Изкуството и физическата култура не са забавления, а са в основата на мощни начини на мислене и на общуване със света.

За разлика от училище, където след началната степен обемът и ролята на движенията прогресивно намалява, движението има своето важно място в груповата работа – и като средство за релаксация, и начин за превключване на към други дейности, и като стимул за творчество, и като чиста забава, и като евристичен елемент, и като средство за опознаване, за сближаване с останалите участници.

Още в груповата работа ние ангажираме целенасочено емоциите като поощряваме учещия да търси и да намира безопасни начини за да изразява положителни или негативни емоции .На първо място ние правим избора и забавлението като основен елемент на процеса на учене; даваме простор за движенията – чрез ролеви игри, драма, изкуство и т.н.; чрез публични представяния - които изискват емоционално ангажиране; даваме път на новото като учениците да си правят сами дизайна на стаята; чрез споделяне и чрез учене един от друг; чрез участие в проекти, които представят повече възможности за събуждане и удовлетворяване на познавателен интерес, взаимодействие, вълнения, тайнственост, тържества.

В рамките на новите изследвания **паметта** е процес, а не е специфично разположена в мозъка или отделно умение. Молекулите на пептидите, които циркулират из тялото, също събират и съхраняват информация - това обяснява защо нашето тяло си припомня понякога неща.

Процесът на припомняне зависи не само кога но и как е учено. Всяко учене се асоциира със съответни звуци, миризми, местности, допири и емоции – човек не може да е просто някъде си, а винаги се намира в даден контекст. Един от основните недостатъци на традиционното училище е, че ученикът не променя контекста и твърде много събития се въплъщават на учебното място и възпрепятстват ефективното запомняне.

Повече се помнят физическите процеси, както и емоциите имат привилегировано отношение в системата на паметта ни. Негативните емоции се възпроизвеждат най-бързо, но по принцип всички емоционално натоварени преживявания са припомнят по лесно от неутралните.

Затова и груповата работа се оказва толкова съзвучна с тези теории – дава се възможност за изразяване на емоции, групата и всеки участник са в постоянно движение, използват се релаксиращи техники за управление на стреса, будещите силни емоции дейности се отбелязват в групата.

Създаващият значения мозък. В традиционното училище не се отчита дали информацията е значима или не. Информационната ера променя всичко това – днес има избор на информация, а не пасивно приемане. Едно от решенията да се осигури качество , а не количество на информация и това е една от съществените отлики на груповата работа от лекционното излагане. В групата ние се стремим да работим с по-ограничен обем външна информация, но чрез преработването й, споделянето й вътре в групата ние повишаваме нейното качество и тя преминава в ново по-важно състояние – става значима за учещия се.

Днес **разграничаваме два типа значение “повърхностно” и “почувствано дълбоко”** – първото е определително, речниковата дефиниция която се отнася към лексикалната територия на думата. Например отговорност или свобода. Но смисловото значение на дума е различно – аз мога да знам какво е отговорност и свобода, но да живея в тоталитарна държава и тези понятия да не играят ключова роля в живота ми на поданик. Свободата и отговорността в демократичното общество са нещо повече от понятия, определящи

отношенията между хората. Те са начин на живот, начин на функциониране в общността, те дават смисъл на отношенията между хората и се превръщат в жизнени цели.

В груповата работа - чрез структурирани ситуации/ интерактивни методи / учениците могат да преживеят и да персонализират понятието. Другата основна възможност е да изследват преживяванията на други хора като по този начин те придобиват по многостранно човешко значение. Коренно различен от традиционното учене и мощен механизъм на интериоризиране е този на споделянето, на съвместното търсене и придаване на значение. По този начин чрез груповата работа ние даваме възможност за проява на трите основните фактори за създаване на значение – **релевантност, емоции, контекст и рамка на действие.**

При традиционното обучение проблемът на много ученици е, че в класната стая липсва лична релевантност, необходима за създаване и интериоризиране на всяко значение. Лекционният начин нарушава основното свойство на мозъка да се развива в социална среда - нещо което дава груповата работа със ключовите процеси на изразяване, говорене, споделяне, обсъждане

В груповата работа емоционалните състояния са важно условие, около което водещите трябва да оркестрират ученето, защото когато пренебрегваме емоционалните компоненти на това, което преподаваме, ние практически не стимулираме вниманието, значението и паметта.

Рамкирането на усвоявания материал, на наученото е ключ към интелигентността. Комплексните тематични рамки се появяват след като мозъкът е събрал достатъчно данни, които могат да направят контекста значим От тази гледна точка голяма е ценността на интердисциплинарните модели / на гражданското образование/ - те създават много повече релевантност и контекст и което е по-важно помагат на учениците да разберат връзките в ученето

Естественият за груповата работа процес на задаване на “как” въпроси / как решаваш проблеми, как се променя времето и т.н./ помага за означаване на рамките и моделите на мислене на ученика. Ученикът в група търси рамки за опита си като изследване живота в дадена ситуация, сравнява и контрастира, оценява като по този начин и развива уменията за критическо мислене.

Създаваните значения в рамките на груповата дейност са и проверени и персонализирани, качества, които гарантират трайността им и намаляват възможностите за манипулиране, т.е. помагат да младия човек да се развива като критичен, автономен член на общността /гражданин/**.**

***

Теории в основата на идеята за учене чрез взаимодействие

1. Теория на множествената интелигентност

Теорията на Хауърд Гарднър е предизвикателство за традиционните възгледи за интелигентността като единен потенциал, който може да бъде измерен с тестовете за интелигентност. Вместо това тази теория определя интелигентността като способност да се решават проблеми или да се създават продукти, които са ценни за поне една култура.

Според неговото определение **ядро от операции** е основният механизъм за преработване на информация- нещо/като функциониране на невроните/в мозъка, което приема обикновено формата на даден продукт или информация и я преработва. Гарднър твърди, че за да се смята, че някой притежава

интелигентност, той трябва да осъществява една или повече от следните ядра от операции.

Ядра от операции на ума/ умствената дейност/

Лингвистична – синтаксис, фонология, семантика, прагматика
Музикална – ритъм, тембър, височина
Логико-математична – цифри, категоризиране, отношения
Пространствена – точна умствена визуализация, умствено преобразуване на образите
Кинестетична- контрол върху собственото тяло, контрол при боравенето с обекти
Междуличностна - усещане за чувствата, емоциите, целите и мотивациите на другите
Вътрешноличностна - усещане на собствените чувства, емоции, цели и мотивации
Натуралистична - отчитане и подреждане на обектите от околната среда.

В теорията на Гарднър интелигентност се използва в две значения. Тя може да бъде **характеристика на вида**/на хомо сапиенс/ - като вид, който може да упражнява тези осем интелигентности. **Интелигентността може да означава и индивидуално различие** – докато всички човешки същества притежават осемте вида интелигентност, всеки човек или индивид има своя собствена бленда или амалгама от интелигентности.

Следните определения на видовете интелигентност изброяват професии, дисциплини, области и направления, каквито интелигентността може да придобие. Но това в никакъв случай не са единствените примери- нито пък някой от тези примери или крайни състояния предпоставя използването на даден вид интелигентност и изключването на всички други. **Индивидите никога не са надарени само с един вид интелигентност.** По-скоро всички хора с неувреден мозък притежават всички видове интелигентност, които те смесват по различни начини в процеса на създаване на нещо, което е значимо или изпълняват значима роля или задача.

- **Лингвистичната интелигентност** дава възможност на индивидите да общуват и да дават смисъл на света посредством езика. Поетите дават пример в най-зряла форма на този вид интелигентност. Учениците, които се забавляват с измисляне на рими, които винаги имат какво да разкажат, които лесно учат други езици- включително и езика на знаците- притежават лингвистична интелигентност
- **Музикалната интелигентност** позволява на хората да създават, да общуват и да разбират значения, произхождащи от звуците. Докато композиторите и инструменталистите ясно представляват таи интелигентност, това правят също така и учениците, които са привлечени от пеенето на птиците извън стаят или които постоянно тактуват сложни ритми с молива си
- **Логико-математичната** интелигентност дава възможност на индивидите да използват и да оценяват абстрактните отношения. Учени, математици и философия разчитат на тази интелигентност. Също така и учениците, които живеят със спортни статистики или които внимателно анализират съставните части на проблемите- лични или училищни
- **Пространствената интелигентност** прави възможно хората да възприемат визуална или пространствена информация, да преобразуват таи информация и да пресъздават визуални образи от паметта. Добре

развити пространствени способности са необходими на архитектите, инженерите, скулпторите. Учениците, които първо се обръщат към таблиците или графите в техните учебници, които обичат да изобразят графично своите идеи, преди да ги опишат и които изпълват празното пространство със сложни фигури, също използват пространствена интелигентност. Макар обикновено да е свързана с визуалната модалност, пространствената интелигентност във висока степен може да бъде упражнявана от индивиди, които имат визуални увреждания.

- **Кинестетичната интелигентност** дава възможност на индивидите да използват част или цялото си тяло , за да създават продукти или да решават проблеми. Атлети, хирурзи, танцьори, хореографи, занаятчии използват този вид интелигентност. Този вид също се наблюдава при ученици, които обичат танците или спортните занимания, които предпочитат при осъществяването на проектите на класа да правят модели вместо да пишат отчети и които хвърлят с точност топчета хартия в кошчето в ъгъла на стаята.
- **Междуличностната интелигентност** дава възможност на индивидите да разпознават и да разграничават чувствата и намеренията другите. Учители, родители, политици, психолози и продавачи разчитат на междуличностната интелигентност. Учениците използват този вид , когато се чувстват най-добре в малки групи, когато забелязват и реагират на настроенията на своите приятели и когато тактично убеждават учителя за нуждата от допълнително време за изпълнение на задачата.
- **Вътрешноличностната интелигентност** помага на индивидите да разграничават своите чувства и да изграждат точни модели на душеното си състояние, както и да се основават на тези модели при взимането на лични решения. Въпреки че е трудно да се оцени кой и в каква степен притежава тази способност, доказателства могат да бъдат търсени при използването на останалите видове интелигентност от учениците- как те капитализират своите силни страни, доколко познават своите слабости и доколко премислят решенията и изборите които правят.
- **Натуралистичната интелигентност** позволява на индивидите да разграничават, да класифицират и да използват характеристиките на околната среда. Фермерите, градинарите, ботаниците, геолозите, цветарите, археолозите проявяват този вид интелигентност, както и учениците , които могат да назовават и да опишат частите на всяка кола край тях.

2. Стадии на морално обосноваване

Стадиите на морално развитие са предложени от Лорънс Колбърг, за да се обясни развитието на моралното обосноваване. Според тази теория моралното обосноваване, което е в основата на етичното поведение, преминава през стадии на развитие. Колбърг на основата на изследвания в харвардския център за морално развитие смята, че съществуват шест разграничими стадия на морално развитие, разпределени на три равнища.

Стадии на морално обосноваване

Първо равнище / пред-конвенционално/

1. Ориентация към послушание и наказания.
2. Егоистична ориентация / насочена към себе си ориентация/.

Второ равнище/ конвенционално/

3. Междуличностно съгласие и конформизъм/ нагласи на добро момче/добро момиче/
4. Ориентация към властта и поддържане на социалния ред / Моралност на реда и закона/

Трето равнище/ след-конвенционално/

5. Ориентация към социален договор
6. Универсални етични принципи / съзнание на основата на принципите/

Обяснение на стадиите

Пред-конвенционално равнище. То се среща най-вече при децата, макар че може да се наблюдава и при възрастните. Моралността на действието се оценява от неговите преки последици.

В първия стадий на пред-конвенционално обосноваване индивидът се съсредоточава на **преките последствия, които неговите действия** могат да имат за самия него. Например, дадено действие е морално укорително, ако извършилият го бъде наказан.

Втората фаза/егоистичната ориентация/ означава – че доброто поведение е това, което служи най-добре на собствения интерес. При тази фаза не се отчитат потребностите на другите хора или се отчитат само в такава степен в каквото могат да подсилят собствения интерес. Загрижеността за другите в тази фаза не се основава на лоялност или а вътрешно уважение към тях.

Конвенционално равнище. То е типично за възрастните и за по-големите деца. Хората, които се обосновават по този начин, отсъждат моралността на дадено действие като сравняват действието със социалните правила и очаквания. Конвенционалното равнище се разделя на две фази – трета фаза8конформистка ориентация/ и фаза четвърта /моралност на реда и закона/.

Индивидите, чието морално обосноваване е на **трета фаза, търсят одобрение от другите хора.** Те се стараят да бъдат добри момчета или момичета, защото са разбрали , че подобно поведение има вътрешна ценност. На тази фаза моралността на действието се оценяват от последствията му за отношенията на индивида с другите хора.

В **четвъртата фаза индивидите смятат, че е важно да се подчиняват на законите и на социалните норми** защото на тях се основава функционирането и редът в обществото. Моралното обосноваване в тази фаза надхвърля потребността от одобрение, характерна за третата фаза.

След-конвенционално равнище. То се разделя на две фази.

Индивидите в **петата фаза следват принципи, на които те придават повече ценност отколкото на законите**- принципи като права на човека или социална справедливост. Според този вид обосноваване акциите са погрешни, ако нарушават тези етически принципи. Законите се разглеждат като израз на социален договор , а не на диктат и трябва да бъдат променяни, когато е необходимо/при съществуване на съгласие за промяна/.Закони , които не поддържат общото благо, трябва да бъдат променяни. Демократичното управление се основава на такъв тип обосноваване.

В последната **шеста фаза моралното обосноваване се основава на използването на абстрактни обосновки , изхождащи от универсални етични принципи.** Докато Колбърг настоява, че тази шеста фаза съществува, той трудно намира хора, които да причисли към нея.

Колбърг също така наблюдава , че съществува фаза между четвъртата и петата- фаза на прехода от четвърта към пета. **Това е фазата, когато хората**

изпитват недоволство от спорния характер на законите и се превръщат в морални релативисти. Тази преходна фаза може да премине или в прогрес към пета фаза или към регрес към четвърта фаза.

Колбърг отбелязва, че може да съществува и седма фаза на трансцеденталната моралност, която свързва религията с моралното обосноваване. Той никога не успява да потвърди експериментално съществуването на тази фаза.

Примери: Колбърг използва морални дилеми, за да определи коя фаза на моралното обосноваване използва даденият индивид. Дилемите са кратки истории, в които индивидът трябва да направи избор. Участникът е питан какъв избор трябва да направи героят в тази историята.

Оригиналната дилема на Колбърг е дилемата на лекаря.

Пред смъртта си жена страда от уникален вид рак. Има лекарство, което може да я спаси. Доза от него струва 4000 долара. Съпругът й търси тези пари отвсякъде, но успява да сбере само 2000 долара. Той моли докторът , открил лекарството , за намаление или да му плати по-късно. Докторът отказва. Може ли съпругът да проникне в лабораторията и да открадне лекарството за жена си? Защо да или защо не?

От теоретична гледна точка не е важно какво участникът мисли, че трябва да направи съпругът. Важна е обосновката, която участникът представя. По-долу са дадени възможни аргументи за шестте стадии. Възможно е участник да достигне да напълно различно заключение като използва същата степен на обосноваване.

Първи стадий /послушание/. Съпругът не трябва да краде лекарството, защото ще бъде хвърлен в затвора.

Втори стадий /собствен интерес/. Съпругът трябва да открадне лекарството, защото ще се чувства щастлив, че е спасил живота на жена си, дори и да лежи в затвора.

Трети стадий/конформизъм/.Съпругът трябва да открадне лекарството, защото жена му очаква той да постъпи така.

Четвърти стадий/закон и ред/ Съпругът не трябва да краде лекарството, защото законът забранява кражбите.

Пети стадий /права на човека/ Съпругът трябва да открадне лекарството, защото всеки има право да живее.

Шести стадий/универсална етика/ Съпругът трябва да открадне лекарството, защото да спасиш човешки живот е по-важно отколкото собствеността на друг човек. Или Съпругът не трябва да краде лекарството, защото нарушава златното правило на почтеност и уважение.

Седми стадий /трансцедентален морал/ Съпругът не трябва да открадне лекарството, защото той и жена му трябва да приемат болестта като част от естествения цикъл на живота и смъртта и вместо това да се наслаждават на времето, останало им да бъдат заедно.

Теоретични твърдения

Стадиите на Колбърг се отнасят към обосноваването, а не към действията на хората. Колбърг смята, че формите на морална аргументация са независими от съдържанието на аргументите. Според Колбърг морното обосноваване е необходимо, но не достатъчно условие за морално действие.

Според Колбърг, човек , който се придвижва към по-висока степен на морално обосноваване не може да прескочи стадии. Например, индивидът не може да прескочи от трети стадий/ съобразяване с мненията на

връстниците/ към пети стадий/социален контракт/. Когато хората се сблъскат с морална дилема и отчетат, че настоящето им равнище на морално обосноваване е незадоволително, те ще се обърнат към следващото равнище.

3. Елементи на пряко обучение

Според Маделин Хънтър основните елементи на обучение са няколко

1.Цели
2.Стандарти
3.Мрежа от предвиждания
4.Обучение
- въвеждане
- моделиране
- проверка за разбиране
5.Направлявано практикуване/мониторинг
6.Приключване
7.Независимо практикуване

1.Цели. Преди урока учителят трябва да има на представа за целите на обучение. Какво конкретно ученикът трябва да умее да прави, да разбира, да се грижи като резултат от обучението. Таксономията на Блум дава представа за понятията , използвани в обучението.

2. Стандарти. Учителят трябва да знае какви стандарти за изпълнение трябва да се очакват и кога учениците да бъдат държани за отговорни за това, което се очаква. Учениците трябва да бъдат осведомени за тези стандарти за изпълнение. Стандарти: обяснение на вида урок, който ще бъде представен, на процедурите, които ще бъдат следвани; на очакванията за поведение, свързани с тези процедури; какви знания и какви умения ще бъдат демонстрирани и по какъв начин.

3. Мрежа от предвиждания или индуктивна мрежа- така понякога се нарича начинът, по който учителят трябва да привлече вниманието на ученика: това са действията и твърденията на учителя, свързващи преживяванията на учениците с целите на урока. Целта е учениците да бъдат във възприемащо състояние на ума и да се фокусира вниманието им върху урока, както и да се създаде организирана рамка за идеи, принципи и информация, която да се следва. Важно е да се разшири разбирането и прилагането на абстрактни идеи чрез използването на примери и на аналогии. Тази мрежа от предвиждания следва да се използва всеки път, когато имаме различна дейност или ново понятие и концепция

4. Обучение - то включва: въвеждане, моделиране и проверка на разбирането

Въвеждане – учителят предоставя информация необходима на учениците за да придобият знания или умения чрез четене, видео, картини и т.н.

Моделиране – след като материалът е представен, учителят го използва за да покаже на учениците примери от това, което се очаква като краен продукт от техния труд. Критичните аспекти са обяснени чрез наименоване, категоризиране, сравнение. Учениците минават на равнището на приложение/решаване на проблеми, сравнения, обобщаване/.

Проверка за разбиране - това е определяне дали учениците са разбрали за какво става дума преди да се премине към действия. Ако има съмнение, че класът не е разбрал , концепцията или понятието трябва да бъдат преподадени още веднъж преди да се премине към упражняване.

Стратегии за задаване на въпроси- задаването на въпроси излиза отвъд чистото възпроизвеждане и опитва да установи по-високо равнище на разбиране като по този начин се затвърдят връзките в мрежата на паметта на ученика и се осигури трансферът на знания. Таксономията на образователните цели на Блум дава структура за задаване на въпроси, която е йерархична и натрупваща. Тя дава възможност учителят да структурира въпросите на равнището на близко развитие, равнището на което ученикът се подготвя да се справя с дадения материал /проблем/. Въпросите прогресират от най-ниската към най-високото от шестте равнища на когнитивната област от таксономията на образователните цели: знание, разбиране, приложение, анализ, синтез, оценка.

5.Направлявано практикуване – то дава възможност на всеки ученик да покаже, че схваща новото научено /знания, умения/ като работи или се упражнява под прекия контрол на учителя. Учителят се придвижа из стаята , за да определи степента на усвояване, както и да окаже индивидуална помощ, ако е необходимо.

6.Приключване – то представлява действията и твърденията на учителя, които целят да доведат учениците до подходящо заключение по отношение на наученото. Използва се, за да помогне на учениците да съберат в едно цяло различните научени елементи и да разберат смисъла на току що наученото.

Не може да се смята за затваряне монолог от вида :“Въпроси? Няма. Да продължим нататък.”

Приключването се използва учениците да разберат факта, че са стигнали до важна точка в урока или до края на урока. То помага за организирането на процеса на учене като формира у тях непротиворечива картина на усвоеното, укрепва знанието, уменията, премахва объркването и свързаната с него потиснатост.

Приключването е акт на обзор и на изясняване на главните точки на урока, обвързващ ги в едно цяло и осигуряващ тяхната полезност в прилагането им като те се осигуряват в концептуалната мрежа на ученика.

7. Независимо практикуване - след като учениците са овладели дадени знания или умения е време за упражняване за тяхното затвърдяване. То се осигурява чрез повтарящо се упражняване, така че наученото не се забравя. Може да бъде под формата на домашна работа или групова или индивидуална работа в клас или да се използва като елемент на проект. Независимото практикуване допринася за деконтекстуализация на наученото / то да се използва в различни значими за ученика контексти, а не само в първоначалния, в който е усвоено/. Неуспехът при постигането на деконтекстуализация е причина повечето ученици да бъдат в състояние да приложат наученото.

Обобщение: Ти насочваш учениците към това, което ще искаш да им кажеш, чрез **мрежа от предвиждания,** казваш им го чрез **представяне**, демонстрираш какво искат да направят чрез **моделиране**, виждаш доколко са разбрали какво си им казал чрез **проверка на тяхното разбиране** и им споделяте какво си им казал и как са го усвоили като свързвате всичко в **процеса на приключването.**

Внимание: Седемте стъпки за планиране на урока понякога може да не фигурират във всеки урок, но ще фигурират в даден раздел.

4. Кооперативното учене

Сътрудничеството означава да се работи заедно за постигане на споделени цели. В кооперативното учене индивидите търсят резултати, които са благоприятни за тях и за всички други групови членове.

Кооперативното учене представлява обучително използване на малките групи, з да могат учениците да работят заедно с цел максимализиране на тяхното собствено, както и на всеки друг, учене.

Членовете на класа са организирани в малки групи след получаване на инструкции от учителя. След това те работят по зададена задача, докато всички членове на групата я разберат и осъществят/изпълнят/.

Кооперативните усилия се заключават в стремежа на участниците да постигнат взаимна полза, така че всички групови членове да спечеля от своите усилия/твоят успех ми носи полза, както и моят успех ти носи полза/, в признанието че всички членове на групата споделят обща съдба/всички ще потънем или ще плуваме заедно/, в знанието, че моето изпълнение е взаимно обусловено от това на останалите участници/аз не мога да постигна без вас и вие не можете да постигнете без мен/, и в чувството на гордост и взаимно тържество, когато член на групата получи признание за постижение/ всички ти честитим твоето постижение/

При кооперативното учене има **положителна взаимна зависимост между учениците** при постигането на цели- учениците разбират , че могат да постигнат своите цели на обучението, само ако останалите членове на групата също ги постигнат.

Защо да използваме кооперативното учене?

Целите за учене на учениците могат да бъдат структурирани, за да се стимулират съревнователни, индивидуалистични или кооперативни усилия.

Съревнователните ситуации са такива, при които учениците работят един срещу друг , за да постигнат целите си. При съревнованието има **негативна взаимна зависимост** между постигането на целите: учениците могат да постигнат своите цели, само ако останалите в класа не успеят да постигнат своите. Като резултат учениците или работят упорито, за да постигнат по-добри резултати от другите или не се напрягат, защото знаят , че нямат шанс да победят.

При **индивидуалистичното учене** учениците работят сами за постигането на своите цели , независимо от своите съученици- като резултат те се съсредоточават върху собствения интерес и личен успех и се отнасят към успеха или неуспеха на другите като не значителни.

От проведените стотици изследвания над трите вида учене- резултатите могат да бъдат класифицирани в три категории- постижения/производителност, положителни отношения и психично здраве. **Изследванията показват, че сътрудничеството, сравнено със съревнователни или индивидуалистични усилия типично резултира в по-високи постижения и по-висока производителност б/към отношения, изпълнени със загриженост, подкрепа и посвещение в/по-добро психично здраве, социална компетентност и самооценка.**

Какво кара кооперативните групи да функционират?

Учителите ще се лъжат, ако смятат , че само даването на указания “да сътрудничим, да се държим като екип или да работим заедно” ще са достатъчни, за да се създадат кооперативни усилия между груповите членове. **Разделянето на участниците в групи и насочването им да работят заедно не води до сътрудничество.** Не всички групи си сътрудничат и могат да възникнат отношения на съревнование.

Овладяването на основните принципи на сътрудничеството ще позволи на учителите да:

* структурират съществуващите уроци и програми с цел сътрудничество между учениците в процеса на учене;

* направят дизайна на кооперативните уроци така, че да посрещнат конкретните условия и потребности за обучение на учениците

* диагностицират проблемите, които някои ученици могат да имат в съвместната работа и да се намесват, за да увеличават ефективността на групите за учене.

1. Пръв и най-важен елемент на структурираното кооперативно учене е положителната взаимна зависимост. Тя е успешно структурирана, когато груповите членове възприемат, че са свързани един с друг и че никой не може да успее, докато не успеят другите. Груповите цели и задачи следователно трябва да бъдат така построени и съобщени на учениците, че да ги накарат да вярват, че могат или да успеят или да не успеят заедно. При солидно структурирана положителна взаимна зависимост а./ усилията на всеки член на групата са необходими за успеха на групата б./ всеки групов член има конкретен принос към общите усилия поради своите ресурси, роля и задачи . По този начин посвещаването на груповия успех като на собствен успех е в същността на кооперативното учене. Ако няма положителна взаимна зависимост, няма сътрудничество

2. Втори основен елемент на кооперативното учене е подкрепата за взаимодействието, по възможност лице в лице. Учениците трябва действително да работят заедно като в този процес те подкрепят успехите на другите като споделят ресурси и си помагат, окуражават и приветстват своите усилия за постижения.

Съществуват важни познавателни дейности и междуличностна динамика, които могат да бъдат факт, само когато учениците подкрепят взаимно процеса на учене. Това означава да се обяснява устно как да се решават проблеми, да се предават своите знания на останалите, да се проверява дали се разбира, да се обсъждат научените концепции и да се свързва сегашното с миналото учене. Всяка от тези дейности може да бъде структурирана в групова задача с нейните насоки и процедури. По този начин групите за кооперативно учене се превръщат в **системи за академична подкрепа**/ всеки ученик има някого , който трябва да му помогне да научи нещо/ и в **системи за лична подкрепа** / всеки ученик има някого , който го подкрепя като личност/. Чрез подкрепа на ученето лице в лице участниците се посвещават взаимно един към друг, както и към своите взаимни цели.

3. Трети основен елемент на кооперативното учене е индивидуалната и групова отчетност. Двете равнища на отчетност трябва да бъдат структурирани в кооперативните уроци. Групата трябва да се отчита за постигането на целите и всеки неин член трябва да се отчита за своя принос в работата. Индивидуалната отчетност съществува, когато изпълнението на всеки може да бъде оценено и се дава обратна връзка и на индивида и на групата, за да се прецени кой се нуждае от повече помощ и поощрение в ученето. Цел на кооперативното чене е да направи от всекиго по-силна личност по негов начин. Учениците усвояват, че като учат заедно те могат да постигнат по-голяма индивидуална компетентност.

4. Четвъртият основен елемент на кооперативното учене е да се учат участниците на необходимите междуличностни умения и умения за работа в малка група. Кооперативното учене е по-сложно от съревнователното или индивидуалистичното, защото учениците се ангажират едновременно в работа

по задачата / като усвояват учебния материал/ както и в групова работа / като функционират ефективно като група/. Социалните умения за ефективно сътрудничество не възникват по магически начин, когато се прилагат кооперативни уроци. Те трябва да бъдат усвоени от участниците, така както се учат академични умения. Уменията за лидерство, за вземане на решения, за общуване, за изграждане на доверие и за решаване на конфликти дават възможност на учениците да се справят успешно с груповата работа и с работата по изпълнение на задачата. Тъй като сътрудничеството и конфликтът са вътрешно свързани , процедурите и уменията за управление на конфликти са особено важни за дългосрочния успех на кооперативните групи.

5. Петият основен елемент на кооперативното учене е груповото преработване на преживяното и наученото. То става тогава, когато груповите членове обсъждат доколко добре са постигнали целите си и са поддържали ефективни работни отношения. Групите трябва да опишат кои действия са стимулирали или пречели на сътрудничеството и какви поведения могат да продължат или следва да бъдат променени. Постоянното одобрение на процесите а учене следва от внимателния анализ на това как членовете на групата са работили заедно и от определянето как може да бъде подобрена груповата ефективност.

5. Трите вида учене

Специален група под ръководството на Бенджамин Блум идентифицира три области на образователни дейности – **когнитивна, афективна и психомоторна.** Когнитивната област е за умствени умения/знания/, афективната е за растеж на чувствата или на емоционалните области/нагласи/, а психомоторната е за ръчни или физически умения/умения//.

Тази класификация на ученето може да бъде представена като цели на процеса на учене и на обучение.

След това групата създава модели за когнитивната и афективната области, но не и за психомоторната област/ с обяснението, че на университетско равнище не притежават достатъчно опит в тази област/.

Тази класификация разделя трите области на подобласти като започва с най-простото поведение и се движи към най-сложното. Тези деления не са абсолютни, а освен това съществуват и други класификации, които също са известни в света на ученето и на обучението.

Таксономията на Блум се разбира лесно и в този момент е най-широко разпространена.

Когнитивна област

Когнитивната област включа знанието и развитието на интелектуални умения. Шест са основните категории в тази област:

- **Знание:** възпроизвеждане на данни. Пример: привеждане на политика. Цитиране цените по памет на купувач. Познаване на правилата за безопасност.

- Разбиране:Разбиране на значението, превод, екстраполиране на данни интерпретиране на инструкции и проблеми. Отбелязване на проблем със собствени думи. Обяснение със собствени думи на стъпките за изпълнение на сложна задача.

- Приложение: Използване на концепцията в нова ситуация. Прилагане на това, което е научено в класната стая в нова ситуация, например в семейството, или на работното място, сред приятели.

- Анализ: Разделяне на материалите или концепциите на съставните им части, така че да може да бъде разбрана структурата им. Разграничаване между факти и заключения. Пример: разпознава логическите грешки в обосноваването. Събира информация от отдела и подбира необходимите за тренинга задачи.

- Синтез: Изграждане на структура или модел от различни елементи. Разполага частите така, че да формират едно цяло като набляга на създаването на ново значение или структура. Пример. Интегрира тренинги от различни източници , за да реши проблем.

- Оценяване: Прави съждения за ценността на идеите и материалите. Пример. Подбира най-ефективното решение. Наема да работи най-квалифицирания кандидат.

Афективна област:

Тя е по-малко известна от когнитивната и се отнася към начина, по който се справяме емоционално с проблемите, като чувства, ценности, мотивация, ентусиазъм, нагласи.

Петте главни категории са:

- Приемане на явленията: Чувствителност, желание да се слуша, избирателно внимание. Пример: Слуша другите с уважение. Слуша и запомня имената на другите хора.

- Реагиране на явленията: Активно участие от страна на учещия се. Внимава и реагира на дадено явление. Учебните резултати могат да наблягат на постигане на съгласие при в процеса на даване на отговори, на желанието да се отговори или на удовлетвореността от даването на отговор/мотивация/. Пример: Участва в обсъжданията в клас. Подготвя презентации. Поставя под въпрос новите идеали, концепции, модели, за да мое да ги разбере по-добре.

- Придаване на ценност: Ценността, която човек дава на даден предмет, явление или поведение. Тя варира от простото им приемане до по-сложното състояние на посвещаването. Придаването на ценност се основава на интернализирането на мрежа от специфични ценности, като индикатори за тези ценности може да се открият във видимото поведение на индивида и често да се идентифицират. Пример. Вярва в демократичните процеси Чувствителен е към индивидуалните и груповите различия/цени различията/. Предлага план за социално подобрение в дадена област и се посвещава на неговото осъществяване.

- Организиране: Организира ценностите в приоритети като противопоставя различни ценности, решава конфликти между тях и създава уникална ценностна система. Примери:. Признава необходимостта от баланс между свободата и отговорното поведение. Приема отговорност за собственото си поведение. Обяснява ролята на системното планиране при решаването на проблеми. Приема професионалните етични стандарти. Приоритизира времето си, за да посрещне потребностите на организацията, семейството и собствените си потребности.

- Интернализиране на ценности/ характеризиране/: Притежава система от ценности, която контролира поведението му. Поведението е съгласувано, предвидимо и най-важното характерно за ученика. Целите на обучението имат отношение към общите рамки на ученика/личностни, социални, емоционални/. Пример: Разчита на собствените сили, когато работи самостоятелно. Сътрудничи в група. Използва обективен подход при решаването на проблеми. Показва професионално отношение към етическите въпроси във

всекидневието. Променя съждения и поведение в светлината на нови факти. Цени хората за това какви са, а не как изглеждат.

Психомоторна област:

Тя включва физически движения, координиране и използването на областите на моторни умения/двигателни/. Развитието на тези умения изисква упражнения и се измерва с понятия като скорост, прецизност, разстояние, процедури, техника на изпълнението. Включва пет главни категории

- Имитиране: наблюдава и изпълнява поведението след някой друг. Изпълнението може да бъде с лошо качество. Например: копира произведение на изкуството.

- Манипулиране: Способен е да изпълни дадени действия като следва инструкции и се упражнява. Например: създава собствен продукт като посещава уроци или чете по въпроса.

- Прецизност: Дообработва, става по-точен. Малко грешки са очевидни. Пример. Изработва и преработва нещо , така че да стане наистина “точно”

- Артикулиране: Координира серия от действия като постига хармония и вътрешна консистентност. Например: произвежда видео, което съдържа музика, драма, звук, цвят.

- Натурализиране: Като притежава високо равнище на изпълнение става естествен, без нужда да мисли много за него. Например: Стоичков играе футбол.

***

Същност на интерактивните методи

Интерактивни са методите, основани на едновременното получаване на знания, формирането на умения и изграждането на нагласи чрез поставянето на младите хора в ситуации, в които могат да взаимодействат и след това да ги обсъждат на основата на преживяното.

Интерактивните методи целят повече и по-качествени взаимодействия между самите обучител и обучавани, между възпитател и възпитаници, между самите млади хора.

Те подпомагат личностното развитие на участниците на основата на съпреживяване, диалог, съвместно решаване на проблеми /анализ, търсене на алтернативи, вземане на решения/.

Интерактивните методи означават постоянно взаимодействие, постоянна обратна връзка, постоянна ангажираност на участника, постоянно търсене на общи решения.

Интерактивните методи дават възможност за съвместно конструиране на предмета на обучение, за конструиране на педагогическата действителност, така че всеки да може да поема своя дял от отговорността за процеса на обучение.

Интерактивните методи предполагат и **общ език на обучение**, който по-лесно се интериоризира от участниците, защото е изграден на основата на техните преживявания и включеност в процеса на изследване на действителността.

В този смисъл интерактивните методи придават формата на съвременния образователен процес но и отразяват същността му – **изграждане на една нова образователна действителност, основана на съвместното търсене, диалог, обсъждане и намиране на решения.**

В широкия смисъл на понятието интерактивните методи не представляват конкретни техники и алгоритми, а **цялостния процес на взаимодействие между образователните актьори**, при който образованието от статично, от

йерархизирано се превръща в процес, във взаимодействие, в постоянно разчупване на формите. Те водят да съвместна дейност, те определят границите на тази съвместна дейност, определят възможностите за действие и за свобода на образователните актьори.

Самото участие в група изисква подходи, имащи отношение към мотивирането на участниците за съвместна работа, към тяхното ангажиране в различни групови дейности като решаване на проблеми, обсъждания и анализи, разработване на планове и акции за дейност, обсъждане на собствените преживявания в групата.

Всичко това следва логично от **съвременната ситуация на учене**, която може да бъде определена от четири фактора:

- Индивидуалното “аз” на участника, включващо мотивации, интереси, лични истории и равнища на включеност на индивидуалните участници
- “Ние” или групата с отношенията, динамика и типовете сътрудничество
- “То” или темата, представляваща обектът и съдържанието на учене;
- “Глобусът”- метафорично определение за обучителната среда от непосредствената среда на общността, да глобалната среда на съвременния свят.

Интерактивните методи поставят участниците в ситуация на постоянно обсъждане, дават възможност за изразяване на собствени мнения, предполагат наличието и използването на постоянна обратна информация.

В крайна сметка интерактивните методи с ангажирането на участниците в обсъждания на конкретни проблеми, на преживявания и с вградената възможност за обратна връзка им позволяват да изграждат стратегии за поведение.

***

Груповата работа в модела на гражданското образование

Груповата работа е основно демократично измерение в образованието. Ако съвременното разбиране на демокрацията означава не само овластяването на политически актьори за осъществяване на обществената политика и развитие, а стремежът към овластяване на всеки гражданин, за участие в политическия процес, то този процес следва да започне от образованието.

В този смисъл гражданското образование задава модела на демократичното социализиране – на съвместната подготовка на участниците за живот в демократичните ценности и в демократичната истини.

Групата за гражданско образование е идеалната демократична общност, демократична среда, където се споделя, търсят се причини, основания, но и социални опори, сравнява се изключителността на своите социални опит и преживявания с тези на останалите участници, съществува възможността за изпробване на стратегии за демократично поведение в безопасни условия и сред познати, разбиращи и с сблъскващи се със същите проблеми участници.

Груповата работа създава условия за:

- ангажираност на участниците през цялото време на обучение;
- усвояване на механизмите на сътрудничеството, привикване към естественото за обществото разделение на труда;
- развиване във висока степен у участниците на умения за общуване;
- наблягане на сътрудничеството, а не на съревнователния характер в междучовешките отношения;
- взаимно подпомагане, но и за взаимно стимулиране за създаване на качествено по-голям брой възможности за учене и за обучение;
- привикване на участниците да се изразяват и да отстояват правата си, но и да споделят отговорностите си в група;
- далеч по-навременна и ефективна обратна връзка за по-естествено изследване на ефективността на използваните методи на обучение;
- помагане на участниците заедно да търсят пътища към отварящия се свят - към гражданското общество, икономиката, местната общност;
- изграждане на модел на социална ангажираност и участие;

Участието в груповия модел на учене задава норми, правила на взаимодействие, води към организирано познание на демократичното общество и на различните социални общности, но същевременно е и безопасно място за участника, където той може да се изяви, да сподели своите ценности.

Групата е мястото, където участникът ще научи истини за живота, за себе си, следователно в този модел групата като обучаваща институция е източник за социализация и интеграция.

Затова е естествено, че основните правила на групова работа са основани върху универсалните норми на ефективно общуване и върху основните права на човека:

Искреност/откритост/ - Създаване на условия за свободно изразяване на чувствата и проблемите, вълнуващи участника, както и заставане с лице към чувствата и проблемите на останалите участници и на хората от близкото му обкръжение и общността;

Неоценъчна атмосфера, по отношение на взаимодействията в групата, чиято основа са изразяването на чувства, а не даването на оценки и етикетирането;

Конкретност и непосредственост - В групата се работи по конкретни проблеми, дават се конкретни обратни връзки, споделят се конкретни преживявания и това не само сближава участниците, но им помага и да изградят практическа нагласа към социалната действителност, а в по-широк план им дава възможност да станат по-неподдаващи се на индоктриниране и на идеологически въздействия;

Активност и инициативност - За да получи информация в групата как изглежда и как е възприеман от другите, участникът следва да прави най-естественото - да участва в груповата работа, да действа, т.е. да споделя преживяното, да търси обяснения на случилото се, да води и да приема диалог. Така в продължение на съвместната дейност се изгражда наистина активна нагласа и към събитията, и към хората, поема се повече отговорност за собственото поведение;

Наблягане върху силните страни на личността на младия човек, което създава толкова необходимата атмосфера на добронамереност, така необходима за изява и формиране на адекватна самооценка у участниците;

Безусловно възприемане на другите участници - В групата участниците са равнопоставени благодарение на изразяването и споделянето на чувства,

преживявания и мнения както и в стремежа си за взаимно разбиране, помощ и възприемане.

Групови норми и лична отговорност - Като взаимодейства, като възприема другите и като търси и получава информация и за себе си, участникът става все по-отговорен за собствените си действия;

Неприкосновеност на личността - Нищо в групата не става за сметка на чувствата и преживяванията на някой от участниците. По този начин се осигурява необходимата атмосфера на сигурност, в която те могат да търсят спокойно самоизява и признание, за собствена значимост;

Свобода на изразяването - През цялото време в работата на групата се търси равновесие между свободата на изказа и неприкосновеността на личността, което допринася за моделиране на асертивно, но не агресивно поведение и не дава възможност личната неприкосновеност да бъде нарушавана;

Оказване на подкрепа – в групата участникът се нуждае и получава така необходимата подкрепа: чисто човешка (разбира, че не е единствен с такива проблеми или че обществените проблеми са проблеми на всички); инструментална (получава помощ за справяне с тях); утвърждаваща (подпомага бъдещото му развитие).

Така груповата работа и съвместна дейност определят характера на гражданското образование.

Втора глава

Подготовка за работа

Сложността на задачата

Важно е обаче да се отбележи, че интерактивните методи не са сбор от техники. Те отразяват същността на съвременното образование, връзката между образователните актьори, не са украшение , а са в основата и на процеса на учене.

Гражданското образование представлява съвместно търсене и решаване на проблеми, диалог и партньорство с останалите участници, област, където едновременно не само се добиват знания, но и се осмисля околният свят, изграждат се нагласи за ефективен обществен живот.

Гражданското образование е област, където цел е изграждането на активна гражданска и морална позиция и на ясно изразена ценностна система.

Гражданското образование е и комплексна област, пресечна точка на най-различни науки и сфери, изискваща познаване на протичащите социални процеси и постоянно увеличаване на знанията в областта на политика, социални развития, икономика, психология.

Тази област изисква и формиране на собствена поддържаща среда, на инфраструктура.

Най-сетне, и това е най-важното, участниците представляват група, която съвместно се развива решава проблеми, претърпява промени.

Интерактивните методи и груповата работа от тази гледна точка представляват начин на осъществяване на отношенията, на организиране на средата, на въвеждане на участниците в нея, на поставянето им в ситуация на взаимодействие.

Това става чрез методи, предполагащи сътрудничество, диалог, начини на решаване на проблеми, на споделяне, на взаимна подкрепа.

Най-общо, **моделът на учене, основан върху групова работа и интерактивни методи** може да бъде схематично определен със следните стъпки:

- **преживяване** – участникът е включен в някаква дейност като придобитият в това преживяване опит е централен за целия процес;
- **оповестяване** – участникът споделя или изразява своите реакции и наблюдения пред другите участници, които са преживели или наблюдавали същия вид дейност;
- **групов процес** - динамичните прояви, които възникват в дейността, се изучават, обсъждат и оценяват от всички участници;
- **обобщаване**- то помага на участниците да определят, изменят и доразвият наученото в резултат на участие и обсъждане на проблемната ситуация;
- **приложение** – планиране на приложенията на наученото от преживяванията и от свързания с тях натрупан опит.

По този начин в процеса са обвързват **шестте равнища на знанието**:

- **осъзнаване** – да се припомни, да се признае, да се осъзнае съществуването на даден процес, проблем;
- **разбиране** – получаваната информация да се преведе от една към друга форма на знание;
- **приложение** – да се прилага или използва информацията в нова ситуация;
- **анализ** – да се изследва ситуацията като се разделя на съставни части;
- **синтез** – да се подреди информацията по нов начин;
- **оценка** – да се направи оценка на основата на експлицитни критерии

Моделът на учене е серия от последователни стъпки, започваща у участника в момента на появата на някакъв проблем, информация или преживяване, несъответстващо на очакванията му, което поражда промяна в нагласите, емоциите и ориентацията на личността. Промяната в нагласите е причина за ново поведение, което е източник на информация за останалите участници и по този начин то води до промени в тяхното съзнание. Тези промени в съзнанието са причина за по-нататъшни промени в нагласите и т.н. Когато този процес се извършва в група, всички могат да участват в последователните етапи на следващите един след друг цикли.

В групите по гражданско образование се **моделира социалната действителност**, моделират се междуличностни и социални отношения, моделират се елементи на политиката, на демокрацията, на обществените процеси в местната общност, в държавата, в глобалното общество.

На основата на структурираните преживявания на обсъждането и на споделянето, на основата на проблемните ситуации всеки участник има възможност да изгради свой модел и разбиране, да придаде свое значение на разглежданите процеси и проблемни ситуации, да се подготви по свой начин за ролята на гражданин.

В дадената проблемна социално-психологическа ситуация двама или повече участници могат да изберат различни личностно осмислени модели за поведение, да усвоят по своему основните демократични принципи на общуване, взаимодействие и поведение и демократични ценностни нагласи.

Основни **психолого-педагогически задачи в дадената проблемна ситуация** са:

- осъзнаване на обучаемия в нея;
- осъзнаване целостността на собственото социално-психологическо битие; чувственото познание на групово-динамичните явления в ситуацията;
- корекцията и формирането на социално-психологически умения и навици; използването на проблемната ситуация като възможност в обучението в общуване.

В този модел на учене участниците

- се сблъскват с проблеми, появяващи се в актуалната ситуация, в която те взимат участие с водещия;
- предприемат разнородни действия, за да се справят с проблемите чрез експериментиране, търсене, догадки, извършване на открития;
- взаимно си предават обратна информация относно последствията на конкретните видове поведение и нагласи, което позволява всеки да оцени собственото си поведение и реакциите на другите;
- заедно с водещия се опитват да обобщят конкретните си преживявания и натрупан опит, формулират хипотези, проверяват с конкретни действия в групата и така се движат напред като се изправят пред нови социални предизвикателства и изследват и решават нови проблеми;

Главен източник на мотивация и енергия за учене в групата са възникващите проблеми, както и интензивните преживявания на опита в рамките на интензивни взаимоотношения между участниците и между тях и водещия или с други образователни и обществени актьори.

***

Групата. Процеси. Роли. Мотивация.

Основни характеристики на добре работеща група са:

- членовете разбират и споделят целите и мисията й.
- изградена е атмосфера на взаимно доверие и уважение;
- участниците изпитват удовлетворение от принадлежността си към групата;
- общуването е открито и всички са поощрявани да участват в дискусиите и където е възможно в процеса на вземане на решения;
- съществува чувство за групова гордост;
- в групата има малко конфликти и когато възникват се използват техники за тяхното конструктивно решаване;
- членове са поощрявани да сътрудничат един с друг;
- груповото взимане на решения и решаване на проблеми са обща практика;
- групата се учи да работи заедно по един свободен, разкрепостяващ начин;
- груповото признание за добра работа се дава свободно на всички;

Както и при водещите, така и при участниците в групата основните мотивационни ориентации или пътища за постигане на целта или за това човек да се чувства значим в организацията са четири: **Алтруистично-подхранваща, Асертивно-направляваща, Аналитично-автономизираща, Гъвкаво-сплотяваща “**

Въобще в груповата работа трябва да свикнем с мисълта, че груповите, психологически закономерности, важат за всички, в това число и за нас, ние сме членове на тази група, а не сме над нея в качеството си на съдник или обективен наблюдател.

Всеки участник, активно включен в дейността на групата, представлява смес от четирите мотивации. Неговата склонност да изявява една или друга

мотивация в различни моменти показва колко често предпочита да оперира с дадена мотивация.

Участник има силно присъствие в групата по гражданско образование, когато показва поведение по начин, който подкрепя и развива собствената му значимост и значимостта на останалите участници.

От тази гледна точка много често това, което се определя като негова слабост е просто неговото желание да използва прекомерно много дадена своя мотивация – например, дотолкова се стреми в групата да има ред и цялостност на действията, че започва да ограничава инициативността и творчеството на други членове

Ето защо отново в групата е необходимо постоянно да се обсъжда поведението на участниците, всеки да получава обратна връзка как е възприеман от другите – това са създаваните от нас естествени възможности за промяна на дадено поведение.

Ето кратко описание на различните мотивационни стилове, което може да ни помогне да правим по-добра диагностика на поведението на участниците и да насочваме групата към обсъждане на непродуктивно поведение.

Алтруистично подхранващ стил

Участниците , упражняващи този стил държат на ценности като откритост и отговорност за потребностите на другите. Те търсят начини да им помогнат и да направят по-лек техния живот. Опитват се да не бъдат бреме за другите и постоянно се уверяват дали другите разкриват своя потенциал и заложби, както и дават на останалите участници да разберат, че те са ценени и че могат да разчитат на защита на своите права.

Награждаващата среда за подобни участници се изразява в откритост, приятелство,помощ, доверие, социална чувствителност, искреност, лоялност, съчувствие, зачитане

Потиска ги среда с разпространена критика, сарказъм, нелоялност, подценяване, егоизъм, доминиране, нечувствителност, пренебрегване

Асертивно-директивен стил

Членовете на групата с подобен стил подкрепят ценности като съревнование за власт, съревнование за отговорност и за позиции за лидерство. Те обикновено убеждават другите, откликват на предоставящите им се възможности за изява, държат на правото си да получат награда,приемат предизвикателствата и рисковете като необходими и желани, демонстрират постоянно своите съревнователни нагласи.

Награждаващата за тях среда е тази, в която има новости, промени, стимули, възможност за напредък, потенциал за печелене и награди, както и потенциал за личен напредък и развитие

Организационната среда, която им пречи е тази без предизвикателства, с апатия, примиреност, пасивност, реактивност, с ниска възможност за контрол на случващото се в организацията и за съревнование, с малки шансове за личностно развитие или за упражняване на положително влияние, среда, в която лоялността не се цени достатъчно.

Аналитично- автономизиращ

Участниците с подобен стил се идентифицират с ценности като обективност и прямота, принципност, контрол на чувствата, практичност, честност, твърдост, сериозност, сериозно обмисляне преди да се предприеме действие, подлагане на собствена преценка на действията си,

Добрата организационна среда за тях се отличава с яснота, логика, точност, с възможности за икономия, полезност, трайност, с ефективно използване на ресурси, с възможности за индивидуално вземане на решения, както и с ясни и автентични критерии за тези решения, с надеждност, организираност и с време за изучаване на възможностите

На тях им е трудно в група, където нещата са неясни, където участниците следва да бъдат постоянно подтиквани, където има голяма вероятност за неуспех при изпълнение на предложеното действие поради недостатъчна организираност, фамилиарност, небрежност, зависимост от другите и постоянно отчитане пред другите, поради бюрократични процедури.

Гъвкаво-сплотяващ стил

С този стил се характеризират участници, които проявяват интерес към това, което другите мисля и чувстват, с открит ум и способни за адаптиране, експериментиращи с различни начини на поведение. За тях е гордост да бъдат "членове" на групата, обичат да познават много хора, както и да бъдат известни с гъвкавостта си

За тях атмосферата в добрата организация е приятелска, включваща всички членове, подкрепяща взаимодействията, демократична, атмосфера на изслушване, на изразена чувствителност към проблемите на другите.

Тежи им организационна среда, където няма гъвкавост и адаптивност и се сблъскват с нелоялност, с твърди процедури, с неефективно лидерство, с неефективно управление на ресурсите, със студенина, с липса на чувства и със социална нечувствителност.

В групата по гражданско образование всички сме равни, но едновременно в рамките на групово действие и развитие се изпълняват **различни роли**. Разбирането на тези роли ще ни даде възможност не само по-добре да вникнем в механизмите на развитие и функциониране на групата, но и да изградим нашите отношения с участниците.

Ето една класификация на груповите роли , която може да ни помогне по-добре да разберем вътрешните отношения и динамиката на техните развития.

Прилагащ - Превръща концепциите и плановете в практически работещи процедури и изпълнява приетите и съгласувани планове систематично и ефикасно.

Типични черти – консервативен, предвидим в действията си, изпълняващ задълженията си.

Положителни качества – организационни възможности, практически здрав разум, самодисциплина, здраво работещ

Допустими слабости – липса на гъвкавост, нечувствителност към непроверени идеи

Координиращ- контролира начина по който групата се придвижва към осъществяване на груповите цели като използва по най-добър начин ресурсите на групата: разпознава силните и слаби страни на участниците и осигурява най-доброто използване на потенциала на всеки от тях.

Типични черти – спокоен, самоуверен, контролиращ се, доминиращ, екстраверт,

Положителни качества – възможност за възприемане и одобрение на всеки потенциален принос на основата на неговата ценност и без предразсъдъци. Силно развито чувство за цели.

Допустими слабости – няма интелектуални и творчески способности надвишаващи средните.

Формиращ – оформя начините, по които работи групата: насочва вниманието обикновено към целеполагането и разработването на приоритетите; търси да наложи някои правила или рамки на групово обсъждане и на резултатите от групова дейност

Типични черти – динамичен, доминантен, тревожен

Положителни качества – мотивира другите, има готовност да се противопостави на инерцията, неефективността, самодоволството или самозаблуждаването

Допустими слабости - отговаря на провокации, нетърпелив и раздразнителен

Отглеждащ - дава нови идеи и стратегии със специално отношение към ключовите проблеми и се опитва да инициира напредък в подходите на групата към проблемите, с които се сблъсква

Типични черти – индивидуалист, сериозно настроен, неортодоксален, доминантен, интелигентен, интровертен

Позитивни качества –въображение, интелект, знание, изобретателност

Допустими слабости - понякога витае в облаците, склонен е да не зачита практически детайли или протоколни изисквания

Търсещ ресурси – изучава и докладва за идеи, развития и ресурси извън групата; създава външни контакти, които могат да бъдат полезни; води произтичащите от тези дейности преговори.

Типични черти –екстроверт, любопитен, общителен, ентусиаст, стабилен , доминантен, екстроверт

Положителни качества – способност за контакти с хора и изучаване на всичко ново. Способност да се отговаря на предизвикателствата

Допустими слабости - склонен да губи интерес, когато първоначалното привличане спада

Наблюдаващ-оценяващ – анализира проблемите и оценява идеите и предложенията така, че групата да може по-добре да вземе балансирани решения.

Типични черти –интелигентен, стабилен, интроверт, трезв, без емоции, благоразумен

Положителни качества –съждения, дискретност, твърда глава

Допустими слабости – липсва му вдъхновение да мотивира другите

Работещ в екип – поддържа членовете на групата при техните силни страни/ развива техните предложения/ помага им, когато грешат и подобрява общуването в групата като обикновено разпалва екипния дух.

Типични черти – стабилен, екстровертен, не доминантен, социално насочен, по-скоро мек, чувствителен

Положителни качества – способност да отговаря на хора и на ситуации и да поддържа екипния дух

Допустими слабости – нерешителност в моменти на криза

Завършващ/ придаващ цялост/ - старае се групата да не допуска грешки/ които може да направи като върши нещо или изпусне нещо/; активно търси аспекти от работата, които се нуждаят от специално внимание; поддържа чувство на бдителност в групата

Типични черти – интроверт, тревожен, подреден, съзнателен

Положителни качества – капацитет за осъществяване на продължения на задачата, перфекционист

Допустими слабости – тенденция да се безпокои за дребни неща, нежелание да остави нещата просто да се случват

От този списък следват няколко неща.

Всеки в групата изпълнява различни роли и може да бъде по своему полезен за нея. За нашата група по гражданско образование е важно да си даваме сметка за съществуването на подобни роли и за тяхната значимост за развитието й: необходим е както човекът, който дава идеи, така и този, който изразява съмнение в тях и ги подлага на критика; важен е участникът, който се стреми да не бъдат изгубени посоката на действие на групата или този, който постоянно настоява да се спазват приетите правила.

Всяка роля има своите силни страни, но и своите ограничения. Важно е още нещо – всеки от нас се идентифицира не само с една роля, в един или друг момент ние изпълняваме различни роли и може да бъдем полезни за постигане целите на групата по различни начини.

И накрая, прилагаме тези роли, за да може в даден момент те да служат като изходен пункт за анализ не само на ролите отношения в групата, но и отношенията между участниците въобще **–** в много моменти групата се нуждае от подобен анализ, а освен това споделянето на ролевите деления в рамките на дадена схема увеличава аналитичните умения на участниците по отношение на разграничаването, идентифицирането и оценяването на дадено поведение.

В рамките на групата участниците влизат и в роли, които обикновено пречат на груповото развитие: колебаещ се, монополизиращ обсъжданията, подчертаващ непрекъснато своя опит, постоянно и често безпричинно спорещ, невслушващ се в идеите на другите, невнимаващ, оплакващ се, оборващ идеите на останалите, твърд в позициите си, враждебен, отрицаващ, сърдит, стремящ се да се изяви на всяка цена, разсмиващ групата участник- клоун.

Не трябва да забравяме, че това са в повечето случаи ситуативни роли, но вече някои от участниците вече постигат “определено майсторство” в една или друга роля. Нашата роля на водещ е като използваме потенциала на групата да поощряваме или се противопоставяме конструктивно на дадени ролеви проявления и развития като използваме обратната връзка, груповите обсъждания, атмосферата на откритост, на споделяне, на добронамереност и сигурност.

***

Стадии на групово развитие

Групата по гражданско образование е както всяка друга група – не само със своите роли, цели, разделение на отговорностите и дейностите, но и с етапите на своето развитие.

Ето защо е важно е да знаем етапите през които преминава развитието на дадена група, за да може да разбираме и развитието на нашата група и да може да предприемаме необходимите действия.

Първият етап от живота на всяка група е **етапът на формирането**: Целите на групата са все още не напълно ясни за всички участници, правилата на работа са изработени, но не са интериоризирани от членовете на групата.

На този етап участниците се отличават с конформно поведение – не знаят целите, не виждат напълно смисъла на действие, слабо запознати са с механизмите на участие в подобен вид групова дейност.

Не трябва да забравяме, че работата в групата по гражданско образование е нещо съвсем различно от занятията по другите предмети – с подреждането в кръг, със свободата на споделяне, с равнопоставеността на участниците, с

груповото решаване и обсъждане на проблеми, с наблягането на споделянето, с изразяването на чувства.

В този период следва да си даваме сметка, че общото незнание и неувереност карат участниците и да бъдат по-тревожни, да се държат не толкова свободно.. Много от тях се събират с участници, които познават по-добре, обединяват се по двойки – нещо естествено и търсене на опора в общата ситуация на несигурност и неувереност.

Често на този етап се сблъскваме с нагласи на изчакване от една страна, на липса на инициативност, както и на тяхната противоположност – на нескривания ентусиазъм, на желанието за работа. Ето защо на този етап и важно да структурираме дейността на групата, да изясним и конкретизираме целите, но и същевременно да дадем възможност да членовете на групата да се опознаят, да преодоляват чувството на несигурност.

Затова е важно с нашето поведение да моделираме желаните поведения, да задаваме тона на груповите обсъждания, да спазваме принципа на равнопоставеността, да поощряваме участниците.

Добре е да структурираме обсъжданията, да даваме писмени модели как да се структурират отговорите.

Необходимо е да показваме ясно, че ще спазваме правилата и по отношение на време, и по отношение на участие и да напомняме на групата за тяхното съществуване.

Важно е участниците да получават необходимата обратна връзка, да привикват с нея и като водещи да ги караме да я дават постоянно. За тази цел след дадена дейност на участник е добре да караме всички в кръга да изразяват отношението си.

В зависимост от продължителността на занятията този период може да продължи няколко седмици.

Много често вторият период от организационното развитие се определя като **буря**

Преминали са първите моменти на ентусиазъм, на новост, на очарование от неизвестното.

През този период започват съмненията в груповата работа, в сериозността на обсъжданията, в приетия модел на споделяне.

Странният начин на водене е все още неразбираем за част от участниците – някои виждат в него забавление, нещо не толкова сериозно колкото изпитването, участници с по-голям авторитет започват да изказват мнения, да формират групички около себе си, да му се противопоставят.

Започва и рутинната работа - едно занятие следва друго, а за повечето от тях се изисква се подготвеност не само от водещия, но и от участниците. Моделът на работа вътре в групата се повтаря - действие, споделяне, обсъждане, а времето не винаги достига.

Ние като водещи започваме да идентифицираме отделните участници, виждаме разликите в тяхната мотивация, в желанието им за работа.

Това е периодът на преоценка, на известно объркване за част от участниците. Като имаме предвид всичко това на този етап не следва да правим прибързани изводи. Понякога,например, когато нещо не върви търсим по-скоро вината у нас, а не разбираме, че това е нормална групова реакция.

Необходимо ни е повече търпение, обръщане към правилата, разнообразяване начините на провеждане на срещите, конструктивно противопоставяне на неформалните лидери в рамките на правилата, ако е

необходимо, даване време за обсъждане на съмненията на участниците, ако такива бъдат формулирани.

Трябва да имаме предвид, че понякога “бурният” етап не е ясно изразен. Като цяло групата работи и само отделни участници изпитват съмнения и проблеми или се противопоставят. Важно е да се опитаме да им помогнем – най-вече чрез традиционните механизми на групова работа като възлагане на задачи, обръщане повече внимание чрез задаване на въпроси, определянето им за водещи в дадени дейности, предоставянето на обратна информация от останалите участници за техните действия.

Важно е в този период групата да не губи ритъма на действие, да не отделяме твърде много време на проблемни ситуации, участниците да имат чувството, че се движат напред, че преминават теми, че обсъждат успешно проблеми, че се опознават повече, че могат да разчитат един на друг в процеса на работа.

Ако успеем да се справим с тези проблеми, групата по гражданство неусетно ще навлезе в градивния етап от развитието си – етапът на **нормиране**.

Това е етапът, когато участниците започват да осмислят функционирането и структурирането на нашата група.

Нормите на групова работа стават водещи и нашата намеса , когато групата работи е все по-малка. Във всяка група се намират вече хора, които сами започват да следят правилата и да призовават за тяхното спазване.

Ролевите деления в групата са все по-очевидни за участниците и дори е необходимо да проведем занятие, на което те трябва да бъдат обсъдени.

На тази основа може да говорим за личната отговорност на участниците, за изпълнение на задълженията, за отношенията в групата, може да се споделят и обсъждат рискови проблеми – като наличието на деления вътре в групата, съперничество, може да обсъждаме проявите на лидерство в групата.

Груповите проблеми е важно да се обсъждат спокойно и конструктивно, да се отговаря на въпросите и на потребностите на участниците, да се препотвърждават груповите правила.

След като сме намерили подходящия начин за групово развитие и сме постигнали съгласие относно начините на обсъждане и решаване на възникващите проблеми, то може да продължаваме по този път през годините.

Даването на обратна връзка става нещо обикновено както и изразяването на чувства.

Тъй като отработването на механизмите на решаване на проблеми, на даване на обратна връзка, на изразяване на чувства изисква време, а групата иска да ги спазва – обикновено нормалните занятия не са достатъчни. На този етап внимателно трябва да подбираме дейностите - за да не караме групата да препуска по тях, както и да търсим възможности за занятия или дейности извън училище, където факторът време няма да притеснява толкова участниците.

При всяко положение обаче ще достигнем до момент на **повторно формиране** на групата. Не става въпрос а някакво коренно преобръщане на дейността ни. Напротив – с нашите действия на първите три етапа ние сме създали условия групата да функционира относително гладко. Все пак идва момент – започване на дейност в общността, идване на нови участници, представяне на постигнатото от групата пред трети лица – когато трябва да преосмислим и да преформулираме основните принципи , върху които е изградена нашата дейност.

Дори и всичко да е наред е важно през известен период от време да се връщаме към целите, към основните принципи на организация на работата – да ги обсъждаме с оглед на натрупания опит.

Важно е да обсъждаме и дейността си, да откроляваме силните страни и на групата и на отделните членове, да изследваме доколко успешно изпълняваме ролите в групата.

Всички тези действия водят до развитие на групата като екип от съмишленици, предопределят успеха на нейните действия. Важно е да се подчертае – периодът на нормиране не е нещо извънредно в живота на групата. Просто на основата на натрупания опит това е период на равносметка и преоценка по пътя.

Следващият "по-висш етап" от развитието на групата е този на **изпълнението.**

Накратко , това е **периодът на добре действащата група.** Целите са ясни, отговорностите са разпределени, участието и споделянето на отговорност за характерни черти за участниците в групата.

Всеки знае своето място и в групата и при изпълнението на една или друга задача. Доброто взаимно познаване на членовете позволява изграждането на най-различни екипи за изпълнението на една или друга задача.

Това е периодът на **успешната група** – не само по отношение на осъществяването на целите и на изпълнението на значими дейности, но и по отношение на добрите отношения вътре в групата, за постигането на атмосфера на откритост, доверие и сигурност, на взаимна подкрепа и споделена отговорност.

В ефективната група има съвместяваме на индивидуалните потребности и цели с тези на групата и на този етап участниците са горди от принадлежността си, мотивирани са за постижения, готови са да се учат, за да се утвърждават като членове на групата

***

Нека накратко разгледаме основните принципи, върху които се основава използването на интерактивни методи в груповата работа:

• **Работата в група е естествен процес за осъществяване на личностни промени.** Работата в група отразява демократичния характер на обществото, напредващите процеси на сътрудничество, взаимната зависимост и оказването на взаимна помощ. Групата е естествената социална среда за гражданско образование;

• **Работата в група е социализация и за интеграция,** по-точно основен социализиращ модел и отразява демократичната култура на обществото и на образованието;

• **Участниците в групата са ключът за нейния успех – в групата целите са две – индивидуалното развитие на всеки от участниците и развитието на групата.** Това означава, че групата , която водим трябва да има ясно формулирани и разбрани и одобрени от участниците цели и че във всеки момент от груповото развитие участниците трябва да са наясно относно груповите действия, задачи, груповото състояние, както и относно своето място и положение в групата. Казано другояче, всеки участник има право да бъде в центъра на груповото внимание, като се запазват принципите на равнопоставеност и се зачитат на правата на младия човек;

• **Участниците в груповата работа допринасят, но и искат да допринесат за нейния успех.** Техните ценности и действия стават част от мисията на групата.

Ето защо е важно индивидуалните действия и груповото развитие да бъдат оценявани и обсъждани, ето защо рефлексивността на групата е ключов момент.

• **Груповата работа представлява редуващи се действия и рефлексия** като по този начин участниците усвояват и практически умения и развиват чувствителността си към анализи на социалната действителност и на собствените си действия в нея.

• **От изключително значение за груповата работа са нашите нагласи на водещ нашите виждания за участниците, за същността на груповия процес, за целите на индивидуалното и груповото развитие.** Тъй като в груповата работа участници и водещ са включени като цялостни личности, като водещи не може да изолираме части от личността си както в традиционния процес на лекционно обучение. Ето защо нашата автентичност и положителни нагласи се усещат и влияят изключително върху участниците. В този смисъл като водещи сме най-силният модел за поведение в групата и през цялото време сме във фокуса на вниманието и подложени на критичната оценка на участниците.

• **Групата се ръководи от структурирани правила, които налагат на всички / включително и нас водещите/ определени норми на поведение.** Групата работи по-ефективно колкото по-бързо се интериоризират тези правила. Те са основани на основните права на човека и представляват норми на ефективно общуване. Това е възпитателният потенциал на групата – правилата и нормите на групата очертават рамката на човешките взаимоотношения, в която участникът развива своя опит и личност.

• **Работата в група дава възможност да се създаде обстановка на сътрудничество, сигурност и възприемане, която се основава върху силните страни и способности на участниците.**

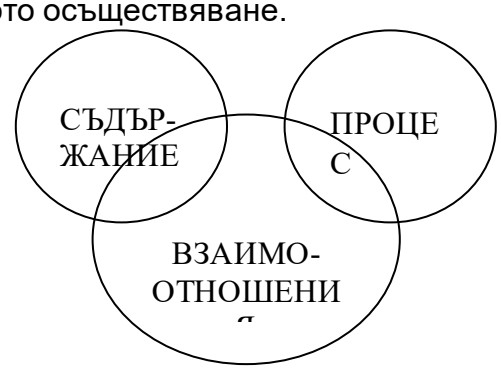
- **Няма единствено „правилен начин" за групова работа,** всичко зависи до голяма степен от личността ни, от начина ни на общуване с другите, от познанията ни в една или друга област, от самите участници – от техните възраст, интереси, състав, от средата, в която осъществяваме дейността си, от продължителността на груповите срещи, от времевата перспектива и от перспективата на самите участници;
- **В процеса на групова работа са водещи безусловно положителното отношение към участниците**, приемането на основни принципи за групово действие, спазването на основни правила за работа, атмосферата на сътрудничество, доверие и взаимна подкрепа,

демократизирането на отношенията в групата и изследването на демократичните измерения на света около групата.

- **Осъществяването на ефективна групова работа включва вземането на редица съзнателни решения във всеки момент** - по отношение на условията на работа, по отношение на целите , по отношение на участниците, по отношение на собствената роля.
- **Воденето на групова работа е процес на взимане на избор в променящите се ситуации** – той изисква от нас рефлексивност, постоянна включеност , постоянна оценка, търсене на обратна връзка, самообучение.
- **Груповата работа е процес на преминаване от решаване на един проблем към друг проблем.** Това означава, че ключово умение на водещия е воденето на групата към решаване на проблеми и познаването в детайли на този процес. Груповата работа създава навик у участника да гледа на предизвикателствата като на проблемни ситуации и да търси подходящ начин за тяхното решаване в рамките на определени отношения на сътрудничество и подкрепа, както и да изпитва взаимната зависимост.
- **Груповата работа се основава на съвместни действия, но и на съвместни решения.** Решенията с консенсус са построени върху постигането на ред съгласия на всяка стъпка от процеса на решаване на проблеми.Съвместно взетите решения са и предпоставка за бъдещи действия.
- Груповата работа дава възможност да се:
  - определят проблемите, стоящи пред групата и пред отделните участници, да осъществяваме като водещи своята диагностична дейност;
  - решават проблемите и вземат решения;
  - да се подобрява общуването и да се увеличават нагласите на сътрудничество между участниците;
  - увеличи съпричастността на участниците, тяхната ангажираност към взетите решения
  - решат възникващите напрежения и конфликти;
  - планира дейността и да се поставят цели;
  - споделя информация и да се обучава групата;
  - подобри продуктивността и ефективността на групата;

Груповата работа е взаимоотношение между всички участници, които споделят отговорността за нейното протичане.

Ключово за успеха на груповата работа среща е участието на членовете във всички фази от нейното осъществяване.



Груповата работа е единство от съдържание, взаимоотношения начин на осъществяване на тези отношения или процес. Ключово за успеха и е постоянното поддържане на единство между тези три страни - предлагането на значимо съдържание, следенето за процесите , които протичат при усвояването на това съдържание и за взаимоотношенията между участниците и между тях и водещия.

Това предполага :

- активност и на двете страни в груповия процес на обучение;
- открити отношения между участниците, ангажирани в процеса на учене
- темите които разглеждаме, трябва да бъдат обхванати под формата на проблеми.Участниците да изследват тези проблеми като им търсят конкретни решения и да проверяват тези решения в условия максимално приближени до действителността
- оценката на участниците трябва да се основава на ясно изработени критерии и добра обратна информация
- за постигането на тези резултати се прилагат различни методи като изборът на конкретна методика и начинът на осъществяването й зависят от групата, с която работим.

Групата по гражданско образование е малка група - в нея взаимодействията между участниците са непосредствени, лице в лице.

Този вид група:

- осигурява лесно и относително леко включване на всеки участник в работата;
- позволява значимо участие при нисък риск
- възможност участниците да се учат един от друг, както и да проверяват в относително безопасна атмосфера своите идеи и стратегии за поведение;
- е гъвкав и позволява постоянно прегрупиране и формиране на нови по-малки групи;
- спомага да бъдат отчетени индивидуалните потребности и различия между участниците;
- осигурява изразяване на различни възгледи, което е съществено при решаване на проблеми;
- развива чувството за подкрепа и предоставя несравними възможности за взаимно опознаване и за разбиране на мотиви и поведение.

Трета глава
Аз започвам работа

Груповата работа е нещо изключително сложно в няколко аспекта:

- трудно се работи с петнадесет – двадесет представители на различна младежка култура;
- трудно се осигуряват необходимите условия за ефективна работа;
- трудно се поддържа толкова различна форма на учене за продължителен период от време;
- трудно се предвиждат всички неща, които могат да се случат в груповата работа, която е отворена и към обществото и към проблемите;

Винаги, когато се подготвяме да започнем да водим група по гражданско образование, сме изправени пред дилема.

От една страна целта ни е да помогнем **участниците да усвоят определен обем от знания чрез структурирани ситуации**, **да постигнем определени нагласи и поведение, да спомогнем за груповото развитие.** Тъй като ситуацията в групата се променя постоянно, ние трябва да направим собствено планиране, да оценяваме ситуацията, да разпределим времето съобразно потребностите на участниците.

От друга страна съществуват "**неумолимостта" на подготвената програма, на разписанието на темите, на необходимостта от движение едва ли не по график в обикновено недостатъчните определени часове.**

Процесът на подготовка за групова работа практически помага донякъде да решим тази дилема, да направим **дизайн на програма, която и да отговаря на изискванията на учебните планове и на потребностите на групата.**

Независимо от всички предварителни изисквания, е необходимо да извършим процес на **оценка на потребностите на групата,** която включва:

- организационен анализ на учебната среда, в която ще осъществяваме групова работа – анализ на непосредствената среда на групата и на средата на всеки от участниците, на техния предишен социален опит и взаимодействия;

- анализът на участниците и на потребностите им от обучение. Този анализ обикновено показва каква е ситуацията на групата, с която ще работим по гражданско образование, какви са очакванията и интересите на членовете й и от какво се нуждаят/ като знание, умения и нагласи/, за да бъдат удовлетворени;

- **анализът на задачите**, които трябва да бъдат изпълнени, за да постигне групата своите цели. Точно тук ние ще дадем конкретно измерение на нашата програма и на големия брой теми към конкретното формулиране на конкретни задачи и начините, по които може да ги осъществим или какви ситуации на учене трябва да създадем , за да решим тези задачи.

Понастоящем обикновено провеждаме занятия с една или две групи, така че може да си позволим да подходим сериозно и да си създадем свой начин за събиране на информация, който ще ни е полезен, когато ще работим с няколко пъти повече групи.

Интересуват ни и самите участници както и средата, в която живеят , взаимоотношенията им в нея и заради това е необходимо да се обърнем към общността.

Ключовата предварителна среща е тази с **участниците**.

Основни цели са запознаването им с характера на работата, представяне в ролята ни на водещи, получаване на първата информация за самите тях. Важно е на тази среща да моделираме бъдещата работа, да им дадем представа за нейния характер. Това означава да структурираме внимателно срещата, да премислим елементите й и същевременно да водим свободно разговора, което да създаде и чувство за свобода у учениците. **Важно е да наблегнем върху това, което ще получат в рамките на ученето като преживяване, трупане на опит, увлекателна съвместна дейност, върху различния начин на работа, да откриват много нови неща и хора.**

Следва да поясним, че участието в групата по гражданско образование ще изисква допълнителни усилия и време, както и различни взаимоотношения – на равнопоставеност, на участие на всеки, различни начини на оценяване. Не

следва да се забравя и споменаването за ролята на водещия, която е по-различна от традиционната роля на учителя, която те единствено познават.

Независимо от всичко, което ще кажем, следва да помним , че работата по гражданско образование е толкова необичайна и различна, че трудно може да я опишем в подробности, без да отегчим бъдещите участници.

Това налага едно условие, което важи за всички предварителни срещи: ние може да я представяме само накратко и да оставяме повече време и място за въпроси, за споделяне на очаквания, за изясняване, за обсъждане на условията.

Основните неща , които ни интересуват за участниците са в **индивидуален план** и могат да бъдат получени от разговори със социални работници, учители и др. са по отношение на ролите, изпълнявани от участниците , но и на тяхното развитие в рамките на граждански категории като междуличностна чувствителност, ангажираност, изпълнителност, рефлексивност, отговорност, сътрудничество, приемане на различията.

***

Отварящи дейности

За тази цел на помощ ни идват така наречените **“ледоразбивачи” или отварящи дейности.**

С тях ние даваме тон на дейностите, показваме как те ще изглеждат, посочваме кой ще носи отговорност за случващото се, но и насочваме към връзката с бъдещите теми.

. Както ще видим упражненията са много и най-различни , но с нашият избор ние показваме на участниците и какъв водещ сме – свободен, раздвижен, гъвкав, с чувство за хумор или по-премерен в действията си, по изискващ и направляващ, но при всяко положение отзивчив, подкрепящ, добронамерен.

Въвеждащите упражнения ни служат за:

- **за въвеждане и опознаване между участниците.** Независимо, че те вероятно се познават, ние им даваме възможност да научат различни неща за себе си, да се заинтересуват, да излязат от границите на нормалното, на приетите ролеви разпределения;
- **за разчупване на леда; за раздвижване с бързите резултати, с неочакваните информация и себеразкрития; с виждането на познатите лица в нова светлина, за доверие; за създаване на положителна атмосфера и за изграждане на екип;**
- въвеждащите упражнения са **основани върху общи дейности и задават модела на сътрудничество в непринуден вид;**
- дори и в рамките на шегата, на закачливото движение, на спонтанната “творческа” дейност тези упражнения **развиват и задават модел на нови комуникативни умения.** Много от участниците за пръв път ще споделят нещо лично в пред други хора, ще говорят за това как са се чувствали и как виждат другите;
- не на последно място тези кратки дейности и **мотивират за работа по темата не само чрез създаваната атмосфера и положителен климат, но и чрез насочване към някои от въпроси, свързани с бъдещите проблеми.**

Въвеждащите раздвижващи упражнения се характеризират със спонтанност, но и с отпускане, те дават инерция на групата преди да навлезе в същинската

програма, чрез движенията я “зареждат” с енергия, със забавния елемент, смеха, новостите стимулират участниците към изява

Тези упражнения задвижват мигновено всякого и в този си вид предават магията на груповата работа. Трябва обаче да внимаваме този тон на игра и забава, на прескачане от дейност в дейност да не доминира над останалите важни теми.

Ние като водещи, но в още по-голяма степен и участниците, научаваме учудващо много за ресурсите на групата – от представянията, от интервютата, от споделянията. Групата придобива по друг , различен вид и самите участници изглеждат по-различно дори и заради това, че решават как да бъдат наричани в групата, какво да споделят от нещата, които смятат важни за себе си.

Въобще в тези първи упражнения шегата и сериозността се преплитат и това им придава очарование, но и също така идва да покаже, че от самото начало отговорността се носи от водещия.

Въвеждащите дейности помагат групата да започне да гради доверие към нас, намаляват нашите безпокойства за приемането от страна на групата, за преодоляването на преградите,.

Нещо повече , тези дейности ни **дават и далеч по-ясна представа какви са участниците, с какво могат да допринесат за груповото развитие.**

При подбора на въвеждащите упражнения следва да отчитаме състава на групата, нейните очаквания, същността на програмата, времето, с което разполагаме. **При няколкодневен тренинг е добре да предвидим поне два часа въвеждащи дейности, при очертаваща се групова работа през цялата година може и да им посветим две-три занятия.**

***

Упражнения за запознаване и опознаване

Упражненията за запознаване са най-естествените в началото и като че ли не представляват голям проблем нито за водещия, нито за групата. Днес хората са с повишен познавателен интерес, готови са за нещо неочаквано и същевременно искат да научат нещо повече за тези до тях. През последните години, благодарение на различните телевизионни предавания те са привикнали на доста от нещата – и на работата в група, и на свободното разположение и начин на изразяване, и на неочакваността на предлаганите дейности и на ролята на водещ.

При тези упражнения трябва **да дозираме внимателно момента на саморазкриване, да не допуснем “изтръгването” на нежелана информация за участниците** / такива модели са също типични за телевизионните предавания/, както и да следим всеки да има своето време за представяне. Не трябва да отделяме прекалено време за тези дейности като изключим някои, които изискват по-продължителна ангажираност на участниците/ например интервюта по двойки и представяне в цялата група/.

Име

Всеки участник сам пред групата или по двойки споделя това, което знае за името си – какво означава, на кого е кръстен, как иска да го наричат, какви други имена имат в рода, какви други имена харесва, смешни истории свързани с името...

Нарисувай, изиграй името си

Всеки участник трябва да нарисува и след това да изиграе своето име

Име и жест

В кръга всеки казва името си и прави даден жест. Следващият участник повтаря името на тези пред него и жеста и добавя своето име и жест.

Запомни името

Всеки казва името си и какво обича, следващият повтаря името и предпочитанието на тези пред него и така до затваряне на кръга

Име и причастие

Всеки участник подбира три причастия към името си, с които се представя в групата.

Име акроним

Всеки изписва името си и всяка буква от него е първа от прилагателно, което характеризира участника

Герб

Всеки участник изготвя герб - рисува или прави колаж от списания като се стреми да представи най-съществено за себе си. Под герба участникът може да напише своя девиз

Любим предмет, животно, растение, цвят.....

На лист, който участниците прикрепват на гърдите си, написват любимо животно, растение, цвят, сезон / или качество, певец..../, разхождат се из стаята и се представят един друг.

Три неща, които обичам, не обичам

Това упражнение е разновидност на предишното упражнение. Може да променим упражнението като участниците търсят човек с най-близки или същите предпочитания.

БИНГО

На разграфен на квадрати лист хартия сме отбелязали най-различни качества, характерни за участниците на тази възраст. Всеки в стаята търси да попълни квадратите с имената на участници. По хоризонтала и вертикала може да направи БИНГО. Също може да обявим състезание кой първи ще попълни всички квадрати.

Визитна картичка

Предлагаме всеки да направи в свободен текст кратка визитна картичка за себе си без да даваме параметри, но може и да посочим определени условия - например визитна картичка с граждански характеристики.

Интервю

Участниците по двойки се интервюират взаимно и след това представят другия от двойката на цялата група като даваме възможност на групата също да задава въпроси на този когато се представя

Представяне по зодии

Участниците невербално се подреждат в права линия като първи е този роден най-рано през годината и до него се нареждат следващите. След като всички се подредят участниците се разделят на групи по зодии. В малките групи всеки се представя и след това доброволец представя зодията на цялата група. Всяка група/зодия/ може да си измисли девиз, да потърси общите неща между участниците в нея.

Аз съм повече .....отколкото.....

Участниците десетина пъти попълват горното изречение. След това всеки представя своите изречения в групата.Това е по-личностно разкриващо упражнение и е за препоръчване да се прави, когато вече в групата има изградено доверие

Представяне с десет съществителни

Всеки се представя с десет съществителни. Смята се че всяко следващо съществително представя по-дълбоко същността на участника.

Да се разположим по линията

Казваме на участниците че през стаята минава въображаема линия и последователно изброяваме различни полярни двойки качества и ги караме да се подредят по линията. На единия край на линията е пълното притежаване/съответствие/ на даденото качество , на другия край – на противоположното качество. Участниците сами избират къде да се подредят. Добре е да започнем с по-неутрални признаци /спя до късно –ставам рано, обичам фолк – не обичам фолк/ и да преминем към по-лични / енергичен – неенергичен, съсредоточен – разсеян../. Добре е да дадем възможност на участниците сами да правят предложения за подреждане

Погледни ме внимателно

Участниците да се движат свободно из кръга. Първо гледат другите внимателно само в обувките. След това се наблюдават само до кръста, после до гърдите и най-накрая да се поглеждат в лицата и се поздравяват.

"Очевидно е, че..."

Участник сяда на стол пред групата и всички довършват изречението "Очевидно е, че...". Обикновено упражнението върви от определения с по-външни белези към по-съществени и важни характеристики за участника. При желание на седящия на "горещия" стол прекратяваме упражнението и сяда друг участник.

Добри ръце

Участниците са застанали в кръг със затворени очи и по сигнал от водещия всеки се движи бавно напред с протегната ръка и се стреми да избере друга ръка. По този начин разделяме участниците на двойки за някои от въвеждащите дейности.

***

Упражнения за разчупване на леда и раздвижващи упражнения

Тези упражнения са необходими в началото като раздвижващи участниците, позволяващи им да навлязат в груповото пространство и да се почувстват добре в него, да взаимодействат с голям брой други участници, да се станат част от групата. Тези привидно безобидни, смешни дейности дават възможност и за настройване на участниците за изпълнение на по-сложните задачи – притежават разгряващ характер.

Предлагаме известен брой дейности, но те далеч не изчерпват голямата част от възможни упражнения. Важният принцип е всеки път да се започва с движение дори и за минута - подобни дейности помагат участниците да се отърсят от товара на предишните часове, да навлязат в света на групата и да се подготвят за работа по проблемите.

Движи се по посока на дадена точка

Всеки си избира точка в стаята и се движи към нея като се старае да не се сблъска с другите, които също се движа към своите точки

Кула за контрол на полетите.

Участниците седят на различни места в стаята. Един от тях /самолет/ е със затворени очи. Друг /контролна кула/ го направлява. За блъскане на стол се получават 5 наказателни точки. При събиране на 20 точки участникът и водещият го отпадат

Не ме разсмивай/ по двойки/

Единият от двойката прави всичко възможно по невербален начин да разсмее другия, който се старае да остане сериозен.

Допълни с твое движение

Участник става и извършва някакво движение. Втори имитира движението на първия и добавя свое движение и така се продължава по кръга. Участник, който изпусне движение, отпада от играта.

Звуци

Водещият започва с някакъв звук. Следващият участник издава същия звук и добавя свой и т.н.

Автобус

Столовете са в две редици, а участниците – пътници. Отпред , по възможност по-високо е седнал шофьорът. Той “кара автобуса” – завой наляво, завой надясно, спирачка, спирка, качване, слизане.

Механични фигури

Всеки си избира и играе ролята на някаква механична фигурка, която се движи из стаята.

Тишината е крехка

Всички седят в кръг със затворени очи и се вслушват в тишината. Водещият ги моли да си представят звук, който ще я разкъса.

Кой започна това движение?

Един от участниците излиза. В стаята останалите се уговарят някой да дава тон за движение, а всички останали да го следват. Влезналият участник трябва да отгатне кой е той, ако познае разменят местата си.

Ходеща верига

Участниците се хващат един зад друг със затворени очи и този който е начело, се опитва да върви по най-особени пътища и да сменя темпото. Целта е веригата да не се разкъса.

Приемник

Един от участниците е “приемник”, а останалите са ”предаватели”/ всеки брои поредни числа в дадена посока като започва от избрана основа/.Приемникът “се настройва” към всеки предавател и се опитва да се вслуша в него. Може да го застави да “предава” по-силно, по-слабо, по-бързо и т.н.

Лабиринт/по двойки/

Единият от участниците, съобразно схема, води другия по въображаем лабиринт. Използват се три команди / “направо” – при влизане в лабиринта, и вътре – “наляво” и надясно”/. Като измине лабиринта воденият трябва да се обърне обратно и да се опита да излезе по пътя, по който е дошъл. Нормативи /6-8 завоя – “задоволително”,9-12- “добре”, над 12 – “отлично”

Стража

Столовете са в кръг. На всеки стол има “затворник” с изключение на един, който е празен. Зад всеки стол стои “стражар”. Стражарят зад празния стол се мъчи да примами с поглед / с намигане, подсвиркване, жест с ръка/ някого от “затворниците”. ”Затворникът” трябва да скочи и да седне на свободния стол. Той е “задържан”, ако “стражарят” сложи ръка на рамото му преди да стане.

Дишане/за отпускане/

Участниците се отпускат на столовете си и продължение на няколко минути следят дишането си.

Танц в кръг

Един от участниците танцува с метла/например, валс/, а останалите танцуват по двойки. В даден момент участникът предлага оставя метлата и това е сигнал

за смяна на партньорите. Танцувалият с метлата си избира партньор, а който остане сам взима метлата.

Влизане, излизане от кръг.

Участник е вътре или вън от кръга, който останалите са направили като са се хванали за ръце. Той се опитва да влезне/да излезе/ от кръга.

Обръщане на стената

Всеки се опитва да обърне стената на стаята като я бута както си иска.

Ходене по шума

Участниците се разхождат “по шума” като се стараят да не дигат никакъв шум.

Водене на щъркел/ по двойки/

Единият участник хваща другия за единия крак и го води из стаята.

Змия

Участниците, хванали се един зад друг за бедрата, са “змия”, а един от групата отстрани е “ястреб”. Той се стреми да клъвне “опашката на змията”, а “змията” не му позволява като се стреми главата й да е обърната винаги по посока на “ястреба”.

Наводнение.

Участниците се разхождат из стаята и като чуят **на-вод-не-ни-е** се стремят да заемат място над височината на пода.

Противоположни движения

Един от участниците прави движения, а останалите правят противоположните на тях.

Повтори движението

По двойки единият участник прави движения, които другият повтаря. След това същото се повтаря в четворки, осморки и в цялата група.

Перце

Във въздуха се подхвърля пухче/или въобразаемо пухче/ и всички духат като се стараят да не падне на земята.

Тропически дъжд

Групата е в кръг със затворени очи. Водещият започва движение като първо търка леко ръце, след това щрака с пръсти, което участниците по кръга повтарят .След известно време водещият пляска с ръце, после започва да се удря по бедрата, а накрая тропа с крака и участниците следват движенията. След това движенията се повтарят в обратен ред, докато тропическият дъжд затихне.

Орех/по тройки/

Двама от тройката са “черупката”, а третият участник “ядката”. “Ядката” иска да се освободи от “черупката”.

“Сиамски близнаци” /по двойки/

Партньорите от двойката се свързват като сиамски близнаци с дадена част на тялото си и след това се опитват да запазят формата си и същевременно да разделят някоя от останалите двойки. Играта свършва, когато остане само една двойка.

Марш на работниците от консервната фабрика

Един от участниците започва да марширува, останалите се нареждат плътно зад него и изпълняват същите движения.

Бутаница

Всеки се стреми да избута друг участник от мястото, където се намира, само с тяло.

Отгатни начина

Участник излиза от стаята. Групата се уговаря за особен начин , по който ще отговаря на въпросите му /например, всеки в отговора си ще използва дадена дума или ще прави така, че гласът му да вибрира/. Участникът трябва да познае какво е особеното.

Съвместни изречения/по двойки/

Всяка двойка /прегърната/ търси друга двойка и се опитва да проведе разговор. Особеното е, че всяка двойка казва по една изречение и чака другата двойка да отговори и т.н. Самото изречение се конструира като единият от двойката казва първата дума, вторият – следващата и т.н.

Скулптури/ групи от по 4-5 участници/

Всеки е последователно скулптор в групата и прави скулптура като "използва" останалите участници. След това може да се опита направената скулптура да оживее.

Търг

Всеки избира въображаем предмет, който препродава на търг. Играе ролята на продавач или купувач, хвали или търси недостатъци в стоката, пазари се..

Игра на прилагателни

Групата се уговаря за дадено прилагателно. Излязъл навън участник се връща и като задава въпроси се опитва да го отгатне. Групата отговаря като прилагателното.

По какъв начин ходиш?

Участник се разхожда свободно/ или по някакъв особен начин/ пред групата. Останалите го наблюдават и след това всички се стараят да го имитират

Здравей аз съм!

Всеки си избира предмет от стаята и се опитва да го определи с три думи. След това се представя на останалите участници в групата /всички ходят свободно из стаята/ "Здравей аз съм лампа – красива, светеща, гореща/

Прилики и разлики /по двойки или в малки групи/

Изиграват се противоположности / тишина и шум, високо и ниско, голямо и малко, тъга и радост, полицай и престъпник и т.н./, а след това се представят в голямата група и тя се стреми да отгатне.

Стар разговор в нова ситуация /по двойки/

Всяка двойка измисля диалог от шест изречения, а след това го "провежда" в различни ситуации / по време на събрание, на летището и т.н./.

Машина

Всеки влиза последователно в средата на кръга и се движи като машина. Останалите участници се опитват да "подобрят" машината. Същото упражнение може да се изпълнява и от групата като цяло / половината от групата е "машината", а другата половина я "подобрява"/.

Сценка с реквизит

Групата се разделя на две. Двете групи получават по някакъв предмет като реквизит и го включват в история, която изиграват

Изречение, основа за импровизации

Всеки участник получава от водещия по едно изречение /например, "Хубаво е да си поспи човек!"/ и го включва в дадена история.

Нямо кино

Пантомимично се пародират различни филмови жанрове/ или телевизионни предавания/.

Отгатни за кого става дума

Един от участниците е с гръб, а друг описва трети положително /без да споменава физически черти/.

Куцата маймуна

Всички са със затворени очи и задачата е да не се мисли за куцата маймуна. Ако участник си помисли, пляска с ръце. Упражнението продължава минута-две.

Антивреме

Всеки участник разказва дадена история, но отзад напред /пазаруване, отиване на театър, футболен мач, среща и т.н./.

Заблудил се разказвач

В кръга се води разговор. Един от участниците похваща дадена тема и като използва възникващите асоциации се опитва колкото се може повече да оплете историята. След като счете, че е изпълнил достатъчно задачата си посочва друг и той трябва да "разплете" историята / или по-точно по обратен ред да я " върне" до началото/. След това сам обърква историята и дава думата на друг.

Словесна топка

Топката се прехвърля в кръга от един към друг участник. Хвърлящият същевременно произнася някаква дума/ ябълка, къща, бебе../, а хващащият трябва да се отнесе с топката все едно, че държи споменатия предмет или лице в ръцете си.

Издаване на звуци

Участниците свободно се разхождат из стаята и всеки издава каквито пожелае звуци. Водещият може да задава темпо като диригент / по-високо, по-ниско, по-бързо, по-бавно/ и да се обръща към отделни участници..

Митничари и контрабандисти

Няколко участници доброволци влизат последователно три пъти в стаята като само веднъж носят нещо укрито под дрехата си. Останалите се стараят по поведението и думите им / могат да им задават въпроси/ да отгатнат кой път е станало това. Играта може да бъде и със състезателен характер като всеки познал печели по една точка и се играе, докато някой събере определен брой точки.

Нелогичен разказ

Групата съставя нелогичен разказ/ всеки участник добавя по изречение / Например "Млад старец седи прав върху дъбов камък"/.

Кучето и неговият господар/ по двойки/

Кучето иска да предаде нещо на господаря си / новина, молба, чувство../ и той трябва да отгатне какво е то.

Развален телефон

Участниците наредени един до друг си предават забавна история и сравняват началния и крайния варианти. Друга възможност е няколко участници да излязат навън, първият от тях да влезе и да чуе историята и да я разкаже на следващия влязъл. Останалата част от групата следи промените в историята.

Намаляващите столове

Участниците от кръга стават от местата си и се разхождат в кръга. Водещият маха някои от столовете и прави знак всички да седнат. Накрая се стига до ситуация, когато всички трябва да седнат само на един стол.

Кажи нещо добро

Топката се подхвърля в кръга като всеки трябва да каже по нещо добро на този, на когото я хвърля.

Седналият кръг

Участниците застават в кръг един зад друг толкова близо, че да могат да седнат на колената на човека зад тях, докато целият кръг не седне.

Предаване на импулс

Застанали в кръг със затворени очи, участниците си предават импулс. Упражнението може да се направи и за време като водещият измерва и дава знак и групата няколко пъти се опитва да подобри постижението си.

Докосни партньора от кръга

Участниците са в два кръга и по даден знак се опитват да докоснат срещу стоящия от другия кръг нос с нос, бедро с бедро, гръб с гръб. Водещият може да предложи след като се докоснат и съединят до започнат разговор на дадена тема – какво ми се случи тази седмица, какво обичам не обичам, какво очаквам да се случи на срещите по гражданско и т.н.

***

Упражнения за споделяне на очаквания, опасения, въпроси;

Първите срещи предоставят възможности за споделяне на очакванията на участниците и на водещия, на съществуващи опасения, за изясняване на начина на работата в групата по гражданско образование.

Обикновено учениците са свикнали да приемат без въпроси всичко, което им се предлага, и е необходимо да бъдем активни и да формираме очаквания, да повдигаме възможни въпроси и проблеми в самото начало. По този начин ние ще насочим групата в желаната посока.

Очакванията обикновено са свързани с опита на участниците, а той също е малък, което не означава, че липсва. Всички са участвали в различни обществени дейности, принадлежат към най-различни групи, където имат отговорности и права, а в училище са участвали в обсъждането на проблемите на идващото гражданство по различни предмети, в часа на класа.

Затова може да предложим участниците да **споделят опит и очаквания в малки групи.** Разделяме ги на няколко групи - семейство, приятели, нашето селище, нашата държава, светът. В групите участниците споделят какво очакват да научат за дадената общност като формулират въпроси. Един от участниците записва въпросите и имената на задалите ги и след това ги представя пред цялата група.

Коментирането на очакванията е наша основна задача като водещ и обхваща тяхното изясняване, структуриране, обединяване и свързване с широката тема за гражданското образование. Същевременно работата по очакванията е и нашата първа дейност по темата с групата – от запознаващите и раздвижващите дейности преминаваме към проблемите, по които ще работим.

Наша цел е да представим възможно кратко , образно и конкретно това , което ще правим по време на срещите по гражданско образование, както и това , което го отличава от другите занятия в училище.

Други предложения за дейности, извличащи и формиращи очаквания са:

Асоциативен облак;

При тази техника в средата изписваме дадено понятие / в нашия случай въпроси, гражданско образование, опасения/ и около него записваме асоциациите на участниците. Възможно е и участниците да правят това самостоятелно. Това е една от основните техники за изясняване на понятия и за идентифициране на проблеми и ще бъде многократно използвана в нашата работа.

Въпросници;

Въпросниците, които може да подготвим и да предложим на групата, следва

да бъдат съвсем прости и да насочват и структурират очакванията и опита на участниците. В тях задаваме въпроси като: какво означава според теб гражданско образование, посочи конкретни примери на гражданско поведение, кой според теб е добър гражданин, какво ще ни помогне гражданското образование в училище и в живота. Може да обвържем въпросите с конкретен случай в училище. Добре е след като участниците попълнят въпросите да ги разделим на няколко групи колкото са въпросите и във всяка група да обсъдят и представят пред голямата група отговора на един въпрос.

Детелина

Всеки участник рисува четирилистна детелина и във всяко листче записва въпрос, който иска да зададе по отношение на работата в групата.

Подреждане по въображаема линия

Може да използваме и подреждането на участниците по въображаема линия като отговарят на въпроси като: гледам /не гледам/ предавания, свързани с обществени проблеми по телевизията, интересувам се / не се интересувам/ от политика; познавам / не познавам/ правата си в училище; участвам / не участвам/ в обществени дейности; интересува ме / не ме интересува/ какво става по света.

Споделена история – положителен опит

Участниците споделят история, в която са участвали или били свидетели на гражданско поведение – какво им е направило впечатление; какво са научили от нея.

Скала на знания

Това е упражнение за по-големите участници от горния курс

Задаваме въпроси, на които участниците отговарят като оценят знанията по скала “нищо не знам – 2 ...до знам достатъчно – 6”.

Примерни въпроси: знаеш ли правата си в училище; правата си , когато купуваш дадена стока; отговорностите си , когато ползваш компютър...

***

След като участниците изразят очакванията си помагаме те да бъдат **структурирани.** Може да разделим очакванията на групи – част са свързани с предмета, част - с различни области на знанието; други се отнасят за приятно прекарване на времето, с провеждане на различни дейности.

Работата върху очакванията има и мотивиращ характер особено, ако включим участниците по активно в нея.

В тази насока може да им предложим дейности като:

Интервю

По двойки единият участник интервюира другия, който ще участва в група по гражданско образование – защо се е съгласил да участва в групата, какви са очакванията му, чувал ли е за подобна дейност преди, какво би искал да научи, с какво той би могъл да допринесе за работата в групата. След това интервюиращите представят отговорите, а интервюираните могат да ги поправят, да добавят и естествено да получават нови въпроси от участниците и от водещия.

Магическа пръчка

Участниците си представят че имат магическа пръчка, която ще могат да изпълнят три свои желания по време на срещите по гражданско образование. Кои са те?

Листчета на стената

Всеки записва отделните си очаквания на листче и го залепя на стената. След това участниците сами подреждат очакванията си и ги обсъждат.

Добре е основните очаквания да бъдат записани на постер / това може да бъде направено от доброволец/ , да бъдат закачени на стената, за да има възможност от време на време да се обсъждат с групата - какво е изпълнено, какво не, какви нови очаквания възникват в процеса на работа.

Моята мечта за:

Караме участниците да опишат ситуация в която те са добри граждани – какво знаят, какво могат, какво правят. Може да им възложим да пишат без да спират в продължение на няколко минути – и след това на основата на тези текстове да се опитат да формулират очакванията си

.

***

Въвеждащи мотивиращи упражнения

По принцип всяко добро и успешно проведено упражнение е и мотивиращо, но в началото и по време на работата използваме специално насочени упражнения към развитие на интереса на участниците, към подобряване и изследване на груповата сплотеност, към себеразкриване, към съвместно участие.

В самото начало тези дейности следва да са с по-общ характер, да не са прекалено лични, да ангажират всички участници, да носят повече забавление, но и същевременно да водят до видим резултат. По този начин ние не само раздвижваме, но и задвижваме групата, развиваме отношенията на сътрудничество и довери, създаваме климат, необходим за работа, привличаме вниманието на участниците.

Техники за ценностно изясняване

Участниците отговарят на въпроси като: какво бих направил, ако имах един милион лева; кои три желания бих поискал да изпълни златната рибка; кои трима души бих искал да поканя на вечеря. Тези техники дават възможност участниците да разбират повече за себе си, за своите интереси и ценности

Упражнение за групова сплотеност

Представете си, че след корабокрушение сте попаднали на безлюден остров. Помощ та няма да дойде скоро, така че се опитайте да устроите живота си като приемете правила за отношенията помежду ви. Подобна задача включва всички участници, създава групова динамика и води до нови отношения в групата

Проективни техники

Донесете купа с картофи за всички участници и нека всеки вземе по един. След като го разгледа внимателно да се опита да му измисли лична история и след това отново да го върне в купата. Разбъркайте картофите и нека участниците се опитат да намерят своя и след това да разкажат историята му на цялата група.

Разработване на проект “Какво ще правим по гражданско образование”

Възложете на участниците , разделени на няколко групи да подготвят списък на темите , които искат да разгледат по гражданско образование. За тази цел те могат да попитат родителите си, учители, техни познати. Всяка група представя своите предложения и след това групата взима общо решение за най-желаните теми.

Бъди творец

Може да предложим на участниците да направят предмет от различни материали – да проявят творчество, да направят жива скулптура, машина,

Групово творчество

Групата се разделя на тройки и всяка тройка си определя “снабдител”. Двама души са “търговци”, които имат на разположение около тридесетина на-различни дребни предмети. От тях всяка тройка ще трябва да сътвори произведение на изкуството за 15 минути. В процеса на творчество участниците в тройките могат да общуват само невербално. Разговори могат да се провеждат само между “търговците” и “снабдителите” в хода на преговорите за предметите, които всяка тройка ще желае да поли за изпълнение на задачата си. Докато трае създаването на произведението, “снабдителите” могат да искат от “търговците” нови предмети или да ги заменят с такива, взети в началото.

Инструктираме “търговците” да затрудняват работата на тройките като произволно се съгласяват да им предоставят или откажат част от “стоката” и да проявяват различно отношение към тройките.

След 15 минути групите имат право да говорят помежду си и поставят име на творбата си.

Накрая “търговците” изпълняват ролята на жури и оценяват всяка от творбите.

Преминаване през блатото

Участниците са на единия край на опасно блато, което могат да преминат само като стъпват на разхвърляните по пода хартии /парчета “твърда земя”/. Групата трябва да премине така, че никой да не потъне в блатото **/** да не изгуби равновесие и да стъпи в него/.

Дупка във вратата

Облепваме отвора на врата с хартия и пробиваме дупка през която спокойно може да премине участник / на височина един метър с диаметър около 60 см./.Задачата е за определено време цялата група да премине през отвора без да къса хартията. Участниците трябва да намерят свой начин да го направят.

***

Методи за събиране на информация

Всички тези въвеждащи дейности за нас са и пръв непосредствен източник за събиране на информация за участниците – за пръв път ние ги виждаме в действие, научаваме непознати неща, наблюдаваме техните реакции, както и как са приемани от групата. На тази основа може да направим и **първа диагностика на всеки участник** – силни страни, място в групата, начин на изразяване, комуникативни умения, неща, които могат да служат за груповото развитие и сплотяване.

Работата върху индивидуалните профили на участниците ни дава възможност да създадем и един начален образ на групата / от въпросника за добра група/ - и да планираме нашите стратегии за водене .

Много ще ни помогне в работата воденето от самото начало на **дневник на групата / или групов файл/**, където не само да има отделни страници за всеки участник, но и за групата като цяло – важни събития, реагиране в ключови ситуации, групово развитие, климат, начини на общуване, социограми, групови роли, конфликти, напрежения,

***

Развитие на комуникативни умения

С тези начални въвеждащи дейности ние **моделираме и начините на общуване в групата .**

На този етап е изключително важна нашата роля – начинът, по който водим дейностите, по който се обръщаме към участниците, задаваме въпроси, извличаме информация, помагаме за споделяне на преживяното, за обобщения.

Тези начални дейности за преди всичко игрови, раздвижващи, но тъй като се споделя твърде много лична информация – това е **благоприятна възможност за нас да въведем модела на обратната връзка, да започваме да приучаваме групата, че времето след дейността е най-важното, а разговорите, споделянията, и обратната връзка са нещо естествено.** Трябва да се стремим да доведем този процес до такава степен, че групата да чувства дейност без преработване на преживяванията и на информацията като недовършена.

В тези дейности ние следва да моделираме аз-посланията и да ги въведем неусетно, да използваме техниките за задаване на въпроси, да започнем да оформяме груповата памет като даваме пример как се записва най-важното от груповите преживявания и дейност на постери.

***

Начини за оценка на потребностите на групата

Ценности

Раздаваме на всеки участник списък с десет ценности – приятели, любов, семейство, щастие, успех, развлечения, учение, добра работа, здраве, доброто на България и възлагаме всеки да подбере седем от тези ценности/ да махне три/ и след това да се опитат да постигнат съгласие за тези общи седем ценности в групата.

Това упражнение може да бъде проведено и по друг начин – като всеки направи пирамида от тези ценности/ най-важната на върха/, най-маловажните четири в основата. След това участниците в двойки и после в четворки се опитват да изработят общи пирамиди на ценностите.

Ценностите могат да бъдат групирани като бъдат сведени до девет и се използва структурата на диаманта – ромб, обърнат с върха нагоре /на върха най-важната ценност, под нея следващите две, в средата – три ценности, под тях две и на долния връх – най-малко важната.

Търг на ценности

На картички записваме ценностите от предишното упражнение/ като всяка ценност е записана на шест картички/ и караме участниците да си вземат по четири карти/ или по повече, ако са по-малко/. След това те имат възможност да обменят своите ценности с тези на други участници – за целта проверяват какви ценности “притежават” останалите и започват да водят преговори. Като условие някой може да предлага по две ценности за една или да се обменят по няколко ценности наведнъж /”бартер” на ценности/.

Скала на настроенията в групата

Настроенията в групата може да се определят по най-различни начини.

Чрез “сенаторско гласуване”: чувствам се много добре – двете ръце нагоре; по-скоро съм добре – едната ръка нагоре; не мога да определя – скръстени ръце; по-скоро съм зле - едната ръка с палеца надолу; чувствам се много зле – двете ръце с палеца надолу.

Чрез подреждане по въображаема линия – на единия край на която се намира “чувствам се много добре”, а на другия край - “чувствам се много зле”.

Чрез оценка по скала от 1 до 10 /1 – много добре; 10 – много зле/

Добре е участниците не само да привикнат да споделят как се чувстват, но и да изразяват своите потребности. Необходимо е да поставим един празен постер на стената или кутия, където те могат да записват свои потребности. Наша задача е, да се опитваме да насочим изразяването на потребности да е свързано с нашата работа по гражданско образование. Затова, когато потребностите се оценяват от цялата група, критерият за дадена потребност е дали тя е има отношение към тази област. Този критерий ще накара участниците да привикнат да разглеждат потребностите си и да ги формулират в по-социален план, но и в конкретен план.

Скала на отношенията

Всеки разделя даден кръг на толкова сектори колкото са участниците в групата и във всеки сектор записва името на участник и определя процента на развитие на отношенията си с него / 0% - не поддържам отношения в процеса на работа – 100% - отношенията ми са отлични /.

***

Изработване правила на работа

Това е необходима, сплотяваща дейност, първата нормираща дейност за групата.

Изработването на правила насочва участниците към модела на работа, към вглеждане и обсъждане на взаимоотношенията в групата, дава им рамката, в която ще осъществяват взаимодействията си. Ето защо на тази дейност следва да се отдели особено внимание. Необходимо е тя да бъде съпроводена от раздвижващи упражнения или от голямо групово упражнение, обсъждането на което да доведе до идеята за необходимостта от правила за съвместна работа.

Друга възможност е участниците да помислят и всеки да предложи правила, които според тях са важни, за да може работата в групата да бъде осъществявана успешно, а взаимоотношенията да бъдат добри.

Участниците могат да работят индивидуално, по двойки или тройки. Може да идентифицираме правилата чрез мозъчна атака, чрез интервюиране, чрез обсъждане на предишни дейности.

За нас е важно участниците не само да дадат повече предложения, но и да се опитат да предложат повече правила в две основни области - правила за взаимоотношения, правила за изпълнение на поставени задачи.

Примерни правила за взаимоотношения:

* Взаимно изслушване
* Да се уважаваме
* Идеите на всеки са важни /всеки е важен/
* Да не говорим едновременно
* Право да се участва

Примерни правила за изпълнение на задачата

* Всички да работим активно
* Да търсим помощ при трудности
* Да търсим подкрепа от родители и близки
* Да работим като група
* Да си помагаме

Веднъж записани на постер, е **необходимо предложенията да бъдат много добре изяснени и обсъдени.** Стремим се да включим всички участници в този

процес, за да бъдат наясно относно значението на всяко правило.

Важно е да изберем от предложенията и да постигнем съгласие върху няколко/ не повече от 5-6 основни правила/, които да са ясни и приети от групата.

Тези правила дават не само рамката на работа, но те са и наш помощник в бъдеще – при всяко пречещо или неефективно поведение ние се обръщаме към правилата , които всички сме приели.

Следва периодично да преразглеждаме правилата, да търсим примери за спазването или нарушаването им и, ако е необходимо, да ги променяме.

Приетите от групата правила улесняват работата ни като водещи, но те са преди всичко **групова конституция,** регулират живота и взаимодействията й и е необходимо да бъдат записани на постер и да бъдат пред погледите на участниците през цялото време на работата по гражданско образование.

Четвърта глава
Групата работи

Хенри Форд казва "Да събереш хората заедно е само начало, да ги задържиш заедно е напредък, а да заработят заедно е успех"

В груповата работа винаги има три ключови точки / може да ги представим като трите върха на триъгълник/: хората, които участват в нея; резултатът, който се опитват да постигнат и процедурите и начините, по които достигат до него.

Очевидно е, че като водещи следва да работим и в трите направления, въпреки че характерът на груповата работа често може да ни поведе в само към една от тези посоки.

Групата представлява истинско **богатство като среда за развитие на участника**, за разширяване и осмисляне на взаимодействията му, че често като водещи сме толкова погълнати от ставащото между участниците, от тяхната очевидна ангажираност, от желанието им да общуват, да споделят, да се изразяват , че оставяме на по–заден план търсения резултат и забравяме за необходимите процедури.

Групата по гражданско образование е структурирана група за споделяне на преживявания, а с нея преследваме **определена цел – участниците да усвоят необходимите граждански компетенции, както и да развият личностно саморазбиране и самооценка, които ще им позволят да живеят удобно и отговорно в демократичното общество.**

Груповата работа е структурирана – различните теми са облечени в сценарии , а самите те са затворени в рамките на определено време. Често изискванията на времето и на планираните дейности ни карат да оставим споделянията, личностното развитие или търсения резултат на по-заден план. Решаваме упражнение по упражнение да изпълняваме програмата си, с надеждата , че другите поставени цели някак ще се осъществят..

Изграждането на екип в рамките на организационната психология означава организирано усилие да се подобри ефективността му. Така ние се опитваме да превърнем групата съученици в специфичен екип с по-особена задача. Понякога те могат да развиват проекти, да се включват в обществено-полезни дейности, да разчупват затворената урочна действителност. Но като цяло този екип е необходим, за да работи заедно по време на поредната тема – да

обсъжда, да споделя, да търси решения, да поставя отделната личност в центъра на внимание. Групата е модел на обществото, сцена за изява на участника, точка за съотнасяне, структура, даваща му и опора и поддръжка.

Екипът и екипната работа са факт, когато групата определя и изяснява целите си, развива правилата и процедурите на работа, търси пътища за повече информираност и творчество, подобрява процесите на общуване, вземане на решения, делегиране, планиране на дейностите, спомага за развитие на отношенията между участниците и на връзките им със средата.

Това е дълъг процес, в който е ключова ролята ни на групови водещи.

Ето защо е необходимо от самото начало да правим диагностика на груповото развитие, да търсим пречките и да ги преодоляваме, да поставяме цели, да надрастваме ограниченията на програмата, да използваме и да насочваме енергията на участниците, да забелязваме и отбелязваме постиженията им, да ги насочваме във взаимодействията им със средата.

Следва не само да помним, но и да моделираме принципите на успешна екипна работа, без да забравяме, че те трябва да се интериоризират и спазват от всекиго:

* Групата може да работи успешно, **ако всеки член иска да работи;**
* Намирам време да се **обсъдят основните подходи и идеи**, **да се оцени общата работа и да се даде обратна връзка в групата;**
* В групата всеки **носи отговорност** за ставащото;
* Действаме на основата на **общоприети принципи и ценности;**
* **Приеми себе си и другите;**
* **Аз съм отговорен** за моите действия и поведение;
* **Вярвам** в способностите **и подкрепям действията** на всекиго;
* **Уважавам личното достойнство и пространство;**
* **Готов съм да поема риск**, да се направи нещо ново, да се приеме предизвикателство;
* Приемам **грешките като шанс за учене;**
* Проблемите днес са **утрешни решения;**
* Мисленето е **насочено към процесите в групата :** целите са важни, но и процесът е важен Групата се развива като изследва своите процедури и практики;
* Предлагам процедури за анализиране на ситуации и решаване на проблеми;
* Приемам **емоциите като част от работния процес;**
* Търся равновесие **между ефективност и качество на взаимодействията –** групата ще е успешна и обсъжданията полезни, ако имат фокус, ангажират участника и развиват гражданските компетенции;
* **Горд съм от постиженията** на групата
* Груповата **работа е и забавление,** а ако не е, нещо не е наред.

Важно е отношенията да не бъдат тема за разговор, само в отделни трудни моменти. Отговорността е на водещия е да решава кога подобни обсъждания ще се провеждат – понякога това се налага от обстоятелствата, зависи от възникващите в групата проблеми, но периодично теми могат да бъдат правилата за работа и тяхното спазване, ролите в групата, постиженията, междуличностните отношения, взаимодействието със средата. Всяка обсъдена тема е стъпка в груповото развитие и гаранция , че групата върви напред и се развива.

Нека не забравяме – **качеството на работа на групата по гражданско образование не се измерва с брой преминати сценарии и упражнения.**

Качеството на обсъжданията на груповата работа и отношения е един от основните показатели за груповото развитие. В тези обсъждания личи най-ясно как се развиват участниците, защото те израстват и напредват не толкова чрез преработения индивидуално материал, а чрез участието и ангажираността си в групата.

***

Методи за сътрудничество

Групата работи и се развива на основата на взаимодействието и сътрудничеството на членовете й, а то укрепва в процеса на решаване на проблеми.

Групата по гражданско образование е група за решаване на възникващи по пътя на личностното развитие и търсения значими за младите хора проблеми.

Това е **проблемна група**, както и логично групата по литература не би следвало да бъде група за изучаване на произведенията, а за преживяванията и проблемите, които възникват при прочит на произведенията или при докосването и навлизането в света на авторите.

Ето защо проблемите които предлагаме за работа са не само водещи, но и трябва да бъдат добре подбрани.

Те трябва да са важни и значими, за да привлекат вниманието на участника, да предполагат съвместно изследване, да не водят до бързи и еднозначни отговори, да дават възможност за критично мислене, за лично ангажиране в процеса на решаването им.

Проблемите са тези, в които участниците се оглеждат и виждат не само себе си, но и общността която живеят.

Ключово за решаване на проблемите е сътрудничеството и в работата си ние използваме най-различни техники и методи за учене в сътрудничество

Може да започнем с най-простата, **съвместната работа / обръщането към съседа/** – във всеки момент от груповата дейност, тази техника води до бързо взаимодействие, обратна връзка, раздвижва или задвижва групата.

Друга възможност е **четящата група**

В занятията често работим с текстове и е важно да включваме цялата група и да се чете на глас. Всеки може да прочита по кръга по абзац или по изречение като по този начин се повишава вниманието и включваме всички в процеса, за разлика от индивидуалното занимание с текста.

Кооперативното учене дава възможности за най-различно групиране на участниците при работата с даден текст. Един от вариантите е да разделим участниците на няколко групи, всяка от които работи с отделна част от текста и след това да формираме нови групи, в които има участник, представящ всяка отделна част. Друга възможност е всеки в групата да подготви част от текста и след това анализът да се проведе в малки групи или направо в цялата група. При този интерактивен метод основна е идеята за взаимозависимостта, за необходимостта от сътрудничество, за раздробяването на текста на малки части, за поставяне на участниците в по-равностойно положение отколкото при самостоятелната работа.

Група за задачи

През цялото време групата разделяме участниците на малки групи, работещи по различни задачи. Така ние не само даваме възможност за по-пълноценно участие, но и помагаме участниците да бъдат заедно в най-различни комбинации и да разширяват опита си на сътрудничество. Делението може да бъде по избрани от нас показатели, но и на основата на диагностика, целяща

създаване на гъвкави, съревноваващи се или взаимодопълващи се вътрешно екипи. Не трябва да забравяме, че съревнователният елемент е подчинен в нашата работа на идеята за сътрудничество. Дори когато предлагаме на групата съревнование при определени правила, при обсъждането се стараем да наблегнем на преживяванията, на постигането на резултат, а не толкова на преимуществото над участниците в другия отбор. Затова е необходимо постоянно променяне на състава на малките групи, което избягва създаването на трайни групови деления и напрежения и съревнователност.

Нашата конструктивна роля по отношение на сътрудничеството се изразява в:

- мотивирането им за отговорно и ангажирано участие;
- отбелязване, записване и валидизиране усилията и идеите на участниците;
- проверяването на степента на разбиране на ставащото в групата;
- грижа за добра атмосфера на работа;
- грижа за качеството на работа;
- следене на спазването на правилата;
- придържане на групата към изпълнение на поставената задача.

Таблица

Начини за постигане на участие в групата по гражданско образование

- попитай съседа;
- нека участниците споделят опита си;
- всеки да каже мнението си;
- раздай въпросници за попълване;
- нека всеки да напиши изречение;
- постави в средата стол, на който седналият ще бъде в центъра на вниманието;
- променяй състава и броя на групите;
- възлагай задачи на различни хора;
- нека всеки път има различни представящи работата в малките групи;
- използвай случайното даване на думата;
- разпределяй различни роли на различни хора;
- когато сметнеш за уместно, нека участниците изразяват писмено и анонимно своите мнения;
- поощрявай всяко изказване с положителна обратна връзка;
- не оспорвай, а надграждай изказванията
- не атакувай и не позволявай лични атаки срещу участници;
- използвай силата на асоциациите и на метафорите;
- давай повече раздвижващи и творчески упражнения, групата не място само за говорене;
- използвай различните видове интелигентност на участниците – визуална, аудио, кинестетична.

***

Упражненията в груповата работа

Работата в групата по гражданско образование е структурирана така, че в основата й са различните дейности или упражнения.

Упражненията са основния градивен материал в гражданското образование.

Упражнението **моделира действителността**, представя нейни значими елементи, дава възможност за нейното изследване като включва обикновено опита /имплицитно или експлицитно/ на участниците.

Упражнението **обогатява съществуващия опит** с преживяване и изисква споделяне и преработване на придобитата информация и на преживяванията.

Така достигаме до **парадокса на груповата работа - малките структурирани единици /упражненията/ са в основата на нейната динамика.**

Личността на участника, неговите възприятия, чувства, мисли, са цялостно ангажирани чрез упражненията. Чрез упражненията той се свързва с останалите участници по значим начин, в тях и чрез тях те са равностойни – трупат преживявания, имат обща основа за общуване благодарение на преживяванията и са равни в процеса на обсъждане, защото са преживяли едно и също нещо/ независимо, че по различни начини/.

Не на последно място е и значението на **упражнението като възможност за изпробване на умения, за проверка на хипотези, за опитване на поведение** като самата му структурираност създава безопасни условия за подобни действия.

Съобразно новите теории – с елементите на споделяне, със стимулиращия си характер и с относително безопасната среда за провеждането им, както и в повечето случаи с новостта си, упражненията развиват мозъка на участниците и са основа за целенасочено личностно развитие.

Упражненията могат да бъдат :

* прости или многомерни;
* къси или дълги, продължаващи от няколко минути до няколко часа или цял ден;
* свързани с темата гражданско образование или не;
* насочено към научаване на нещо конкретно/упражнение за изслушване/ или с по-общи резултати на учене;
* предполагащи или изключващи физическа активност
* с или без наблюдатели;
* водени от водещ или от самата група или някаква комбинация между водещ и група;
* насочени към индивидуалния участник или към групата;
* разчитащи само на участието на членове на групата или предполагащи и външен принос/ експерти, водещ, лектори/
* изготвено от водещия или просто подбрано от репертоара на водещия.

Независимо от съществуващите безброй стандартизирани упражнения и от успешната им употреба от водещия в най-различни ситуации, всеки път следва да си задаваме няколко неизбежни въпроси:

***** Защо искам да използвам точно това упражнение? То ли е най-добрият начин да се постигне желаният резултат в ученето на този етап от групово развитие?

* Реалистично ли е или твърде теоретично?
* Ясни ли са процедурите, които предлагаме за протичането му?
* Каква е моята роля на водещ в упражнението и ясна ли е за всички?
* Реалистични ли са поставените от мен времеви граници?
* Ще използваме ли наблюдатели и каква точно ще бъде тяхната роля?
* Когато упражнението е приключено, как ще разбера, че участниците са научили това, което искам?

***

Работата в малка групи

Разделянето на малки групи е основна техника в груповата работа, предполагаща повече възможности за сътрудничество, за взаимодействие, за споделяне, за бързо предлагане на много идеи, за открояване на различни гледни точки, за разнообразяване на традиционната лекционна дейност или на взаимодействията в цялата група.

При подрастващите тази техника също дава възможност за съобразяване с все още бързо превключващото се внимание, с необходимостта от повече динамика в обучителните дейности, в потребността от придобиване на повече социален опит, от участие в повече взаимодействия, от привикването на общуване в най-различни ситуации и с най-различни цели и участници.

Естествената трудност за нас е доста по-голямата необходимост от структуриране, от направляване на взаимодействията в малките групи и от невъзможността да бъдем едновременно на няколко места. Това означава, че винаги следва да даваме най-ясни указания за дейността на малките групи, да им разясняваме - независимо от възрастта - причините, по които извършваме едно, а не друго деление, да определяме точните времеви граници и очаквания продукт от груповата работа и начинът, по който ще се съобщи за станалото пред цялата група.

Добре е да възлагаме ролята на отговарящ за взаимодействията в групата на някого, ако групата е повече от трима души, а при по-големите е необходимо и да опитваме ролево разделение - наблюдател, участници, пазач на правилата.

Започването с работа в малки групи от самото начало я прави съвсем естествена дейност за подрастващите и самите те интериоризират основните изисквания за ефективност на взаимодействията в тези групи.

Предлагаме на вниманието някои черти на групи с различни големина, които следва да отчитате в своята работа:

Двойките се характеризират със значителна размяна на информация и с тенденцията да бъдат избягвани несъгласията. Ако се стигне до несъгласие, групата спира да работи, защото отвътре няма откъде да дойде подкрепа за който и да е участник. Затова е необходимо при разделянето на участниците по двойки да се движите постоянно между тях, да им помагате да изясняват възникващи несъгласия, спорни въпроси, да намират общото в съжденията си.

Тройките се характерни, че при спор мнозинството от двама има власт над третия участник в групата. Тройките са също доста стабилна структура, независимо че вътре в тях мнозинството може да се променя. Използвайте тройките в работата, особено в трети и четвърти клас, и възлагайте на един от участниците ролята на наблюдател - така не само децата ще развиват чувствителността си към общуването, но и ще избягвате възможни недоразумения вътре в групите.

Петиците са считани в груповата работа за най-удобни за работа.Дори и да се стигне до различни мнения, възможното отношение 2:3 дава подкрепа на малцинството. Групата вече е достатъчно голяма, за да могат участниците взаимно да се мотивират в процеса на работа и също достатъчно малка за лично участие и признание. Важно е да създавате структура на груповата задача, да поощрявате процеса на кооперативно учене и сътрудничество, да разпределяте ясни и лесни за следване групови роли.

Важен проблем при работата в малки групи е начинът на разделяне. Нашата препоръка е да разделяте участниците по случаен признак, за да им създавате възможност да общуват и работят с всички останали членове на класа /групата/.

Таблица
Групов рамер и участие

Размер	Комуникации в групата	Групова структура/методи
3-6	всеки говори	работни групи, метод 66 6 души споделят по 6 минути за проблема
7-10	почти всеки говори по-тихите по-малко един или двама могат да не говорят въобще	работни групи малки тематични уъркшопи
11-18	5-6 човека говорят много 3-4 от време на време	работни групи обща сесия
19-30	3-4 човека доминират	пленарна сесия, презентации кратки лекции, работни групи
над 30	възможно е малко участие от страна на отделните членове	колкото по-голяма е групата толкова по-малки пленарните сесии

Имайте предвид, че ако оставяте участниците да се разделят сами на групи, то те се избират или по признака на приятелството или по признака на постиженията / по-мотивираните и добри ученици се избират взаимно/. Такива групи обикновено не се придържат точно към поставената задача и груповата работа изисква в много по-голяма степен постоянната Ви намеса.

Накрая, помнете, че независимо от размера на групата, Вашите инструкции следва да са пределно ясни и да питате дали са разбрани от всички; отделяйте време необходимо за изпълнение на задачата като се съобразявате с броя на участниците в дадена група; следете как се развиват взаимодействията вътре в групите, спазват ли се инструкциите, изпълняват ли се разпределените роли, следва ли се поставената групова задача.

***

Обсъждане

Обсъждането е основен модел на работа в обучението за демократично гражданство. При всяка тема основна цел е да се предадат известни знания и да се събуди интерес у участниците, за да могат да бъдат стимулирани да започнат обсъждане и анализ на проблема.

Обсъждането освен това е основна стъпка при решаването на всеки проблем. То е етапът, в който се изясняват гледни точки, формулират се хипотези, подлагат се на оценка дадени мнения, очертават се решения.

Методите за обсъждане са най-различни, но независимо какъв ще изберем, следва да се спазват основните правила:

* да се обяснят точно правилата и стъпките, по които ще се проведе обсъждането;

* да се предвиди начинът, по който ще бъде разделена групата или ще бъдат разпределени ролите в процеса на обсъждането;

* да се избере подходящият метод за обсъждане - той може да бъде "полеви анализ" (изследване на положителните и отрицателни влияния върху проблема); "дърво на решенията" (предлагане на алтернативни решения и изследване отрицателните и положителните последствия); "СУОТ анализ" (изследване на силните страни, слабостите, заплахите и алтернативите за развитие на даден процес); използване на предварителна експертна оценка като начало на групова дискусия, като за експерти най-често може да бъдат използвани подготвили се специално участници; подготовка на ключови въпроси , които да бъдат задавани към експертите; подготовка на елементи от обсъждания проблем от различни групи; провеждане на дебат по проблема; изследването на дадения проблем от различни гледни точки; разделянето на групата на обсъждащи и наблюдатели;

* от значение е и начинът на определяне на малките групи, който трябва да бъде съобразен с характера на проблема и възможностите на групата;

* задължително е в края на всяко обсъждане да се направи "обсъждане на обсъждането", да се споделят натрупаните чувства и мнения за качеството и ползата от съвместната дейност.

Разделяне на малки групи при обсъждането може да стане като се използва класическият начин на броене. Участниците си избират, предоставени им от вас картички със символи; провеждате случаен подбор – “разхождай се и направи група от 2-3-4-5 участника със съседите си”; разделяте ги по собствени критерии или по такива, предложени от тях; разделяте ги на групи по интереси. Принципите, които се следват при определяне начина на разделяне са: разнообразие, възможности за преживявания, допълване, противоположни мнения, потенциал за творчество,

***

Задаване на въпроси

Задаването на въпроси е не толкова интерактивен метод, колкото неотменим елемент от всеки интерактивен метод.

Може да определим **гражданското образование като процес учене за задаване на въпроси за същността на човешките действия, на човешките общности, за смисъла на правилата, които ги регулират, за нашето място и поведение на този свят.**

Способността за задаване на въпроси определя до голяма степен отношението ни към проблемите, възможностите ни за изследване на тези проблеми, изграждането на отношение към света.

Задаването на въпроси е и показател за нашата способност да общуваме, да установяваме контакти с другите хора, да сътрудничим с тях, да се опитваме да ги разбираме, да търсим мястото си сред тях, да се утвърждаваме, то е израз на активна гражданска и личностна позиция.

Уменията за задаване на въпроси се изграждат и затова съвсем целенасочено ние трябва да помагаме на подрастващите да усвояват тази дейност.

Най-добре ще направим това, ако моделираме задаването на въпроси и ако в структурираните дейности отделяме достатъчно място за задаване или отговор на различни видове въпроси.

Част от въпросите, към които подрастващите следва да привикнат като неотменим елемент на всяко общуване, са **изясняващите** - "Какво стана, кажи

нещо повече, къде се случи това...". Точно с тези въпроси младият човек има възможност да събере повече информация за станалото, тъй като той все още не е в състояние да я изведе от по-малко на брой факти и тенденции.

Други въпроси са свързани **с установяването на причинни връзки,** с откриването на двигателите на дадено действие, на интересите - "Защо, как стана така...". Участниците трябва да привикнат да задават този кръг въпроси при изследването на каквато и да е човешка дейност, институция или общност.

За да ги въвлечем в обсъжданията, да ги направим активни участници, следва да използваме въпросите за **търсене на мнение** ("Какво мислиш и чувстваш по този въпрос, проблем?"), както и **поощряващите въпроси** ("Това, което казваш е важно и интересно, би ли продължил?").

Важно е да научим участниците да задават достатъчно **въпроси за това как се чувстват в дадената ситуация,** защото точно в тази възраст може трайно да се изгради разграничението между чувствата и мислите и да се наблегне на ролята на чувствата в постъпките на младите хора.

Част от въпросите следва да бъдат **обобщаващи,** съобразени с казаното от участниците - "Мога ли да смятам, че ти каза това и това?".

Други въпроси ще са свързани с **търсенето на мнение** или с желанието ни да **обобщим съгласието на всички по даден проблем** "Може ли да смятаме, че всички сме на страната на?...".

На практика всички тези отворени въпроси "отварят" действителността пред младите хора, дават им възможност за собствено мнение и за активно участие.

***

Интервю

При работата в такава сложна област каквато е гражданското образование интервютата могат да бъдат като метод от изключително значение - те ще помогнат на участниците да съберат информация, с която не се разполага в клас, ще дадат възможност за увеличаване на социалния им опит, за срещи с интересни хора, за подобряване на уменията им за общуване, за по-задълбочено навлизане в същността на проблемите.

Интервюто като техника следва да бъде прилагано така, че всеки да има полза от него.

Необходими са следните стъпки:

- ✓ да се обясни целта на интервюто на участниците или самите те да идентифицират тази цел;
- ✓ да се предложат възможните въпроси за интервю - индивидуално, в рамките на цялата група или в малки групи;
- ✓ да се поканят и да се обсъдят характерът и процедурите на интервюто с хора, които ще бъдат негов обект;
- ✓ да се обсъди подходящото поведение на интервюиращите. Не следва да забравяме, че за много от подрастващите това ще бъде първа форма на организирана социална изява извън класната стая;
- ✓ след провеждане на интервюто да се обобщи събраната информация (в рамките на обсъждане, или на диаграма, или провеждане на дебат по някои от централните теми);
- ✓ участниците да оценят накрая самия процес на интервюиране.

В групата може да опитате да подготвите **пробни интервюта с най-различни категории хора,** както и да опитате да проиграете някои от тях.

Опитайте да поработите по отношение на различни видове интервюта –

смело интервю, интервю, незачитащо мнението на интервюирания, весело интервю, интервю с опасни въпроси.

В подготовката за интервюта обърнете внимание и на етичните измерения на тази дейност – изискванията за уважаване на събеседника, на непозволяване на дискредитиращи въпроси, на зачитане на личното му пространство и правото на лична неприкосновеност, на спазване на основните му права, на достоверността на предаване на информацията.

***

Лекция

Дори и да е странно, към интерактивните методи може да отнесем и лекцията, превърнала се в утвърден пример за тяхното отрицание.

Обвиненията срещу лекционния начин на преподаване са много и доста основателни – лекциите са скучни, отегчителни, губещи време; учещият се е пасивен в рамките на този процес, липсва мотивация, творчество, любопитство;

Тя и типичен пример за едностранно общуване: лекторът не може да каже дали информацията, която предава, се възприема от учещите се; те пък не могат да търсят изясняване на информацията и на понятията поради начина на водене на лекцията и поради опасението да прекъснат потока на думите. Много често лекцията е лошо организирана и планирана. Нека си припомним, че още преди повече от 2000 години Сократ е използвал задаването на серия от предварително обмислени въпроси, които да доведат учещия се до крайната истина.

Обикновено лекцията се разбира от тези, на които най-малко им трябва – най-умните ученици. Често лекторите или не се доверяват на учащите се и просто говорят така както си знаят и както го биха направили и пред по-възрастна аудитория или пък прекалено опростяват съдържанието, за да бъде разбрано и от най-изоставащите.

В груповата работа лекция, и то кратка, използваме, когато:

- искаме да представим нашите идеи на групата;
- да разпространим съдържание, което ще е необходимо при по-нататъшната работа;
- да отговорим на въпроси или да попълним очевидни дефицити на участниците.

Следва да използваме потенциала на лекцията, за да увеличим груповото участие; да породим взаимодействия; да я свържем с опита на участниците; да я насочим към решаване на проблеми от живота; да я съчетаем с други обучителни подходи.

Ето и някои кратки съвети за подобряване качеството на лекцията:

- ✓ В началото започнете с игра, която представя темата; с анекдот или с история, която фокусира вниманието на групата;с поставяне на основния проблем, около който ще се структурира лекцията; със задаване въпроси на участниците, за да могат да бъдат мотивирани да участват; с подчертаване основните моменти от лекцията за събуждане на интерес;

За да увеличите разбирането на лекционния материал, може:

* да въвеждате ситуации от живота, илюстриращи лекцията;
* да правите сравнения между лекционния материал и опита на участниците;
* да визуализирате максимално лекцията.

За да включите участниците по време на лекция, е добре:

* да им разпределите роли при слушането;

* да им давате инструкции как да си водят бележки и да им оставяте време да ги водят;
* да прекъсвате лекцията от време на време, за да има място за въпроси и за примери;
* да разглеждате съдържанието на лекцията в малки групи;
* да им давате случай, който да обсъдят и решат в светлината на наученото от лекцията.

В средната и горната училищни степени лекцията става господстващ метод на обучение и точно това я прави по-малко ефективна в обучението за гражданство. Курсът на обучение, изграден върху нови нагласи, практически умения, утвърждаване на модели на поведение изисква много повече активност и взаимодействие между водещ и участници.

За препоръчване е участниците сами да разработват информационните блокове, да се използва беседата, да се вкарва информацията чрез отговори на въпроси или да се канят хора извън групата за лектори.

***

Мозъчна атака

Мозъчната атака е метод, който дава възможност за кратко време да бъдат предложени голям брой идеи за решаване на даден проблем.

Основната идея при мозъчната атака е отделянето на момента на създаване и предлагане на идеи от момента на тяхното оценяване.

Мозъчната атака протича през няколко фази. В първата фаза водещият поставя проблема за решаване ясно, кратко и по привличащ вниманието на участниците начин.

След това се изясняват **правилата** на мозъчната атака:
* не коментираме и не критикуваме правените предложения;
* важно е количеството, а не качеството на предложенията;
* стараем се да използваме предложенията на другите и да ги доразвиваме;
* всички предложения се записват така, както са направени;
* взимаме думата само при посочване от водещия;
* времето за предложения е точно определено (обикновено не повече от няколко минути).

След записването на предложенията започва фазата на тяхното изясняване. Те се преглеждат едно по едно и ако има нещо неясно, далият предложението го изяснява на групата.

Накрая се извършва анализ на предложенията в зависимост от целта, която сме си поставили. Могат да бъдат отделени реалистичните от нереалистичните предложения; предложенията могат да бъдат обединени в няколко групи; могат да бъдат избрани най-добрите решения на проблема и след това групата да започне работа по тях.

В работата по гражданско образование може да използваме мозъчната атака постоянно и затова следва да имаме предвид, че има и **различни варианти на провеждането ѝ.**

Вместо всички участници да предлагат заедно - всеки може да напише на листчета отделни предложения за решаване на проблема, те да бъдат залепени на стената и след това групирани. Преимуществото е, че всеки спокойно може да даде повече идеи и по-активни са участниците, които се изразяват по-добре писмено.

Също така всеки участник може да избере по едно свое предложение и да го представи на групата.

Може да проведем **негативна мозъчна атака.** В този случай се опитваме да идентифицираме фактори, които пречат за решаване на даден проблем или известни недостатъци. Например, при изследването на дисциплината може да проведем мозъчна атака " Как да увеличим шума в училище?".

Друга идея за развитие на мозъчната атака е всеки участник да запише идеите си. След това двама своите предложения, а останалите участници се опитват да ги обединят в едно решение. Трети участник прочита идеята си и групата я интегрира във вече предложеното решение и продължаваме докато всички идеи се обединят.

Разновидност на мозъчната атака е **ролевата атака.** При нея ние възлагаме определени роли на участниците в ситуацията, която искаме да решим / например – ученик, родител, директор, полицай и т.н./ и те дават предложения от тази гледна точка.

Понякога в класическата мозъчна атака може да дадем **прекъсване** с цел на събиране на енергия и след това групата да започне наново да дава идеи.

Друга възможност е да пуснем лист по кръга първият участник да даде идея и всеки следващ да запише своя идея, която развива идеята на участника преди него.

Понякога за успех на мозъчната атака е необходимо да се промени темпът на работа или физическата среда– може да включим допълнителна светлина, да използваме маркери с различни цветове, да проветрим помещението.

Делфийският метод – представлява вариант за по-задълбочено генериране и оценка на идеи.

В началото всеки участник дава самостоятелно идеи за решаване на проблема, които записваме като зачертаваме повтарящите се. След това участниците подбират по пет от тях. Отново ги записваме и зачертаваме повтарящите се.

Участниците подбират по три идеи, записваме ги и остават само тези, които не се повтарят. Накрая участниците избират по една или две идеи.

Записването на идеи е разновидност на мозъчната атака. Разделяме участниците на групи по 4-6 човека. Всяка група се избира водещ и започва да дава решения по проблема като всеки отговаря писмено на въпроса и отгоре на листа записват името си. След това в малките групи листовете се разменят и всеки прави писмен коментар на предложенията на останалите. Така всеки участник получава листа с коментарите на идеите си и се опитва да ги използва при окончателното им формулиране. До този момент групите работят в мълчание.

След това всяка група обсъжда своите идеи и ги записва на постер. Занятието завършва с обща дискусия върху идеите

Мозъчната атака е метод за бързо генериране, споделяне и обсъждане на идеи. Често този процес не осигурява високо качество на идеите и както видяхме в повечето варианти не се признават новаторството и личният принос. Методът е най-ефективен, когато проблемът е прост, специфичен или ограничен

Важното и основното за мозъчната атака е точното спазване на правилата и използването й в даден контекст като стъпка от решаване на проблем, като стимул за творческо раздвижване на групата.

***

Визуализиране

Чрез визуализиране могат по-лесно да бъдат запомнени някои събития и процеси и
факти и да бъдат конструирани и положителни виждания за процесите.

Една от използваните техники за визуализиране е разработването на **"карти на проблема, на понятието".** Тя дава възможност за визуално разработване на проблемите - като се използват рисунки, снимки, символи, идеограми и/или думи, лозунги, пословици. Този метод се използва често, когато започва анализ на по-сложен проблем и дава добра възможност за начална илюстрация на проблема и за съсредоточаване на участниците върху същността му. Може да се нарисува карта на такива понятия като нашето семейство, моето училище, отношенията в нашия клас. Може да се направи карта на даден местен конфликт или проблем - бил той личен, групов с всички основни моменти, имащи отношение към неговото протичане, като използваме различни символи, за да направим картата по-разбираема и ясна.

Друга техника за визуализиране е т.нар. **"асоциативен облак",** където в средата се поставя в рамка понятието (проблемът), което искаме да опишем и около него рисуваме или използваме думи, за да го определим.

Занимателно упражнение е изработването на "**повест на моя живот**", където участниците последователно на отделни картинки описват важни събития от своя живот.

Картини и фотографии

Образното виждане на света е характерно за младите хора и затова следва да наблягаме на възможността им да възприемат или да творят сами образи, свързани с понятията и проблемите, които им предлагаме за обсъждане.

Разглеждането на фотографии е винаги конкретен процес, който дава възможност на участниците да насочат вниманието си и да се настроят на една и съща вълна.

Рисуването им позволява да се почувстват важни, да бъдат обект на внимание, да развиват способности за разбиране на своите връстници и на света.

Доколкото картините (рисунките) или фотографиите са едни и същи за всички наблюдаващи, то участниците имат възможност съвсем осезателно да усетят различията в своите възприятия и нормалността на тези различия.

Другата възможност при рисуването е в процеса на споделяне да се вникне във вътрешния свят на човека, да се видят различни значения за различните хора, дори и да се почувства оправданата гордост на "успелия творец".

Фотографиите лесно могат да ни пренесат в най-различни реалности, да дадат възможност на младите хора да преживеят най-различен опит, да разширят обсега на своята емпатийност.

Работата с фотографии се използва за изследване на дадено понятие или процес. Например, при изучаването на правата на чоека фотографиите са безценен материал за тълкуване на отделните права, за изследване начините на нарушаването им - участниците отгатват, тълкуват, развиват дадените ситуации.

Фотографиите дават възможности за надхвърляне на времевите граници, за връщане в историята, за сравнение, за разглеждане и изследване на света от различни гледни точки. Не трябва да забравяме, че снимките също са многопланови и неоднозначни и затова тълкуванията им позволяват изразяване и защита на различни мнения.

Може да сравняваме снимки, отразяващи пропагандата по времето на комунизма и реклами от настоящето и да ги използваме като въведение към тема, като възможност за дебатиране, като изследване на ценностите на дадената общност и общество.

Снимките **под формата на колажи** могат да бъдат използвани като начин за самоизразяване, за представяне на собствените ценности. Преимуществото на фотографията е, че тя впредставлява обективиран социален опит и поставя участниците в равностойна позиция. Фотографиите предават социалните отношения в статичен вид и това прави използването им удобно при въвеждащи в дадена тема или проблем дейности.

Фотографиите дават и възможност за споделяне и могат да бъдат изходен пункт за самоизразяване / написване на есе, на стих, на реклама, на изследване/.

Чрез фотографиите даваме възможност на участниците да изразят отношението си към различни категории / родители, политици, инвалиди, малцинства и т.н./.

Като материал в груповата работа използваме и снимките на самите участници. Те представят техния опит, средата, в която са израснали, интересите им и са източник на идентификация и гордост.

Сегашната техника позволява да се използват и цифрови апарати и мобилни телефони за моментално вадене на снимки. Участниците може да заснемат различни моменти от груповата работа и тези снимки да служат като изходен пункт за анализ на роли, на отношения в групата, на преживявания, на цели дейности. Снимките могат да ни служат и да изследваме невербалното поведение на участниците, степента на тяхната ангажираност.

***

Провеждане на дебат

Цел на структурираното провеждане на спор е стимулирането на участниците за по-дълбоко запознаване с разглежданите проблеми и за развитие на способностите за общуване.

По време на воденето на спор участниците изследват различни перспективи на възприемане на проблема, което им дава възможност конструктивно да го решават.

Дебатът се състои от три фази: подготовка, провеждане и оценка. При дебата обикновено участниците се разделят на две групи – едната защитава утвърждаващата теза, а другата група - отрицаващата.

При провеждане на дебати със състезателен характер участниците се подготвят и по двете тези и чрез жребий се решава коя ще защитават.

По време на самия дебат времето за водене на спора е строго регламентирано, както и ролите на участниците.

Най-важни елементи са подходящата аргументация – разработването на стратегия, използването на аргументи и контрааргументи, уменията да се защитава позиция и да се задават въпроси, изразяването на уважение към позицията и най-вече към личността на противостоящата страна в спора.

Дебатът се оценява от съдии, като в основата е оценката на съдържанието, на формата на аргументация, както и на начина на представяне на аргументите.

Протичането на дебата е в следния ред:

* представяме целта на спора, на двата отбора, на ролята на водещия и на принципите на водене на спор: всеки има право на активно участие, ще се

изслушваме взаимно, думата ще дава водещият, дискусията се съсредоточава върху предмета на спора, всички представени решения следва да бъдат разгледани;

* след това отборите се представят взаимно и започват излагането на своите тези: всеки от обикновено тримата участници в отбор има на разположение по няколко минути след което му се задават въпроси;

* накрая съдиите обявяват оценките си и обобщаваме протичането на дебата.

Като водещи не следва навсякъде да използваме пълната схема на провеждането на спорове, а в повечето случаи да се придържаме към основните идеи на дебата, което ще даде възможност за активно включване на участниците.

Възможно е и да се променя формата, като може да се организират спорове с по двама участници или целите групи да могат да бъдат включени в процеса на провеждане на спора.

Твърде важно е процесът на водене на спорове да бъде насочван към търсенето и обединяването на положителното в аргументацията на спорещите, а не за самоцелна изява на ораторско майсторство.

Затова и дебатът може да бъде организиран при изследване на различните гледни точки за решаване на даден проблем, за сравнение на предлаганите решения, при решаването на морални дилеми.

Съществуват и различни варианти за провеждане на дебати, които може да използваме

Неформален дебат. Обявяваме тема, която предполага различни възгледи и всеки участник определя дали е “за” или “против” твърдението. След това в групи участниците събират всички аргументи в защита на своята позиция. Всяка група споделя своите аргументи / те могат да бъдат представени от различни участници/, а другата група се опитва да определи с кои аргументи може да се съгласи и да ги включи в своята позиция по проблема.

Смяна на позицията. По даден спорен въпрос разделяме участниците на две групи “за” и “против”. Те сядат един срещу друг в две редици. Първо едната , а после другата група излагат аргументите си на участника срещу тях. След това участниците разменят местата си и се опитват да изложат аргументите си вече в противоположната роля.

При обсъждането изследвайте дали има отстъпение от предишните полярни възгледи

***

Водене на дневник

Дори и в нашето време на компютърното общуване воденето на дневник се използва широко, доколкото чрез него младият човек е включен в уникален процес на учене, изпълнен с много преживявания, с дейности, стимулиращи и мисленето и чувствата, поставя и търси отговори на етични проблеми и въпроси, обсъжда жизнените ситуации като ситуации на морален избор, търси стратегии за поведение.

Независимо от груповата работа младият човек преработва случилото се за самия себе си, решава какъв избор да направи. В това отношение воденето на дневник е незаменима дейност – място за уединяване, лично пространство, за размисъл и рефлексия, водеща до социално узряване.

Дневникът представлява и най-достоверната и най-лична информация за гражданското израстване на младия човек.

На среща с участниците може да ги запознаем с възможностите на тази форма, както и да обсъдим начините, по които ще споделят част от записаното в дневника.

Тъй като младият човек е господар на това пространство, то отговорността за воденето и подреждането му е изцяло негова. Като водещи ние не може да му налагаме нищо, но може да го стимулираме като предлагаме теми, въпроси за размисъл. Най-позната форма са лексиконите, но също може и специално да обсъдим с групата как да се води дневникът, какво да се записва, какво да се споделя, как да се пази като нещо лично.

Пред групата участник споделя само това, което иска да сподели. Трябва да имаме предвид, че всеки, който води дневник провежда и своеобразен диалог с със значимите за него хора и често излага нещата така като че ли са, за да бъдат споделени и прочетени от другите. Затова ние трябва да отделяме време за споделяне на написаното в дневника, за обсъждане на неща, които сме дали като домашна задача. Необходимо е обратната връзка да бъде премерена и деликатна и не следва да позволяваме на някои участници да заемат постоянно това време само със своите споделяния. Ако стигнем до такъв момент в групата, е по- добре да спрем, защото ефектът ще бъде обратен.

Не трябва да забравяме, че това не е личен, а "граждански" дневник. Задачите, които поставяме, темите, които предлагаме, споделянията, които провеждаме, трябва да имат отношение към гражданските измерения на личността.

***

Групата решава проблеми

Групата по гражданско образование или груповата работа е работа по проблеми. Участниците и групата се развиват и учат в процеса на решаване на различни проблеми от обществената действителност, от живота на групата, на семействата им, на общността, на държавата и света.

Решаването на проблеми:

- отваря света пред групата и помага на младия човек да стане част от този свят;
- представлява модел на учене;
- по естествен начин позволява на участниците да усвояват социални знания;
- поставя участниците в равна ситуация;
- развива логическото и критическо мислене;
- изгражда необходимите граждански компетенции;
- утвърждава ценността на общите усилия в социалната сфера;
- развива практически насочена ценностна система.

Така усвояването на умения за решаване на проблеми е ключово за успеха на програмата. В учебните програми няма отделено специално място за решаване на проблеми и затова като водещи група по гражданско образование разполагаме с две възможности.

Да изложим основните правила за решаване на проблеми в процеса на решаване на конкретен проблем и с всеки следващ проблем да добавяме нови техники и начини и да упражняваме и утвърждаваме вече заучените елементи.

Другата възможност е в продължение на няколко занятия да упражним стъпка по стъпка целия модел на решаване на проблеми, спокойно да обясним и обсъдим с групата значението на всяка стъпка и на отделните техники , за да може всеки участник да изгради своето отношение към процеса и да бъде в състояние съзнателно да го използва в различни ситуации.

***

Процесът на решаване на проблеми

1.Първата фаза е **определяне на проблема** - т.е. да се опише състоянието на проблема, да се разбере как участниците схващат проблема и неговите основни измерения.

Обикновено дефинирането на процеси от социалната действителност е сложна задача, особено за млади хора. Където, ние възрастните, на основата на опита си виждаме ясно проблем, за тях е трудно да го идентифицират като такъв.

Естествено е и също те да не определят много ситуации и като проблемни – и това се отнася за ситуации с морален, политически, социален характер. Затова трябва да бъдем внимателни и да не поставяме проблеми, които не са разбираеми за участниците.

Ако групата изпитва трудности за намиране на проблем, може да използваме да таблицата с думи за идентифициране на проблем. При работата с този списък участниците се насочват към дадени проблемни области. Те могат да комбинират две или повече думи от таблицата и по конкретно да се опитат да определят характера на проблема. Като ползват тази таблица те могат да направят своя таблица на проблемите.

Таблица
Думи, помагащи да се идентифицира проблем

Апатия, Антагонизми, Адаптивност
Бюрокрация, Бюджет
Възможности
Грешки, Група, Граници
Дефекти, Действия, Дисциплина
Експерименти, Екип
Знание
Икономика, Използване, Инструкции, Избор на професия, Изпитване
Комуникация, Климат, Криза, Конфликти, Качество, Количество, Клас
Лидерство, Липси
Морал, Мотивация, Методи, Материали, Мерки
Нагласи, Неуспех, Негативизъм, Несъгласие, Неодобрение, Недостатъци
Наказания, Награди, Наркотици, Насилие
Поведение, Промяна, Потиснатост, Потребности, Правила, Приятели
Оплаквания, Опасности, Отклонения, Организация, Отхвърляне, Ограничения
Работа, Ръководство, Разходи, Разхищения, Родители
Страх, Слушане, Съпротива, Сигурност, Стандарти, Свободно време
Трудности
Учене, Учители
Цели,
Чувства

Нашата цел като водещи в тази фаза е постигнем споразумение в групата за същността на проблема, което означава да: се приеме, че няма нищо лошо в обсъждането му (т.е. да легитимираме проблема); да помогнем участниците да споделят как възприемат проблема; да се изслушат техните различни гледни точки и по този начин да се избегне "войната на възприятията".

Важно е проблемът да се легитимира и групата да приеме,че е значим и си заслужава да бъде обсъден, което ще повиши мотивацията за работа.

Най-основните наши намеси като водещ са свързани със задаването на въпроси като: "Защо всеки накратко не изложи своето мнение?"; "Изчакай, не е задължително да си съгласен с другия, но би ли просто изслушал и приел като информация това по-различно виждане?"; "За теб това може и да не е проблем, но при нея е точно обратното!". Като водещи даваме възможност всички да изразят възприятията си, да изслушат гледната точка на другия, да привикнат със съществуващите различия.

Може да структурираме и обсъждането на възприятията като например помолим участниците **да идентифицират десет причини** да обсъждаме дадения проблем и десет причини да не го обсъждаме. Работата върху тази задача ще допринесе за идентифицирането на проблема, за по-доброто му разбиране.

Втората ни цел при споделяне на възприятията е да дадем възможност на участниците да споделят своите чувства и отношение към проблеми. Някои от възможните намеси са "Как би се чувствал, ако този проблем стои пред теб всеки ден или, ако у дома е толкова шумно колкото в училище ?"/Разглеждаме проблема за шума в училище/. За нас е важно да може да проверим доколко силни и ангажиращи са чувствата на участниците, защото това ще е сериозен стимул за тяхната мотивация за работа по проблема.

Тук може да използваме и техниката **за изследване на вероятните изходи при решаване или нерешаване на проблема** – "Какво би станало, ако училището ни остане така мръсно или, ако всичко е чисто?". Чрез мисленето за последствията на проблема участниците могат да оценят по-добре неговата значимост.

Важно е да насочим споделянето и към това **чий е проблемът**. Замърсяването е проблем на всички и на ученици, на учители, и на помощен персонал и н ръководство и на родители. Разговорът върху това чий е проблемът помага на участниците да преценят дали има или няма смисъл да се работи за решаването на проблема, поставя ясно въпроси за отговорността, за отношенията между хората.

Стигаме и до **определянето на проблема**. След споделяне на възприятията за определяне на проблема е добре да използваме **въпроса "как"**. Например, няма да определим проблема като "замърсяването в училище", а "как да намалим или премахнем замърсяването на училището?". По този начин групата се мотивира за търсене на положително решение.

В процеса на формулиране на проблема след обсъждане на възприятията сме длъжни и да проверим дали така формулираният проблем е ясен за всички, няма ли думи или формулировки, които водят до различни тълкувания. Какво означава например да решим въпроса със замърсяването – да няма замърсяване или да разработим и да постигнем съгласие в училище за система от правила, които всички да следват?

В края на тази фаза проблемът следва да е ясно определен, да има съгласие по него и всички желаещи да са споделили възприятията си.

Да определим проблема означава не само да изследваме и да споделим нашите възприятия, но и да се опитаме **да опишем целта, която искаме да постигнем** - какво ще бъде положението, когато проблемът ще е решен. Формулираното желано положение не само мотивира за работа, но и фокусира усилията на участниците.

Споделянето, разглеждането, съвместното определяне на проблема , изследването на различни страни и гледни точки се превръща в демократичен процес, в който всички участват, ценят собственото мнение и мнението на другите, подпомагат се взаимно. С изучаването и определянето на проблема се поставя началото на цялостния модел на съвместното му решаване.

2.Втората фаза е **анализ на причините за проблема.**

След като сме изяснили нашите възприятия, определили сме проблема и групата е мотивирана да работи по него идва следващата фаза на анализа.

Нашата цел е да постигнем общо съгласие защо съществува проблемът, да се събере максимум информация за породилите го, да се направи списък на причините, да се оценят и подредят по важност и да се реши по кои причини ще се работи.

Стремим се отново съвместно да изследваме причините на проблема, да поощряваме взаимното изслушване и разбиране, да използваме опита и знанията на всеки от участниците в групата.

На наше разположение са различни методи за достигане до причините, породили проблема.

Първият и най-популярен метод е

Мозъчна атака: групата дава максимум идеи за причините. По време на процеса на даване на идеите те не се оценяват. Добре е да се развиват идеите на другите.

Основни правила на мозъчната атака са:

- всички идеи са ценни;
- оценките се отлагат за по-късно;
- използвай въображението си;
- колкото повече идеи, толкова по- добре;
- развиване идеите на другите;
- не се отказвай лесно;
- избягвай да мислиш в категории, които са ти познати.

Мозъчната атака е ефективен метод, когато искаме да идентифицираме за кратко време голям брой причини, породили проблема.

Например, анализираме причините за слабия интерес от страна на останалите класове към нашата кампания за екологично чисто селище.

След като проведем мозъчната атака е необходимо да изясним последователно направените предложения, за да сме сигурни, че всички разбират за какво става дума.

Друг популярен метод е **“Мрежа на паяка”**.

Групата работи по следния план:

1.Търси причините за проблема.

2.Търсят се причините за всяка причина.

Графично се оформя картина подобна на мрежа на паяка - проблемът е ограден с кръг в средата на постера, около него са написани причините, а около

всяка причина- тези причини, които я пораждат/ за по-голяма нагледност на връзките ги свързваме с линии/.

Пример: Трябва да се анализира проблемът "Намаляване броя на доброволците в Младежкия червен кръст в нашето населено място". Основни причини / вж. Таблицата/ са :

- липсват ни знания по здравно образование;
- слабо сме запознати с работата на младежкия червен кръст;
- заети сме с подготовката на уроците;
- имаме много други възможности за прекарване на свободното време.

Таблица: "Мрежа на паяка" – от стр. 57 на "Гражданин" . Книга за учителя.

Подобна е и техниката **"мишени"**. На постер рисуваме два концентрични кръга /малък и голям/. В средата на малкия кръг записваме проблема, а посочените причини записваме на линии, свързващи малкия с големия кръг. След това за всяка от идентифицираните причини става мишена и за нея търсим определящите я причини.

Ще представя схема

Популярен метод за търсене на причини и следствия е **"Рибена кост"**/Диаграма на Ишикава/-

Диаграмата е на стр.57 от Гражданин.Книга за учителя

При този начин за анализ на причините за проблема картинно се оформят като рибена кост.

Всички потенциални причини водят до основната линия - "гръбнакът" на диаграмата. Върху всяка от тях оказва влияние други причини.

Например, да потърсим причините за неуспеха на идеята за събиране на помощи за създаване на младежки дискусионен клуб в града.

Схема – таблицата на края на стр.57 и на стр.58 от Гражданин

При метода, наречен **"полеви анализ"** се опитваме да идентифицираме силите, които помагат и силите, които пречат за решаването на проблема .Този метод помага на групата да съсредоточи своите ресурси върху подкрепящите фактори и да потърси пътища за преодоляване на задържащите фактори.

Например: малко нови членове в училищната група по….

Схема на ст.58 от "Гражданин" – поддържащи – възпиращи фактори

SWOT анализ

Напоследък все по-голяма приложение намира методът SWOT анализ/ от първите букви на английските думи за силни страни, слабости, възможности за решаване на проблема и заплахи/

При този метод групата последователно търси отговор на всяка от четирите области и като цяло получава картината за причините, пораждащи проблема и контекста, в който той съществува.

Например: Бъдещо развитие на клуб за благотворителни дейности в училище.

1. Силни страни:

- младите хора все повече се интересуват от подобна дейност;
- някои от родителите ни са включени в подобни дейности, а с тях участват и част от нас;
- в часа класния ръководител бе обсъждана темата за деца в неравностойно положение;

2. Слаби страни:

- няма много кандидати за участие в клуба;
- всеки гледа по-скоро себе си;
- всички сме бедни;
- няма място, където да се събираме;
- не може да се разберем каква точно да е дейността ни.

3.Заплахи за развитието на клуба:

- нямаме подкрепа от всички учители;
- родителите на повечето от нас не се интересуват от дейността ни;
- никой от местния вестник не дойде на срещата, въпреки нашата покана;
- училището предпочита да дава средства за други дейности - екологични програми, празник на училището.

4.Възможности, които се откриват пред идеята:

- в нашето селище вече има силна неправителствена организация, която работи с възрастни хора в неравностойно положение;
- бивш възпитаник на училището е обещал да ни помогне, ако се организираме и направим нещо действително полезно в тази област;
- в съседния град вече втора година ученици са обединени в подобна организация.

Важно е да се отбележи при използването на този метод, че когато изследваме силните страни и слабости се насочваме към дадения проблем/ в нашия случай характеристиките на клуба за благотворителност/, а когато анализираме заплахите и възможностите за развитието, вниманието е насочено към контекста, в който проблемът/ в нашия случай клубът/ се развива.

Анализ на рисковете

Друг метод е анализът на рисковете. Групата идентифицира и анализира съществуващите рискове в дадената проблемна ситуация и на следващ етап, дава предложения как те да бъдат решени.

При анализирането на проблеми се използват и различни **методи за обсъждането им.** Те целят включване на максимален брой участници, създаване на структурирани условия за участие и за изразяване на мнения, за предпазване от преждевременни критики, за развитие на благоприятен климат.

Аквариум

Разделяме групата на две и участниците сядат един срещу друг в два концентрични кръга. Вътрешният кръг обсъжда причините за проблема , а външният кръг наблюдава. В даден момент групите сменят местата и участниците от външния кръг продължават обсъждането.

Столове в центъра

Поставяме четири стола в кръга и обявяваме началото на обсъждането на причините, породили дадения проблем. Който от групата иска да сподели нещо, влиза, сяда на един от столовете и започва да говори. Ако някой друг иска да добави нещо, също влиза, сяда и изчаква реда си. Когато се запълнят и четирите стола, участниците могат да водят и обсъждане помежду си. Участник, който е приключил с изказването си, става , за да освободи място на следващия чакащ.

Целта на упражнението е фокусиране на вниманието на групата върху действително важните причини, но с него ние практически даваме думата само на активни участници.

Експерти

Друга възможност е да помолим някои от участниците групата да се подготвят като експерти, а може и да поканим експерти.

Те сядат пред групата и пред тях има няколко наредени празни столове/ в две редици , един зад друг/. Който иска да зададе въпрос, заема място пред експертите или изчаква, седнал на столовете отзад.

Така всеки може да сподели или да изложи мнението си и пред експерта и пред групата.

В началото е възможно експертите да споделят кратко изводите, които са направили и след това да се задават въпроси.

"Наивни въпроси" или "космически пришелец"

По желание участник ще изпълнява ролята на "космически пришелец", който да задава на групата наивни въпроси "защо…", свързани с проблема .Този начин на стигане до причините е доста ефективен и предлага неподозирани точки на анализ. Ако използваме този начин за идентифициране на причините, породили проблема, след това следва да ги изясним в групата и да ги структурираме.

Провеждане на дебат

Дебатът също може да бъде използван при анализ на причини. Разделяме групата на две: едната страна група ще потърси причини за проблема, които зависят от участниците, а другата страна – причините, които са извън тях. Двете групи развиват и излагат тезите си и накрая се опитват да ги обединят и изработят общо виждане за причините.

Творчески методи за анализ на причините

Групата заедно /или участниците , разделени в няколко малки групи/ опитва да представи проблема като го драматизира, нарисува или го опише с дадена история / може и да го представи в стихове/ . Този начин на работа мотивира участниците, кара ги да разглеждат проблема по различен начин. Може да предложим групата да разработи разказ за проблема като в кръга един започва с изречение и се продължава по-нататък, докато историята на проблема се развие и достигне някакъв край.

При изследването на проблема може да започнем и с търсенето на пословици, поговорки, които също не само раздвижват групата, но и я подготвят да мисли в категориите на образи за проблема и да търси неочаквани гледни точки.

Ролеви анализ на проблема

В групата определяме всички страни, които имат отношение към проблема. След това за всяка участваща или засегната от проблема страна определяме по един представител / например кмет - представител на местната власт/ и след това разпределяме ролите в групата/ при по-малко роли двама или трима участници могат да работят по една роля/. Задачата на всеки е да потърси причините за проблема от гледната точка на ролята, която изпълнява.

Метафори

Определяме проблема с метафора. Създаването на клуб за благотворителни дейности е като отглеждането на дете. Изследваме причините и опасностите, присъщи на проблема на отглеждане на дете и след това преминаваме към причините, определящи развитието на клуба.

Мислене с шест шапки

Това е метод, разработен от Едуард де Боно, който ни дава възможност за обстойно оценяване на дадената ситуация или проблем. Всеки от участниците избира една от дадените шапки (т.е. един от дадените начини за разглеждане на проблема) и влиза в ролята си.

Обсъждането на проблема по този начин отчита различни гледни точки и печели по отношение на дълбочина.

Бяла шапка: факти

Участниците с бяла шапка поддържат гледната точка на изследователите, на търсещите факти и данни, на измерващите явленията, на проверяващите истинността им.

Червена шапка: емоции

Участниците с червени шапки изразяват чувствата си от възникналата ситуация, споделят какво им харесва и какво не в нея.

Черна шапка: песимизъм

С черната шапка са песимистите - те критикуват, изразяват предпазливо отношение и открити опасения; забелязват преди всичко недостатъците, непостигнатите неща.

Жълта шапка: оптимизъм

Тези с жълти шапки гледат на света и на проблема през розови очила. Те отбелязват ползата от дадено решение, неговите силни страни.

Зелена шапка: възможности

Притежателите на зелена шапка изследват откриващите се възможности. Какво ще стане, ако се случи това и това или какво бихме направили в тази ситуация? Какво още бихме могли да сторим - зелената шапка е и шапката на творческото мислене.

Синя шапка: анализ на процеса

Това е цветът на небето. Участниците със синя шапка гледат на процеса на решаване на проблема отвисоко. Те следят кой от другите цветове преобладава, дали всички цветове са изразили мнението си и отсъждат кой цвят да вземе думата.

3.Идентифициране на възможни решения.Генериране на алтернативи.

След като сме споделили проблема и сме изследвали неговите причини има достатъчно събрани материал и идеи, за да преминем към следващата стъпка – идентифицирането на възможни решения за проблема.

На този етап, както и по-рано, е важно съвместно да разработим и предложим максимален брой възможни решения за изследвания проблем.

Може да използваме "мозъчна атака", но и да потърсим други възможности. Всеки записва три предложения за решаване на проблема или разделяме участващите на няколко групи и във всяка група предлагат свои решения на проблема, които после се обсъждат в цялата група.

Днес в условията на Интернет, може да поканим чрез мрежата и други да се включат в процеса на предлагане на решения.

Най-важно е, обаче, всички от групата да участват активно в процеса на даване на предложения и да можем да отбележим всички тези предложения.

Само по този начин всеки ще почувства, че и неговата идея е взета предвид на този етап от решаването на проблема.

Следващата стъпка е **да изясним** направените предложения. Едно по едно правим преглед на всички предложения и неясните се обосновават от участника, направил предложението. Възможно е някои предложения да бъдат обединени и групирани. Може да възложим на няколко участници да направят предварително групиране на предложенията, ако оставим тази дейност за следващото занятие. Важно е да внимаваме да не групираме предложенията така, че да станат прекалено общи. Нека да не забравяме, че за решаването на проблема ще ни трябват конкретни идеи.

4.Подбор на най-добрите решения.

След като сме изяснили направените предложения и сме групирали някои от тях следва да направим избора на тези, които ще ни приближат към решението на поставения проблем. На този етап е важно да постигнем съгласие за критерии за оценка на решенията. Критериите могат да бъдат следните: законосъобразност, икономическа ефективност, време, взаимна полза и др.

Ако проблемът е осъществяване на благотворителна акция в училище , то възможни критерии за подбор на предложенията за решение ще бъдат – развитие личността на учениците, съобразяване с училищния правилник и законовите норми в образованието, включеност на родителите и на учителите, участие на учениците в разработването и осъществяването на проекта. След като постигнем съгласие за критериите оценяваме с тях всяко предложение за решение. Тези от предложенията, които отговарят на всички критерии ще бъдат в основата и на нашето търсено решение на проблема.

Друга възможност е **обсъждането последователно на предимствата и недостатъците на дадено предложение за решение.** Този начин за оценяване на предложенията дава възможност по-добре да се открояят предложенията, харесвани и подкрепяни от групата. Подобен е и вариантът, когато предлагаме на участниците да **споделят какво им харесва и какво не одобряват в дадена идея.**

5.Вземане на решение

Целият модел на работа по решаване на проблема предполага вземане на решение с консенсус. През цялото време групата е работила съвместно – заедно е обсъждан проблемът, заедно са търсени и изясняване причините, заедно са правени предложения за решаването му, заедно са определени критериите за оценка на предложенията.

Постигане на споразумение в групата. Всички знаем, че консенсус има тогава, когато всички подкрепят дадено решение или на практика, когато решението се взима без гласуване. Важно е да се посочи, че при консенсуса не става дума за единодушие, при което всички харесват в еднаква степен решението или се обвързват по еднакъв начин с него. Споразумението с консенсус е признаване от страна на дадената група, че е постигнато най-доброто възможно решение за всички участници. В най-лошия случай консенсусът е компромис, в най-добрия – е по-добро решение за всички ангажирани. Силните страни на процеса на постигане на консенсус са гъвкавостта при задоволяването на различните интереси и потребности на участниците в групата; увеличаването на информационния поток и разглежданите варианти; набляганото на процеса на създаване на решения,

при които всички участници са удовлетворени; по-голямото им обвързване с взетото решение. За достигането на консенсус участниците работят съвместно в различни малки групи и по този начин освен по-голяма удовлетвореност се увеличава и груповата ефективност.

Като недостатъци може да посочим увеличеното време за вземане на решение /за сметка на това осъществяването на решението е в повечето случаи по-бързо/; необходимостта понякога участници с противоположни възгледи да постигнат съгласие; както и необходимостта участниците да са с развити умения за групова работа. Ето защо към истински консенсус може да се стремим само след като групата вече работи ефективно като екип.

При преценката за начина на взимане на решение следва да отчетем няколко фактори. До каква степен да включим в процеса на взимане на решение на всички участници, така че те да могат да го подкрепят.

Другият сериозен въпрос , който следва да отчитаме при вземането на решение е колко време ще ни отнеме този процес. Ако проблемът е ключов за групата, не би следвало да се притесняваме от разхода на време, но често за по-незначителни проблеми е нецелесъобразно изразходването на повече време.

Ако проблемът изисква компетентото мнение на експерти, следва да им предоставим възможност да обосноват възможните варианти за решения – може да поканим родители, експерт от учителите, а може и да възложим на участници от групата да играят ролята на експерти.

Понякога има **съпротиви срещу дадено решение**, независимо че то отговаря на критериите, за които сме постигнали съгласие. Затова е необходимо постоянно да питаме участниците за тяхното мнение, да потикваме групата да търси решение, което всеки би подкрепил.

Ако се очертават привърженици на **две различни решения,** следва да зададем въпроса необходимо ли е да се избира между тези решения и не е ли възможно **да се предложи обединяващ вариант.**

Друга възможност е да се търсят нови решения с обединяване на най-добрите части от съществуващите варианти.

Преди да преминем към гласуване на решението, в процеса на работа може да направим пробно**"сламено" гласуване,** което ни помага да проверим настроенията и съотношенията в групата по проблема.

Друга възможност е така наречното **отрицателно гласуване.** То представлява опит да се елиминират алтернативи, които не отговарят на разбирания на отделни участници като се гласува кои предложения за решение да отпаднат. Провеждаме го, когато разбираме, че групата е готова да вземе решение и същевременно в името на решение е склонна да изостави някои предложения за решение.

Когато групата е на път да постигне консенсус, но има един или два участници против предложеното решение, да ги попитаме дали да не приемем общото решение, а **да запишем отделно техните възражения.** По този начин признаваме значимостта на техните усилия и в повечето случаи това е достатъчно, за да не блокират груповото решение.

Може да организираме **дебат** , ако има две групи с различни мнения за

решението. Предлагаме двете групи да изложат и защитят решенията на другата страна, а след това да се опитат да намерят общо решение.

При липса на време може да използваме така нареченото **гласуване Н/3.** При него всеки участник избира по три предложения за решения и при гласуването остават тази трета от всички предложени решения със събрани най-много гласове.

Понякога е добре да използваме **сенаторското гласуване**, което разгледахме в предишните раздели и което дава възможност за почти светкавично изразяване на мнение и вземане на решение.

Разновидност на този тип гласуване е да предложим на участниците изразяващи съгласие или несъгласие, **да заемат един от четирите ъгли на стаята** / съгласни, несъгласни , по-скоро съгласни и по-скоро несъгласни /.

При тези варианти може да накараме всяка група да изложи аргументите си с оглед на достигане до общо решение преди гласуването.

6.Разработване на план за действие.

Целта на тази фаза е свеждане на решенията до конкретни стъпки, до разработване на план за действие. Важни въпроси, които трябва да се разгледат: стъпки, отговорници, време, разходи.

Разработването план за действие за решаване на проблема е ключов момент, подценяването на който може да сведе до нула големите усилия положени дотук. Ето защо е важно да разполагаме с достатъчно време за постигането на тази цел. Ако е необходимо, е добре да планът да се разработи от доброволци и да се представи за одобрение на следващото занятие. Ако имаме повече време, е полезно цялата група да участва в разработването на плана.

Важно е този план да е **реалистичен**/ да отчита нашите възможности за решаване на проблема/, да е **конкретен** /да предлага срокове,стъпки, отговорници/, да е достатъчно **гъвкав** , за да може да се реагира при внезапна промяна на обстоятелствата.

Планът следва да отчита максимално идеите на младите хора и техните възможности за включване в решаването на проблема. Учениците трябва да привикнат с факта, че както решаването на проблем е групов процес, така и изпълнението на взетите решения е съвместна отговорност.

По този начин колективният процес на решаване на проблем намира свой естествен завършък и всеки член на групата остава с чувството, че усилията му не са отишли напразно, че неговият глас и мнение са били взети предвид.

7.Прилагане на решението и оценка на постигнатото.

Прилагането на плана се разглежда задължително, ако групата продължи с осъществяването на някой проект. Тогава е важно периодично планът да бъде оценяван в рамките на цялата група. След като всички участници са работили при изготвянето му и имат отношение към решаването на проблема, то и всички са заинтересовани да следят как върви неговото изпълнение. Затова и трябва да се изготви специална програма за оценяване решението на проблема, която да предвижда кога и как ще бъде извършвано оценяването, кой ще бъде отговорен и при какви обстоятелства ще има необходимост този план да бъде променян.

Обобщени ключовите моменти за решаване на проблем са:

- Съвместното решение на проблема е процес, който дава възможност на

членовете на групата успешно да работят съвместно и да търсят създаване на нови възможности. Консенсусът накрая е свидетелство за ефективността на груповата работа и може да се разглежда като сума от множество споразумения, достигнати в самия процес.

- Проблемите, които имат повече от едно възможно решение, се решават най-ефективно по евристичен начин, т. е. като се използва гъвкава, съзидателна, по-линейна методология, но основен принцип е , че във всеки момент следва да бъдат включени всички от групата.
- Схващането на решаването на проблеми като процес и разработването на набор от стратегии и инструменти прави членовете на групата по-уверени, по-гъвкави и продуктивни;
- За да се реши един проблем успешно , трябва да сме сигурни, че групата работи по един и същ проблем, в една и съща фаза, като използва едни и същи методи по едно и също време.

***

Групата обсъжда ценности

Гражданското образование е образование за ценности или по-точно за правене на ценностни избори. Ето защо работата по изясняване, обсъждане и избор на ценности е ключова за групата – няма проблем, дейност , упражнение, където една от целите да не е търсенето и обсъждането на техните морални измерения.

В много от случаите ценностите не се декларират или разглеждат изрично, а се усвояват чрез спазването на правилата за групова работа, на демократичните норми в отношенията в групата и с околните, чрез груповите анализи и споделяния, чрез изследването и утвърждаването на правата на участника. Работата и преработването на преживяванията в групата засилва афективния компонент, който е в основата на изграждането на ценности.

Гражданското образование е изградено практически на решаване на морални проблеми и дилеми или върху търсенето на моралните измерения на действията на участника в социален контекст.

Решаване на морални дилеми (ценностно изясняване)

Методът на **ценностно изясняване** се състои от шест стъпки. Първите четири стъпки са свързани с правенето на избор:

1. Предпочитания.

Какво аз наистина харесвам?

2. Влияния.

Какви влияния са ме довели до това решение?

Колко свободен съм аз да направя своя избор?

3. Алтернативи.

Какви са възможните алтернативи на този избор?

Обръщам ли достатъчно внимание на тези алтернативи?

4. Последствия.

Какви са вероятните и възможни последствия от моя избор?

Желая ли да понеса рисковете от последствията?

Тези последствия социално вредни или полезни ли са?

Останалите две стъпки са свързани с извършването на определени действия.

5. Действие.

Способен ли съм аз да предприема действия, свързани с този избор?

Моите действия отразяват ли избора, който съм направил?

6. Рамкиране.

Представлява ли моят избор едно продължително посвещаване от моя страна?

Как аз мога за променя начините на моя живот, така че изборът да е постоянно отразен в моите действия?.

Техники, използвани в процеса на ценностно изясняване:

Гласуване за ценности /задаваме въпроси, насочени към участниците и всеки изразява своето мнение чрез гласуване/

* всеки гласува с две вдигнати ръце - твърдо "за",
* с една вдигната ръка - "по-скоро да",
* с една ръка надолу - "по-скоро не",
* с две ръце надолу - твърдо "не",
* със скръстени ръце - "нямам мнение";

Ранжиране - за ранжиране се предлагат ситуации, при които е трудно да бъдат подредени поведенията на отделните герои въз основа на избрани критерии. Подреждането дава възможност младият човек да изпита трудността на моралния избор, да упражни уменията си за критически оценки и съждения, да сравни собствените съждения и логика с тези на останалите участници и да изпробва уменията си за убеждаване. В процеса е важно активното и отговорно участие, обосноваването на дадена морална позиция. Тези процеси, а не крайното ранжиране са основната групова ценност.

Игри с принуден избор. На участниците предлагаме да направят избор /кого ще изберете от група хора, кои предмети ще вземете на безлюден остров, с кого бихте искали да полетите до Марс , кого ще поканите довечеря на вечеря и др./;

Ценностни "камшици" Посочваме участник и той трябва да сподели нещо по дадена тема (например - кажи коя гражданска добродетел цениш най-много).

***

Групата "преживява" и споделя

При традиционното учене голяма част от основните дейности на практика отвличат от процеса на ученето: седенето и слушането; воденето на бележки; високата степен на формализираност на педагогическото взаимодействие; претовареността с теоретични знания.

Така погледнато интерактивните методи представляват част от новата парадигма на учене, основано върху преживяванията на участниците, образователния диалог и работата в група.

Таблица:

Традиционен модел на учене и учене, основано върху преживявания

Елементи	**Традиционно учене**	**Учене, основано върху преживявания**
учебна единица	индивид	група и индивид
фокус на учене	съдържание	съдържание и процес
характер на включеността на учещия се	когнитивен	когнитивен и афективен / самопознание/

роля на участника	слушане запомняне изпити пасивно	включване участие активно взаимодействие
роля на водещия	учител/лектор/ представящ/оценяващ	източник на ресурси фасилитатор/треньор
отговорност на водещия	да осигурява едностранно общуване чрез лекции,	да създава условия за преживявания на учене
климат за учене	формален със забрани наблягащ на статуса	неформален, стимулиращ релаксиращ намаляващ статусовите разлики
главен проблем на водещия	да зададе по-добри въпроси на класа	да намери начини чрез да стимулира груповите членове да мислят по-дълбоки въпроси за да се доближат до отговорите
отговорност за резултатите	ако ученикът не е научил учителят не е обучил	участниците са отговорни за тяхното собствено учене и за поведението си
кои потребности са удовлетворени най-вече	на поднасящия информацията	на участника
възможност за трансфер на наученото	обикновено нисък и несигурен	в умерена и висока степен за повечето участници

В новата образователна парадигма ученето е процес, при който дейностите дават възможност на участниците да го преживеят, а не да бъдат обучавани само какво да учат.

Целите на учене, основано върху преживявания са:

- **афективни:** създаване промени в чувствата, нагласите, ценностите в резултат на интензивна ситуация или събитие на учене/преживяване/;
- **емпатични:** учене как човек се чувства на мястото на другия;
- **интерактивни:** ученето не може да е само на когнитивно равнище когато се усвояват интерактивни умения като интервюиране, слушане, съветване. Чрез

специално структуриране от водещия участниците могат да преживеят и възприемат взаимодействието /интеракцията/ от гледна точка и на двете страни - слушащ-говорещ, учител-ученик, родител-дете, ръководител-подчинен;

- развитие на **когнитивни умения** на високо равнище: умения за анализ, оценка и синтез, а постоянната обратна връзка към учещия се гарантира, че умението ще бъде ефективно в реалния свят.

Ученето, основано на преживявания е учене, основано върху собствения опит, но и учене в условията на структурирани или подготвени от водещия ситуации.

То се характеризира със следните стъпки:

Преживей - участниците се включват в едно или няколко структурирани преживявания;

Сподели - участниците споделят своите възприятия, чувства и реакции;

Обсъди - участниците обсъждат моделите и динамиката на преживяванията;

Обобщи - на основата на преживяното участниците обобщават принципи, които са валидни за реалния свят;

Приложи - участниците планират по-ефективно поведение за реални ситуации в училище, в семейството, в общността.

Например, **изучаването на обратната връзка** преминава през следните дейности:

Попитай участниците какво те ценят, когато получават обратна връзка;

Раздели участниците на малки групи в които да обсъдят материал, съдържащ характеристиките на добрата обратна връзка;

Помоли участниците да се оценят като даващи обратна връзка;

Подготви упражнения за изграждане на умения за всяка от характеристиките на добрата обратна връзка;

Проведи ролева игра, в която всеки от участниците практикува даването на обратна връзка на свой съученик, с когото няма добри взаимоотношения и след това получава обратна връзка от другите за изпълнението си;

Планирайте с участниците на кого в бъдеще те ще опитат да дадат обратна връзка.

Основните принципи, които следва да спазваме при разработването на програми за този тип учене,са:

- включеност - участниците трябва да бъдат включени през цялото време;

- последователност – ученето да е основано върху предишни дейности;

- съдържание – ученето да е свързано с дейностите, които групата извършва;

- преработване на преживяванията – да не са "произвеждат" повече данни отколкото участниците могат да преработят;

- скорост и ритъм – да се търси подходящата скорост и ритъм за работа в групата, съобразена с потребностите на участниците и динамиката на групово развитие;

- доброволност на участието - преживяванията изискват себеразкриване, споделяне. В училищните условия това означава доброволност на участие в отделните дейности и в процеса на споделяне;

- данни - груповата работа винаги предпоставя достатъчно данни, винаги в групата нещо става, винаги има значително количество от недоизказани неща. Затова не е необходимо да предлагаме нови и нови дейности и преживявания, а да се съсредоточим и да помагаме на участниците да работят по-качествено върху вече случилото се;

- гъвкавост - въпреки споменатите стъпки при преработване на преживяванията, ученето в този контекст изисква гъвкавост, съобразяване с обстоятелствата, промяна на условията при необходимост.

Задължителни наши действия при работата по преработване на преживявания:

- да сме сигурни върху какво точно ще работим, какви са нашите цели с дадената дейност, да разработим обща "карта" на протичането на упражнението;
- да изучим добре характера на предлаганата дейност и да може да я представим на групата с ясни инструкции, да разсейваме възникващите опасения, а в процеса на работа да правим промени само с групово съгласие;
- да разпределим ясно и ролите между участниците, за да има ефективно преработване на преживяванията - участници, наблюдатели, представящи дейността на малката група;
- да си подготвим план за извънредни обстоятелства, което ще рече да имаме опит с предлаганата дейност, да познаваме възможните трудности при осъществяването й, както и възможните опасения и въпроси на участниците;
- по време на работа да предоставяме възможност участниците да споделят безпокойствата си и натрупващите се напрежения, което също означава да предвидим достатъчно време за дадената дейност;.
- да подкрепяме активността на участниците - да изразяват свободно чувствата и емоциите си; ако са участвали в дадена роля , да им дадем достатъчно време да излязат от нея; да изказват впечатленията си преди да правят заключения; да могат да формулират хипотези относно случилото се;
- тъй като дейностите не са самоцелни, трябва ясно да наблягаме и върху практическите резултати, до които те водят. За участниците всяко упражнение е път и към себе си и към света;
- преди да предложим дадена дейност следва да сме наясно каква ще бъде нашата конкретна роля при осъществяването й, доколко ще сме включени в работата на групата;

Не следва:

- да оставяме участниците да планират дейности, ако нямат достатъчно опит;
- да въвеждаме прекалено много детайли в дадената дейност - те само объркват, а не помагат за качественото й осъществяване и за ефект от ученето;
- да предлагаме повече дейности и упражнения отколкото участниците могат да приемат;
- да бъдем на голяма дистанция от групата;
- да използваме твърде често едни и същи упражнения и дейности;
- да включваме дейности, които поради някаква причина не харесваме или не сме убедени в полезността им;
- да не оставяме достатъчно време за обсъждане;

***

Ролеви игри

Ролевата игра е ключов интерактивен метод, чрез който включваме участниците в драматизиране на проблем от действителността, която

изучаваме, като в ситуацията на учене те влизат като изпълняват определени роли.

Ролевата игра снабдява участниците с информация за обсъжданите проблеми.

Тя им помага да усвоят определени начини и принципи на решаване на проблеми и конфликти, на оказване на подкрепа, на определени поведения , характерни за социалните актьори и да обогатят и развият уменията си за общуване.

Същевременно ролевата игра разкрива нагласите на участниците към другите хора и помага за промяна на дадени нагласи - например, намаляване на предразсъдъци. Ролевата игра е своеобразно огледало - участниците може да се огледат в това, което другите правят. В ролевата игра участниците учат как другите мислят и чувстват и имат възможност да се идентифицират с тях, когато играят дадена роля.

Използваме ролевата игра, за да подготвим участниците за изпълнение на различни социални роли и същевременно този род игра е своеобразен тест за действителността, който показва как биха се справили участниците със социални роли в различни реални ситуации.

Ролевите игри могат да бъдат предварително планирани, но могат и да възникват спонтанно в резултат на груповите дейности.

Като водещи ние следва да разпишем необходимите роли, да структурираме дейностите във времето, да водим играта и обсъждането след нея, да обобщаваме наученото.

За да е успешно ролевото проиграване, следва да бъдат изпълнени следните правила:

* Идентифициране на целите на обучение - защо предлагаме използването на дадена игра;
* Определяне на ролите и начина, по който те ще бъдат разпределени;
* Определяне на сигнали, които обявяват началото и края на ролевата игра;
* Подготвяне на специален сценарий с по-подробно или по-общо определение на ролите;
* Подготовка на материали, които ще улеснят участниците в успешното участие в ролевата игра.

Формата на ролевата игра също може да бъде различна:

* ролевата игра може да възникне от групова дискусия;
* част от участниците играят пред останалите;
* една и съща игра се играе едновременно от различни участници в малки групи;
* ролевата игра може да се повтори;
* една и съща ролева игра се проиграва последователно от различни участници.

Проблем при провеждането на ролева игра, особено в началото на нашата работа, е **съществуващото безпокойство сред част от участниците**. За да се справим с него:

- въвеждаме тези дейности по-късно в програмата;
- използваме доброволци за основните роли;
- напомняме на групата начините на даване на обратна връзка;
- опитваме да включим всички участници - дори и с минимална роля или като наблюдатели;
- ако е необходимо, показваме изпълнение на дадена роля;

- избираме ситуации, които няма потенциал за заплаха
- избираме ролеви игри, където лесно може да има успех
- позволяваме на участниците да предлагат свои случаи
- напомняме, че всичко в крайна сметка е игра в безопасната атмосфера на групата и грешките не са нещо сериозно;

Провеждането на ролевата игра може да бъде примерно **разпределено във времето по следния начин:**

- инструкция от водещия - 3 мин.;
- подготовка на участниците - 7 мин.;
- провеждане на играта - 15 мин.;
- повторно проиграване на даден момент - 5 мин.;
- обсъждане - 15 мин.

При написването на **сценарии за ролевата игра** следва да наблегнем на **гражданския елемент**:

* да има преодоляване на трудности;
* да се подлагат на изпитание граждански ценности;
* да има възможности за проява на гражданско поведение и за отстояването му;
* да има и възможности за изява на неконструктивно или асоциално поведение;

При определяне на ключовата тема/ теми/ е важно да ги премислим от гледна точка на реакцията на участниците и да преценим какво е необходимо, за да събудим интереса им.

По принцип е добре в играта да бъдат засегнати един - най-много два проблема.

Важно е предложената ситуация да има конфликтен момент, сблъсък на поведение, позиции, ценности. Когато го определим, е вече по-лесно да опишем участващите герои и да ги "кръстим".

Добрата ролева игра е кратка, разбираема, реалистична, до известна степен обща, за да имат участниците свобода да обогатяват и развиват ролите си.

Тъй като различни ролеви игри ще бъдат предлагани през цялото време на работа на групата по гражданско образование, е добре да се използват някои дейности за упражняване на уменията за влизане и представяне на роля.

На първо място има възможност по **тройки** участниците да се упражнят като участват в типични двойки "учител-ученик", "родител-дете", "възрастен- млад човек", "полицай- преследван" /единият от участниците е наблюдател и дадената дейност се повтаря три пъти, за да може всеки да премине и през трите роли/.

Друга техника е т.нар.**"празен стол"**, когато участник, играещ определена роля , говори на въображаем човек, седящ на стола. Групата играе ролята на наблюдатели и дава обратна връзка.

Самостоятелното говорене е друга подготвителна дейност, при която участници представят ролята си пред цялата група и получават обратна връзка.

За самостоятелна подготовка се препоръчва и работата пред огледало или използването на видео.

В началните занятия с включени ролеви игри ще е необходимо да се поговори с групата за **ролята на наблюдателите**, за конкретните видове поведение, за записването на наблюденията, за изработване на критерии за споделяне на впечатленията, за даването на ефективна обратна връзка.

Пета глава
Аз и участниците оценяваме дейността на групата

Естествено е оценяването да е един от проблемите на гражданското образование, на този вид учене, основано на преживявания и опит, на постоянна включеност в различни дейности.

Оценяването е процесът на обратна връзка в групата, на институционализирана, но и на спонтанна обратна връзка. Обратната връзка е предаването между участниците в процеса на учене на информацията, необходима за груповото съществуване и развитие и в този аспект **оценката е формализирана и измерима обратна връзка.**

Затова оценяването като **процес е вградено в груповата дейност** и е неотделимо е от нея. То е групова собственост, част от всяка отделна дейност и същевременно процес, който има и обзорен характер.

В новата парадигма на учене оценяването, също както и груповата работа е обща дейност - преди всичко самите участници са отговорни за него. Добрата група **институционализира и прави естествен процесът на оценяването** и ролята на умелия водещ е да събира тези оценки, да им дава понякога посока, да ги обобщава в категориите на учене, на знания, на умения, на ценности и нагласи.

Парадоксално, но за разлика от традиционната оценка, при оценяването в групов контекст **не е толкова важен съревнователният елемент,** ценността пък на постигнатото, на промените трудно се предава с обикновените категории на класическите стандарти за знания.

В групата и в дейността на отделните участници има преломни моменти, има върхови постижения, има падове, но има и надскачане на собствения тесен свят и всичко това остава неуловимо за стандартните начини на оценяване.

Оценката в група още е колективна, добронамерена, но като част от груповия опит е и **винаги субективна** и с това трябва да се съобразяваме. Оценката изразява оказана подкрепа, стимулиране на доброто, субективното виждане за приноса на групата и отделния индивид при решаването на проблем, при противопоставяне на несправедливости и реагирането на предизвикателствата.

Работата по гражданско образование е групова дейност и **затова до известна степен индивидуалната оценка е нещо противоречиво само по себе си.**

Участникът е силен и добър , мотивиран и уверен, защото е част от група, защото е под нейното въздействие - извън нея участниците са податливи на различни влияния, възпроизвеждат моделите на поведение , типични за средата - ето защо не е методологически лесно да ги оценим извън групата.

След като оценката е толкова комплексна, огромни са и предизвикателствата пред нас като водещи в стремежа ни да материализираме нещо подобно в групата, без да предизвикваме разочарованието им, без да разваляме груповата магия , без да нарушаваме това, което групата се стреми да постигне.

Така погледнато, всеки опит за формално оценяване е обедняване, схематизиране, “ограбване” на груповия опит и преживявания.

Ето защо **стратегията ни за оценяване** следва да се основава върху няколко

принципа:

- самият процес на учене да е сред приоритетите на оценяването;
- да се отбелязва напредъкът, колкото и да е скромен, у всеки участник;
- да се отбелязват усилията и успехите в процеса на сътрудничество и да им се оказва подкрепа;
- постоянно да улесняваме процесите на обратна връзка в групата, както и между групата и останалите образователни актьори;
- като водещи постоянно да даваме обратна връзка на самите участници;
- да търсим обратна връзка от всички актьори извън групата като редовно им даваме възможност да наблюдават какво групата прави или да се запознават с резултатите от нейната работа;
- да събираме свидетелствата за обратна връзка - записите на обсъжданията, постерите, представяния на дневниците на участниците, обсъжданията, други видове групова продукция, документацията, съпровождаща разработването и осъществяването на проекти;
- да включваме групата в този процес, тя да се самооценява постоянно , да усеща кога напредва, кога прави нещо добро и кога отстъпва.
- да стимулираме участниците за самооценяване, в резултат на което те ще познават по-добре себе си, собствените си възможности и областите, изискващи развитие/ чувството за ценност , основано на реално разбиране на собствената личност/;
- да даваме пример/ да моделираме/ и да показваме на участниците собственото си ангажиране в обществените дела;
- да формулираме на задачи и възможности за действие, които съответстват на способностите на учениците – както по време на занятия, така и в самоуправлението и в извънучилищната, проектна дейност
- да превърнем местната общност в предмет на интерес за учениците и да им предлагаме задачи, които задълбочават връзката им с нея.

Добре е да използваме форми за структуриране на оценка – формулиране на конкретни въпроси или разделение на труда по групи.

Трябва да помагаме на участниците да повишават саморефлексивността си като оценяват собственото си поведение, напредък, в светлината на действията на другите- т.е. да използват максимално богатството на груповите различия.

Като водещи следва да моделираме процеса на обратна връзка, да ги учим да описват промените във възприятията и в уменията си , да долавят нови нагласи и ценности.

Понякога умишлено трябва да върнем лентата на упражнението или на деня, да изброим станалите важни неща, за да им помогнем да се съсредоточат върху случилото се.

Трябва да ги насочваме и подкрепяме по време на оценяването – да разчленяваме, да фокусираме вниманието, да перифразираме, да обобщаваме, да преформулираме.

Така всекидневното обсъждане и оценяване може да се превърне в ключова част от груповата работа - то се очаква от групата, а отделните участници се учат как да оценяват сблъсъците и предизвикателствата, ключовите си отношения с другите и собственото си развитие във всички тези процеси.

Другото важно наше задължение е да **предложим и да утвърдим обща рамка, която да служи за оценяване на участниците** - това са груповите правила, правилата на добро общуване, в основата на които са и правата на

човека; това е моралната система на члена на демократичното общество, която ги учи да разграничават доброто от злото, ефективното от неефективното в социалното пространство.

С развитието на групата и в процеса на работа участниците усвояват отделни елементи – добро общуване, обратна връзка, роли, демократични принципи, разделение на властите, лидерство и могат да оценяват тези елементи при оценката на собственото си поведение и намерения, както и при оценката на групата.

В процеса на непрекъснато оценяване **ние наблягаме върху положителното, върху възможностите за подобрение, а не се съсредоточаваме върху неуспехите.**

При оценяването преди всичко ние изхождаме от образователните изисквания и разработените на тяхна основа цели на програмата по гражданско образование и стандарти за знания, умения и нагласи.

***

Самите ние **осъществяваме оценяването на няколко равнища**:

Реакция на участниците е непосредствено наблюдавана - става дума за ангажираността им, за интензивността на преживяванията, за силата на споделянията, за изразяваната удовлетвореност от дейностите, за желанието им да продължат работата в групата.

При добра обратна връзка като водещи ние постоянно следим реакциите на участниците. Там където имаме основания за съмнения или неразбиране най-силното средство е задаването на въпроси, обсъждането на поведението, на протичащите дейности.

Ученето е по- трудно постижимо в рамките на оценяването. Голяма част от желаните резултати са в областта на усвояването на нови ценности, на промяна на нагласите, на изразяване на чувства. Конкретните промени в знанията може да измерваме по най-класически начини, но не трябва да забравяме, че тестовете и контролните от всякакъв вид трябва да бъдат много внимателно предложени и групата да бъде подготвена за тях, защото иначе противоречат до голяма степен на принципите на групова работа. Наша основна задача е да подготвим като водещи групата за тази периодична оценка на знанията като съвместно планираме времето и начина, по който тя ще бъде направена.

Ученето се проявява най-вече в поведението на участника в групата и затова е необходимо да водим **лични файлове за всеки участник**, където да записваме нашите впечатления и основното от обратната връзка за участника от другите в групата.

Изразяването на чувства, спонтанността, мотивацията, ангажираността също трябва да бъдат основни елементи в нашия файл на даден ученик.

По отношение на **поведението** ние се опитваме да оценим дали участниците го променят на основата на това, което са научили в процеса на групова работа. Овладяването на обратната връзка от всички участници означава да могат да описват, разграничават и оценяват различни видове поведение.

За нас са важни и постигнатите **резултати** , проявяващи се в промените поведението в контекста на групата и на местната общност.

Оценяване **на процеса на работа** е наша постоянна грижа. Отново филтрирането на обратната връзка от участниците е най-ценен източник на информация. Най-добра е идеята за водене на лични дневници, които са начин за рефлексия, саморазбиране, самооценка и оценка на ставащото в групата,

своеобразен запис на обратните връзки, които участникът дава и получава. **Самооценяването** следва да намери своето място и защото по този начин приучаваме участниците към повишаване на себеразбирането и саморегулация на поведението.

***

Кулминацията на оценяването традиционно се очаква да е в **края на груповата дейност.** В групата цари приповдигнато настроение, участниците са доволни от "резултата" на своята работа, въпреки че това е трудно да бъде обяснено отстрани.

Преди всичко това, което са постигнали е тяхно, постигнали са го с общи усилия, чрез обсъждания, споделяли са и са били изслушвани в групата, всеки е имал възможност да изрази мнението си.

Постигнатото е нещо повече от отделните усилия, от това, което чувстват участниците. Накрая при успешните групи личи сплотеността, груповият дух, енергията, която те излъчват.

Този резултат е нещо, присъщо само на групата, тя държи на него често като на групова тайна и няма нищо чудно в това след като в процеса младите хора са влагали и разкривали част от себе си. Пространството е наситено с техните взаимодействия, с техните спомени, с техните постижения.

Всичко това е нещо, трудно предаваемо за хората извън групата, които често с наивното "какво пък чак толкова интересно е имало във вашата работа?" подлагат на съмнение основанията й. Затова и групата, живееща със себе си, е в известна степен самодостатъчна, реагира враждебно, когато се оспорват действията й и тяхната ценност.

Като водещи първото и най-важно нещо е да създадем условия действително да се порадват на постигнатото, да го честват, да споделят тази радост доколкото и докогато смятат за необходимо.

Шеста глава
ВОДЕЩИЯТ

Водещият е в основата на успешната групова работа. Ние сме част от групата, организираме взаимодействията, създаваме програмата, носим отговорност за процеса на ученето, правим необходимите промени в програмата, както и организираме взаимодействията на групата с останалата част от училищната система и с местната общност.

Тази наша власт далеч не е толкова голяма, както би следвало от горните думи, но е власт , която ни налага определени отговорности , непривични за традиционния модел на изпълнение на учителска или лекторска роля.

Ето защо следва да дадем отговор въпроси като:

Защо искам да бъда водещ на тези срещи по гражданско образование?

Как тази моя роля се свързва с личните ми и най-вече гражданските ми ценности?

Давам ли си в достатъчна степен сметка не само за неизбежната публичност на ролята / като организатор на толкова взаимодействия/, но и на необходимостта да бъда образец в област, където няма утвърдени модели на поведение, както и че моето поведение и нагласи са важен ресурс за учене за участниците в групата, а и за останалите образователни актьори?

Мисля ли в категориите за последствията от моето поведение върху процеса и върху участниците

Таблица: Образователни роли

	учител	**треньор**	**фасилитатор**
Процес	по-маловажен	важен	важен
Задачи/съдържание	централна роля	важна роля	съвместна отговорност
Образ.методи	фронтални	смес от методи	смес от методи
Стил на общуване	главно принос на учителя	зависи от ситуацията	минимален принос
Власт	абсолютна	абсолютна-споделена	споделена

Познавам ли себе си в достатъчна степен и по-точно познавам ли себе си в моите взаимодействия – собствения си стил на общуване и комуникативни умения, характерни черти?

Днес в науката не е на мода изброяването на характеристики и черти необходими за изпълняване на дадената професия, но нека разгледаме едно определение на **етичния водещ,** което ни дава представа за многообразието от отговорности.

Той е:

- човек който се учи цял живот;
- който се посвещава на своето собствено/професионално/ развитие;
- който се посвещава на личностното развитие на другите;
- който знае как да управлява рисковете за участниците в процеса на обучение;
- споделя знанията, умения и ценностите си с другите;
- който може да поддържа равновесие между близост и дистанция по отношение на участниците;
- който е самокритичен и рефлексивен;
- който е чувствителен към потребностите на участниците;
- който използва съдържанието и процесите в съответствие с уменията си;
- изгражда поддържаща среда на учене.

Много подходящо е определението на водещия като **рефлективен практик,** личност, която мисли какво действително става наоколо, подлага на рефлексия своето функциониране, а следователно и структурата на убежденията си, които определят собствения начин на мислене и действия. Рефлективният практик постоянно търси, добива и преработва обратна информация за себе си и за участниците в групата. Той изучава и изследва своята собствен професионален опит, постулати и постигани резултати и въвежда промени.През известно време “почиства” своите навици, като разрушава ставащите опасни привички и рутинни поведения. Постоянно се учи като използва теоретичните новости, като се опитва да прилага тези открития към собствените стратегии на учене. Научното знания разглежда като опорен пункт който не ограничава неговите действия, а го вдъхновява за изграждане на собствен професионализъм, на неповторимо единство от методи, техники и действия, за творчество в рамките на здравия разум и в съгласие със системата на собствените ценности.

***

В наше време за разбирането на функциите на водещия е актуално да се използва приелото гражданственост разграничение между **мениджър и лидер,** което напомня донякъде разликите между ролята на водещ и на учител..

Лидерите стават централна фигура по време на промени, конфликти. Те взимат инициативата по време на периоди на инерция, противопоставят се на установения ред, мобилизират хората и институциите, които се изправят пред предизвикателства. Лидерите търсят възможни решения, те искат да променят статуквото, да създадат нещо съвсем ново, нови процеси, които да помогнат да се преодолеят пречките , присъщи на системата

Коренът на английската дума лидер означава водя, насочвам. Лидерството в този смисъл означава движение. Лидерите са пионери – те се осмеляват да навлязат в неусвоени територии и да водят хората в непознати посоки.

Коренът на думата мениджър идва от “ръка” – мениджерството има отношение към управление на вещите, за поддържане на реда, за организиране и контрол.

В този смисъл изучаването на лидерството е изучаване как човек води другите през празни пространства и неочертана територия към плашещи завладявания.

Лидерството има отношение към посоката , мениджърството – към скоростта на движение на организацията.

Лидерството е свързано с визията, с мисията, с ефективността и резултатите на организацията, а мениджърството - с установяването на структури и системи за постигане на тези резултати

Докато мениджърите анализират, оптимизират, делегират и контролират/ “аз знам най добре”/, то лидерите на промяната правят, установяват, опитват, променят / като вярват, че никой не знае най-много/.

Съвременният водач /лидер/ на организацията , а значи и на нашите групи за гражданско развитие и образование::

* Предизвиква процесите:
- търси възможности;
- експериментира и поема рискове.
* Вдъхновява за обща визия:
- предвижда бъдещето;
- включва другите във визията;
* Дава възможност на другите да действат:
- стимулира сътрудничеството;
- подкрепя участниците;
* Моделира пътищата на развитие на организацията:
- дава пример;
- планира малки стъпки и победи по пътя към успеха;
* Окуражава емоционално останалите членове:
- признава индивидуалния принос на всеки;
- отбелязва тържествено постиженията на всеки и всички.

***

След всичко казано е очевидно, че **ролята на водещия груповата дейност** се различава съществено от тази на традиционния лектор /учител/.

Всичко в този модел на взаимодействие, на диалог между водещ и участници е по-различно.

Става дума за ***равнопоставеност*** не само между участниците, но и между тях и водещия.

Работата в кръг, а не в традиционната подредба на класната стая, означава и че отпадат преградите между водещия и участниците, че в известен смисъл всички са в равна позиция пред проблемите, които ще разискват.

Диалогът и откритостта са основни моменти в дейността на водещия - постоянното взаимодействие и откритостта към участниците, към техните идеи, към проблемите, които поставят.

Ефективният диалог е невъзможен, ако водещият не изпитва радост от непосредственото общуване, ако не е готов да спори, да търси, да признава незнанието си, да бъде ***добронамерен***.

Всичко това е и невъзможно без ***поемане на риск***. Това е рискът човек да се впусне с двадесетина участници, за да изследва една действителност, която далеч не е напълно ясна и на самия него; рискът да изложи на показ своите убеждения, разбирания, идеи пред едни критични съдници;

В крайна сметка необходима е и доста ***мотивираност и енергия***. От една страна водещият трябва да попълва знанията си в толкова много области, за да придобие по-ясна представа за измеренията на съвременните социални отношения. Трябва енергия, за да се утвърждават новите образци на взаимодействие, защото при тях рутината и щаденето на себе си просто нямат място.

При осъществяването на тази роля са необходими умения, важни за подпомагане на участниците:

- умение да се види проблема от гледна точка на участника, в съответствие с неговата подготовка, възраст и образователно ниво, както и умение да се преценят различни възприятия и позиции непредубедено;
- умение да се долавят, приемат и уважават сходствата и разликите между водещия и участниците, както и сред самите участници;
- уважаване правата на участниците и усет за техните нужди и интереси;
- способност да се справя с противоречиви позиции и да предотвратява двусмислени и сложни ситуации;
- умение да види себе си и участниците като активни индивиди в местната общност;
- убеждение, че нещата могат да станат по-добри и че всеки е в състояние да промени нещо;
- умение да обобщи собствените приоритети в рамка от въпроси и ценности, както и да действа съгласно решенията на участниците;
- готовност да признае грешките си пред групата и да се учи от тях;

Най-важните и може би решаващи **компетенции** както на водещите, така и на участниците за създаване и поддържане на интерактивна група и среда за обучение са:

- **критично мислене** - умение да се открива, анализира и събира информация чрез използване на интердисциплинарни знания, многостранни умения и критичен подход; да се вземат решения, основаващи се на доказателства и да променят становището си при силен аргумент;
- **съзидателно мислене** - да се намерят нови и необичайни начини за свързване на фактите при вземане на решение, избягване на прекомерно обобщаване, предразсъдъци и стереотипи;
- **социално и обществено мислене** - умение да се анализират факти и ситуации и да се решава с оглед нуждите на другите и обществото като цяло,

като се превъзмогват егоизмът и етноцентризмът; отвореност за разговор с другите и събиране на опит от различни преживявания;

- **мислене, ориентирано към бъдещето** - готовност да се усещат проблемите и да се оценяват решенията в светлината на опита, за да се изгради по-справедливо бъдеще.

- **самоорганизация** - структура от малки, независими, доброволни организации, създадени от индивидите за решаване проблеми на общността.

- **нагласа за работа в общността** – отнася се до класическите граждански ценности - приемане на отговорност в обществото или общността, но и подкрепа, дадена от общността за дейности, които дават власт на хората;

- **доброволно гражданско обвързване** - участието не се изчерпва с гласуването; то е непрекъснат процес на обществени въпроси и решения. Означава, че политическото решение и социалните дейности се разглеждат като взаимно подпомагащи се при решаване на проблеми; доброволното обвързване изиграва роля в процеса и в същото време освобождава правителствени ресурси за други цели;

- **граждански способности** -изискващи интерес към политическия процес, готовност за участие, в политическа партия, в доброволни групи и умение компетентно да се обсъждат политически въпроси.

- **култура на диалог и общуване** - общуването е основно във всяко модерно общество. То обаче трябва да е структурирано и организирано, особено при спорни въпроси.

- **толерантност към другите и способност да се правят компромиси** - спорните въпроси изискват размяна, която се основава на готовност да се правят компромиси.

За да осъществи тази сложна и многосъставна дейност, водещият на група по междукултурно образование изпълнява едновременно различни роли.

На първо ние сме **режисьор** - човекът, който координира, насочва, поддържа духа, премисля, ако трябва в най-малки подробности работата на групата, организацията, възможните последствия.

Ние сме пряк **водач на групата** - на нас се разчита в труден момент, при спор или при потребност от помощ.

Винаги сме готови и за ролята на **знаещ, на експерт, източник на знания**. Ние сме **модел на поведение, на отношение към възникващите проблеми, авторитет**. Може да се окажем и в ролята на **съветник**, на значима за участниците личност. Тази роля ни налага да не използваме авторитета си за манипулиране или за повърхностно решаване на поставени от подрастващите проблеми.

Понякога ще се налага и да влизаме в ролята и на **съдия**, на **арбитър** при оценката на мнения в даден спор или при възникнала проблемна ситуация.

.

В една област свободно може да даваме оценки и това е ролята на **пазач на груповите норми**.

Постигнато е съгласие, че нормите са за общо добро и че трябва да се спазват и ние сме отговорни това да е така. Без тези норми сложната работа по проблемите на демокрацията и гражданството в дух на сътрудничество е изложена на опасност.

***

По-конкретните характеристики на водещия определят неговата специфична роля в процеса на групова работа:

• Планира цялостното протичане на груповите дейности;

• Постига съгласие с участниците за желаните резултати и дневния ред на занятията;
• Предлага начини за процедиране и проверява дали има съгласие в групата;
• Осигурява условия за участие на всеки в груповата дейност;
• Осигурява ред при обсъжданията и това, те да са в правилната посока / в тази, която групата е избрала да следва с приетия дневен ред/;
• Наблюдава за следването на времевите рамки на дейностите и за протоколиране на информацията;
• Набелязва ограничителните фактори / време, участници, начини на работа/;
• Следи всеки да има възможност да вземе участие;
• Грижи се за сигурността на участниците и ги защищава от персонални атаки;
• "Адвокат" е на процеса - прави предложения как да се процедира
• Има грижата всеки да прави едно и също нещо, по един и същи начин, в едно и също време (постига съгласие по процеса);

След като споделихме основните характеристики на водещия групата е редно и да очертаем тези на **участника**.

За участника групата е място за учене, за личностно развитие;
• участва с идеи;
• изслушва идеите на останалите;
• изразява открито опасенията си;
• поема задължения (изразява съгласие, предприема действия, по които е постигнато споразумение);
• подготвен е с участието си да допринесе за успеха на групата;
• според възможностите си се съсредоточава върху задачите и работите;
• изслушва другите, любезен е и проявява уважение към тях;
• в правото си е да не се съгласява с други мнения, но също така и не отправя лични нападки към останалите участници;
• споделя своите интереси и се осведомява за интересите на другите;
• търси начини за постигане на решения, които целят обща полза;
• отнася се непредубедено и е възприемчив към идеите на другите;
• стреми се да не заема отбранителна позиция, ако той или идеите му бъдат атакувани.

***

Нека конкретизираме тези съвети към отделните фази и области на дейност на водещия:

От изключително значение е да използваме **добре всяко начало** – на занятие, на работа с групата, на обучение извън групата. С него ние даваме тон на цялата дейност, дори и когато участниците вече са убедени и знаят какво могат да очакват. "Вземи най-доброто от първите тридесет минути на тренинга" – казват опитни водещи, а бихме могли и да добавим – да взимаме най-доброто от първи пет-десет минути на всяко занятие. Винаги да започваме навреме, времето и така е малко, за да не привикват участниците към по-разтеглен ритъм.

Да насочваме вниманието на групата към това, което конкретно ще работим

по време на занятието и върху резултатите, които ще постигнете.

При **воденето на занятия** да показваме компетентност и увереност без да доминираме групата. Да не претендираме, че имаме отговор на всички въпроси и да не забравяме, че участниците са нашите партньори, които често притежават повече знания и умения при разглеждането или решаването на определени въпроси.

През цялото време да опитваме да избягваме традиционното отношение учител-ученик, да бъдем искрени и открити. Нека участниците почувстват , че откритото взаимодействие е една от основните черти на съвместната ни работа.

От самото начало да се стремим да постигнем едно от най-важните неща за груповата работа и за успеха на всеки интерактивен метод – **изграждането атмосфера на доверие**. Без участниците да са сигурни, че групата е място за споделяне, където конфиденциалността се зачита, не само дейностите няма да вървят добре, но и споделянията и обсъжданията ще са далеч от искреността.

За да водим групата и да спечелим доверието й, следва да създаваме условия участниците да се изразяват открито, да стимулираме чрез известните ни методи участието на всички, да поощряваме поемането на рискове.

През цялото време да не забравяме **обратната връзка,** да приемаме добре въпросите на участниците като израз на техния интерес, но и да преценяваме на кои от тях може да се отговори веднага.

Нека запомним, че водач на групата може да бъде само водещ, който набляга на **силните страни на участниците**, приема ги такива каквито са, но се старае да забелязва и да гради нещо в групата , основано върху силните им страни, върху потенциала им.. Емпатията и разбирането, но и откритостта и споделянето са също най-важни твои качества. Споделянето на общите неща, на чувствата, на бъдещите планове за групова дейности и проекти – това е част от необходимото за груповото развитие и за развитие на нашите отношения с групата.

По отношение **на езика и поведението** да използваме неформалния език, да търсим и да открояваме силното, интересното у тях, като и необичайните им точки на виждане и споделяне.

Никога не следва пряко да съветваме – нека си припомним, че съветването е основна бариера в общуването, а пък откритото съветване е най-често безполезно или поражда обратни реакции.

Да поощряваме желанието за сътрудничество, както и изразяването на несъгласия; да не прикриваме, а да помагаме на групата да изследва напреженията и конфликтите - този начин на групово социално учене е най-ценното за младите хора и най-допринасящо за развитието на силни взаимоотношения.

Нека използваме хумора, но умерено, както и да приемаме проявите на хумор и шегите, които са в границите на добрия тон и на груповите правила.

Да разширяваме груповото участие когато е необходимо, но и да и защитаваме безусловно участници, когато тяхната физическа или психическа сигурност е нарушена.

Нашето водачество не следва да преминава в борба с групата – нито за монопол в общуването, нито за власт. Важно е да не оспорваме, а да приемаме другите мнения, да търсим тяхното изясняване. Нека не ги отхвърляме, защото зад всяко несъгласие и различно мнение стои вероятно личен или групов проблем. Да приемаме, легитимираме дадено поведение и да дадем

възможност на участника или участниците то да бъде обяснено, а чувствата им изразени, това е винаги по-добре, отколкото пренебрегването, неизслушването, необръщането внимание или откритото противопоставяне.

Във всяко наше действия **правилата** са наш и на групата помощник и съюзник, да се придържаме към тях, да насочваме към тях, да търсим обяснения чрез тях.

За да управляваме груповите процеси, следва да формираме постоянно групите по различни начини, да смесваме екипи и партньори, да варираме с броя на хората в дадена дейност. За да бъдат участниците, включени в дейността, поддържаме действията им като ги структурираме, разпределяме във времето, въвеждаме елемент на добронамерена съревнователност.

Да сменяме умствените дейности с физически - понякога само ставането от столовете и раздвижването на крайниците има енергетизиращ ефект.

***

Превенции и интервенции

Една от основните ни роли като водещ е фасилитирането, улесняването взаимодействията в групата в процеса на нейното справяне с поставените задачи. Затова и от ключово значение са улесняващите поведенчески действия, които най-общо може да разделим на две групи – **превенции и интервенции или предотвратяващи действия и намеси.**

Превенции /предотвратяващи действия/ са такива, улесняващи поведенчески действия, които се извършват преди или по време на занятието/ груповата среща/, за да предотвратят отклоняването на групата от съдържанието или от процеса на работа.

Интервенции /намеси/ са такива улесняващи поведенчески действия, които се извършват по време на срещата, за да върнат групата отново към съдържанието и процеса на работа.

Превенциите са в крайна сметка техниките и действията на водещия, които предопределят характера на бъдещата дейност на групата с оглед осъществяването на поставените цели и задачи. Те могат да бъдат разделени на няколко групи.

- превенции , насочени към условията на протичане на занятието;

- превенции, насочени към структурирането на занятието;

- превенции насочени към отношенията между участниците в занятието.

Към първия вид превенции може да отнесем всичко, което споделихме за организацията на занятията – подготовката на залата, необходимите материали, известяването на участниците, договарянето с ръководството на училището целите на занятията и на цялата програма и очакваните резултати.

Както ще видим по-нататък детайлен дневен ред означава за всеки момент от занятието да бъдат ясни участниците, начинът на поведение на групата, методите за постигане на решения при възникване на проблеми, методите на

взимане на решения, дейността на водещия. Такава конкретност на дневния ред ни дава възможност като водещи да проиграем в основни линии всяко занятие преди неговото започване, да придобием увереност в действията си, да преценим възможните трудни моменти и да обмислим стратегии за намеса в един или в друг момент. Детайлният дневен ред фокусира вниманието на групата, дава точна представа за ангажиментите на всеки от участниците по време на различните работни фази

Превенциите , насочени към участниците в занятието, в най-общи линии означават опит за структуриране на отношенията чрез изготвяне и приемане на правила за работа. Важно е от самото начало на занятията всеки участник да разбере, че те протичат съгласно определени правила и по отношение на различните дейности и на междуличностните отношения. Тези правила спомагат за равнопоставеност и за освобождаване на групова енергия, но те са и защитна мярка срещу злоупотребата с доверието, с времето на участниците,с използването от дадени участници на занятията за други цели. Създадените правила за работа/ като “всички сме равни, нека се уважаваме, няма нищо лошо в това да не сме съгласни, да се изслушваме, всички участват, никой няма власт над другите, да спазваме регламента на всяка дейност”/ са от огромно значение за работата на водещия. На практика те са нашата опора, когато някой нарушава реда на работа. Също така във всеки момент, когато възникнат трудности, връщането към правилата на работа може да се окаже стимулиращо за групата.

Така **превенциите** в началото на срещата са относно: желаните резултати; дневния ред; ролите на участниците; начина на вземане на решения, напомняне за основните правила.

По време на занятията също са възможни превантивни действия.

Всяко занятие е с определен дневен ред и преминава през няколко етапа, така че като водещи следва да сме подготвени с превантивни мерки за всеки етап. Най-вече това са процедурни предложения за различните етапи – за действия и за постигане на съгласия по даден конкретен въпрос; но също така превантивни действия за доброто изслушване в групата, за моделиране на дадени типове поведение/ обучението на групата/; задаването на въпроси с отворен край; насърчаването на участието.

Интервенциите са по-проблематичната част в работата на водещия. Ако голяма част от превантивните действия ние подготвяме сами и от нашата методичност и систематичност зависи тяхната ефективност, то интервенциите са предизвикани от поведението на цялата група или от от действия на отделни участници, които предприемаме при появата на трудности в работата на групата.

В този смисъл в акта на интервенциия може да разграничим няколко момента

- да идентифицираме проблемното действие, да го анализираме и да дадем отговор за себе си какво да предприемем. Затова и интервенията изисква не само постоянно следене на протичащите в групата процеси, но и достатъчна практика на водещ, ако искаме да е ефективна.

Ето някои прости **техники за интервенции** .

• **Бумеранг** – при нея ние връщаме към задалия го въпросът, насочен към нас. Тази техника помага да се поддържа работата на групата, да не се прехвърля върху водещия отговорността за анализ или за решение.

• **Поддържайте/ връщайте вниманието върху разглеждания въпрос**. През цялото време наше задължение е групата да работи по едно и също време по един и същ проблем /освен, ако не разпределим задачи в малки групи/. Ето защо постоянно следва не само да проверяваме къде “се намира” групата, но и да насочваме нейното внимание върху проблема, ако тя реши да разглежда нещо друго. Най-често това става, когато участници заемат груповото време, за да се обсъждат въпроси, невключени в дневния ред или нямащи нищо общо с провежданата дейност. Доколкото дневният ред е приет със съгласие, той е нашето основание да настояваме обсъждането на даден въпрос да продължи, освен ако групата не е поискала и решила да прави нещо друго.

• **Отбелязвайте какво става** – най-трудно, особено за новите водещи е да се опитват да интерпретират какво става с групата, да се опитват да подреждат сигналите, които получават от нея. Проблемът с такава интерпретация е, че тя обикновено е неточна и непълна и може да ни накара да вземем съвсем погрешни решения за водене на групата. Затова най-простото и необходимо правило в тази ситуация гласи – не се опитвай да интерпретираш какво става с групата – ако имаш проблем с разбирането какво става, просто попитай групата, или опиши признаците на поведение, които те безпокоят. По този начин ти не само прехвърляш отговорността за проблемното поведение на групата, но може и да очакваш конкретен отговор за ставащото, който ще е по-добър и по-точен от твоите предположения.

• **Избягвайте битките в процеса на работата** – това е едно от най-важните правила за водещия. **С групата не се спори и още по-малко се воюва**. Нашата работа е да подпомагаме групата в нейното движение към решаване на нейния проблем, т.е. ние имаме отговорност за процеса като за това сме изготвили и съгласували с групата структурни рамки на развитие на процеса и правила за действие. По принцип да се води битка с групата означава да се твърди, че тя не е права. Дори и наистина да е така, може само да очакваме отрицателна реакция от групата, намаляване доверието й към нас като към водещи и само повече нови трудности.

• **Налагайте изпълнението на процедурните споразумения** в подобни на горните ситуация, те са които ви дават опора в работата ви на водещ и трябва да бъдете сигурен, че след като те са съгласувани с цялата група за спазването им вие ще бъдете винаги подкрепен от значителна част от участниците. Ако всички се противопоставят на процедури споразумения или ситуацията се е променила коренно и групата иска нещо невъзможно от вас, то вие просто трябва да решите дали да продължавате да работите по този начин с нея.

• **Приемайте /легитимирайте/, обсъждайте или отстъпвайте** – важно е винаги да легитимирате действията на членовете на групата, извън случаите, когато те не нарушават приетите правила . След като някой участник поставя въпрос, значи той е важен за него; след като друг член на групата става, за да напусне временно стаята, значи има основателна причина да го стори; след като трети ви атакува – приемете атаката като насочена не към личността ви , а като към ваши конкретни действия като водещ . Обсъждайте, отстъпвайте, не атакувайте групата, признайте целесъобразността на поведението, нека участникът да поеме отговорността за него, да развие позицията си, да изрази исканията си и ако групата реши те да бъдат разгледани.

• **Не заемайте отбранителна позиция** – това е логичното продължение или допълнението на принципа да не атакувате групата. Приемете, че ако сте атакуван, групата изпитва трудности при справянето с проблема. Не се обяснявайте, а се старайте да следвате приетия със съгласието на групата дневен ред/план за действие/.

• **Използвайте езика на тялото без да преиграватe**. По този начин вашата връзка с групата става все по-пълноценна, вие показвате, че сте ангажиран във вашето взаимодействие с нея и с всеки от участниците;

• **Използвайте хумор без да прекалявате** – все пак времето на групата е нейно, а не ваше. Усмивката, леката ирония, търсенето на смешната страна на някои явления ви сближава с групата, изгражда атмосферата на взаимно доверие.

• На последно място **безусловно предпазвайте младите хора от лични атаки, от уронване на престижа или достойнството им**. Вие сте пазач на нормите пред всички останали и вашето оттегляне от тази роля дава такава свобода в групата, в който някои се чувстват незащитени, а други злоупотребяват с нея.

Нека не забравяме, че превенциите и интервенциите като техники се отнасят не само за водещия, но и за всеки групов член.

Когато във вашата група ги използвате постоянно, ще видите как след известно време става почти чудо- групата сама започва да прилага и да оценява приложението на тези техники- да се намесва като водещ на всички моменти от груповата работа.

***

Трудни хора и проблемни ситуации

Трудните участници са всекидневие и постоянен проблем в работата на водещия, особено в групи със смесен етнически състав.

Когато работим с група възрастни, наша основна цел е работата по определено съдържание, улесняването на взаимодействието между участниците, подпомагане процесите на индивидуално учене.

Трудният участник в пречи и ние следва да направим всичко за безпроблемно протичане на груповата работа. Като цяло нашето взаимодействие е ограничено във времето и ние не се интересуваме от по-цялостния и продължителен характер на нашите превантивни действия и интервенции – ние осигуряваме среда и обратна връзка, която участникът следва да използва като изградена личност за научаване на нещо ново и за промяна на поведението си.

Какви проблеми поставя трудният участник пред водещия груповата работа?

Трудният участник може да отвлече групата от изпълнението на задачата, да обърка напълно следването на дневния ред, което в условията на ограничено време често означава провал на занятието. Като водещи ние насочваме голяма част от усилията си за справяне с неговото поведение и от това страда нашата ефективност. Често навлизаме в борба с такива участници и това вече ограничава значително ролята ни като водещ. В резултат се чувстваме не само изчерпани, но и неизпълнили основните си задължения.

Как бихме могли да се справим с подобна ситуация?

Основният съвет е следният. **Преди всичко да се опитаме да приемем поведението на трудния участник като факт - да не се правим, че не го забелязваме: подобна стратегия няма да реши проблема.**

Когато приемем поведението на трудния участник като факт от груповата действителност, разполагаме с две възможности – да се справим с него веднага или да отложим действията си за по-късно.

Да се справим с него означава да се опитаме да решим поведението му като проблем за нас или за групата, да го изслушаме, да се противопоставим на подобно поведение.

Да отложим момента на справяне с подобно поведение означава да вземем предвид искането на участника и да го запишем в груповата памет/ за да го разгледаме по-късно/ или да изчакаме поведението да се повтори и да не взимаме веднага решение.

Важното е да не приемаме поведението на трудния участник лично – преди да е заплаха за нас като водещи, то е заплаха за групата, за груповата работа и за изпълнението на груповата задача. Това е нашата изходна точка.

Променим ли фокуса от личен на групов изведнъж ние се чувстваме по-свободни в нашите действия. Цялата ни стратегия вече е друга – вместо да защитаваме себе си, да се оправдаваме за наши действия, ние разглеждаме поведението в контекста на доброто на групата. на постигането на груповите цели. И в тази ситуация наш съюзник е преди всичко самата група. На второ място в наша подкрепа са груповите правила, които всички сме приели и сме се договорили да спазваме.

Така въпросът се поставя другояче. Вместо да обсъждаме защо сме атакувани като водещи , ние обсъждаме защо се хаби груповото време, защо се отклоняваме от груповата задача.

Когато поставим нещата по такъв начин, то и често спорът вече се води не както трудният участник иска между него и нас, а между него и групата и там той има много малко шансове за успех.

Легитимирането /признаването/ понякога на поведението е много силен ход – на практика ние правим неочакваното за трудния участник. Той умишлено ни провокира и очаква да му се противопоставим. Нашата стратегия е да отбележим / да опишем/ поведението му, а ако се обръща към нас с укор или забележка да ги приемем като естествена потребност, която може да бъде споделена. Важното тук е да дадем правото на отговор на самия участник или да дадем възможност групата да отговори. По този начин участникът получава отговор на своя въпрос или обратна връзка от групата за своето поведение и трудно може да намери основания да продължава да настоява да му бъде обръщано внимание по-нататък.

Разбира се, **не всяко поведение следва да се признае и толерира.** Ако участникът с поведението си засяга физически друг участник или накърнява достойнството му, ние моментално следва да се противопоставим и да прекъснем подобно поведение.

Понякога се налага да се намесим, ако поведението на участник е деструктивно / говорене, демонстративно занимаване с нещо друго, отвличане вниманието на групата с повтарящо се смущаващо поведение/.

В подобна ситуация нашата намеса е необходима и може да използваме **“стълбицата” на усилващите се интервенции:**

- установи контакт с очите;
- стани;
- приближавай се към участника;
- иди до участника установи контакт с очите;
- попитай го какво мисли;

- докосни го и се обърни непосредствено към него;
- през почивката му се противопостави насаме;
- конфронтирай се пред цялата група

Последните намеси са само в краен случай, но не трябва да се страхуваме да ги прилагаме при необходимост и когато сме изчерпали всички други средства.

***

Протоколирането

Протоколирането е една от отличителните черти на груповата работа. Същността му е в създаване на групова памет, която през цялото време на работа е пред погледа на всички участници. По този начин всеки от групата има записани същностните моменти от груповите усилия за решаване на проблема, а също така във всеки момент групата може да се върне към предишни обсъждания, изводи. Този процес има голяма мотивираща и насочваща усилията на участниците стойност, груповият процес е далеч по-фокусиран, намаляват спекулациите и манипулациите. При традиционното водене на група протоколът остава достъпен за участниците едва след заседанието и то не винаги. Тук във всеки момент може просто да се посочи групово решение или елемент от работата, които имат значение в настоящия момент. По този начин протоколирането създава качествено нова динамика на груповата работа, подпомага за нейната прозрачност и откритост както и развива отговорното отношение на участниците - всеки е доста по-внимателен към изказванията си, когато основни части от тях остават записани през цялото време и са на разположение на всички участници.

Изнесената обикновено на постери информация подсилва изказванията и обсъжданията и увеличава възможността за запомняне. Тя още подпомага тези участници, които си водят бележки или искат да запишат част от информацията в своите дневници.

Разбира се, че протоколирането изисква и специална нагласа и определени умения от участника, който се заема с тази дейност. Преди всичко трябва да сме наясно, че протоколирането не е възпроизвеждане едно към едно на всичко казано по време на груповата работа – това е физически невъзможно и ненужно. Протоколирането е целенасочено отбелязване на основните моменти в дейността на групата, записване на всички определящи посоката на групово действие мисли и предложения, на всички важни за решаването на проблема и за движението на групата напред съгласия и споразумения.

От това следва, че протоколиращият отразява по свой начин протичането на дадена дейност, че неговият запис е опит за представяне на основните моменти в работата на групата и е в същото време и субективно отразяване на станалото.

Като водещи ние се стремим да бъде ограничен субективизмът на протоколчика. Тази възможност е заложена в самия процес на протоколиране - уговорката е, че протоколиращият записва без да преиначава казаното и че във всеки момент участниците могат да го накарат да поправи неточно предадени мисли или твърдения. На второ място самите участници могат да поискат какво точно да бъде записано. Ключова в това отношение е и нашата роля на водещ. В повечето от случаите ние сме човекът, който филтрира информацията, който решава и съобщава на протоколиращия какво да бъде записано – ние носим отговорността за отразяване работата на групата. В този смисъл добър и опитен водещ означава и добра групова памет, а добрата групова памет улеснява груповите взаимодействия.

Протоколирането е едно от най-сериозните упражнения в областта на развитието на критическото мислене, на уменията за изслушване, но и на тези за взаимодействие с останалите участници. Ето защо то изисква да бъде упражнявано в цялата група, а след това и всички участници периодично да минават през ролята на протоколиращи.

Това , разбира се, не означава, че ролята на протоколиращия е само да отразява казаното. Тъй като като водещи сме заети с насочването на групата, със следенето на поведението на участниците, със същностното протичане на обсъжданията , то протоколиращият притежава значителна свобода при начина на оформяне на груповата памет. Затова и някои конкретни техники и указания, които следва да споделим и упражним с участниците, са от значение за успеха на работа.

Важно е да се улови същността на основните идеи, изказвани от участниците. Не трябва да се записва всяка дума, могат да се изпускат членуванията, предлози, съюзи. Още в самото начало следва да се извиним за неволни правописни грешки, които могат да се случат в бързината. От друга страна добрият правопис е квалифициращо условие за протоколиращ – колкото и разбиращи и добронамерени да са участниците – лош правопис само ще отвлича вниманието им от решаването на проблемите, а в крайна сметка реакциите им ще притеснят до голяма степен протоколиращия. Най-простото правило за протоколиране е да се използват думите на говорещия, но и тук започва трудното. Важно е протоколиращият да се опитва да улови основното в изказването, да намира думите с голям смислов потенциал, които отразяват същността му. Добрият протоколиращ отразява ключови форулировки и моменти от изказването, а не изпълнява ролята на записващо устройство/ за което няма да му стигне и времето/. Не тряба да се безпокоим, когато сами подбираме ключовите думи – ако сбъркаме, ще бъдем поправени веднага от самия изказващ се.

Важно условие е ефективността на записа: да се пише бързо, четливо за всички участници в залата и затова да се променя размера на записаното в съответствие с големината на групата и разстоянието до постерите; да се записва главно със студени цветове – синьо, зелено, кафяво, черно, а да се подчертава чрез оцветяване на цели думи с жълто и оранжево

Най-важното в протоколирането и оформянето на груповата памет е в отразяванетона идеите на участниците – затова съсредоточете върху тях и тяхното записване вашето внимание. Ето защо е работата на протоколиращия е изключително отговорна и творческа по-характер.

Отделяйте идеите като ограждате заглавията и ключовите думи; подчертавайте и ограждайте с кръгове, променяйте цветовете, за да разграничавате изказвания и деи, използвайте символи, които са разбираеми за цялата група; оставяйте празно място, ако е нобходимо да откроите нещо важно; използвайте стрелки за свързване на идеи и за обозначаване на отношения.

Използвайте хартията ефективно, но и не се притеснявайте за количеството – нейната употреба се определя от многообразието на изказаните твърдения и мисли. Когато стените на работното помещение не достигат водещият ще ви каже кои от постерите могат да бъдат свалени. Във всеки случай е необходимо да номерирате и озаглавявате страниците.

Нека не забравяме и подготовката в самото начало – осигурете достатъчно маркери и хартия, особено маркерите – проверете ги как пишат, защото все

още у нас това е проблем. Не забравяйте да договорите своята роля с групата в началото - ако за вас след няколко срещи протоколирането се превръща в нещо очевидно, помнете, че то може да е съвършено ново изживяване за участниците и че на тях им трябва просто време да привикнат и разяснения, за да разберат същността му.

Не заемайте отбранителна позиция в нито един момент от работата – помнете , че както и при водещия, групата и участникът винаги има право. Най-важното – дори и да сте част от групата – не вземайте страна, не участвайте с идеи – освен , ако изрично няма такава уговорка. За вас е важно да се съсредоточите върху процеса на записване, който съвсем не е лесен. От качеството на вашата работа също зависят успехът на групата и решаването на груповата задача. При добро протоколиране ще забележите, че в почивките участниците изучават постерите, т.е. груповата памет се превръща в естествена част от усилията и живота на групата.

***

Времеви ограничения в процеса на работа

Участниците се чувстват по-добре, когато се налага да работят в точно определени времеви граници. По този начин те имат възможност да контролират количеството време, което те искат да изразходват за определени задачи. Важно е да се знае, че веднъж определени, времевите граници фокусират усилията на групата и тя сама започва да следи протичането на времето. Една и съща дейност може да бъде изпълнена и за час и за два пъти повече време – в първия случай обаче групата работи по-стегнато , т.е. сама определя темповете на работа. Времето следва да бъде разпределено така, че участниците да имат усещането за напредък по време на дейността си.

За препоръчване е **да възлагаме на участник да бъде “пазач на времето”** при по-сложните групови дейности. Ако времето за дадена дейност е изтекло във всеки случай групата трябва да реши дали да продължи да работи по дейността и как в такъв случай да преразпредели останалото време / да намали времето за други дейности, да удължи занятието, ако това е възможно, да отложи някои дейности за следващото занятие /. В никакъв случай не следва сами да променя времевите граници. За всяко подобно действие е необходимо груповото съгласие. Ролята “пазач на времето” може да е неприятна, но е много важна. Тя трябва често да бъде поемана на ротационен принцип. Ако позволим времето да минава неусетно, краят на занятието често означава и много несвършена важна работа. Това може да създаде напрежение и разочарование сред членовете в групата. Когато участниците осъзнаят в по-голяма степен как да използват времето и станат по-умели във взаимодействията си, стриктните ограничения ще се окажат не толкова необходими.

***

Обсъждане на трудните теми

Много пъти наблюдаваме, че при разискването по дадена трудна за групата тема се формират определени позиции, но участниците са погълнати с представянето на своята позиция/или на групата, която поддържа или е подготвила позицията/ и не отделят достатъчно внимание за запознаване с позицията на другата страна. :

Поради това е необходимо да дадем възможност всеки да изрази своето мнение. За да бъде изслушано, може да се предложи всеки да има на разположение няколко минути/ в зависимост от сложността на разисквания въпрос/ за изказване без да се отделя веднага след изказването време за обсъждания. Когато участниците знаят, че ще имат възможност да говорят, но не могат да отговорят веднага, те са в състояние да слушат по-добре различаващите се мнения и идеи.

Възможни са много варианти на тази основна форма. Например, участниците биха могли да започнат обсъждането като споделят своя личен опит, свързан с темата или да споделят мнения и идеи по определено предложение.

***

Материали

Основното в груповата работа са преките взаимодействия, споделянията, обсъжданията. Големият брой структурирани преживявания изисква и много материали. Привидната лекота на общуването и непосредствеността на взаимодействията се постигат и благодарение на нашата специална подготовка по отношение на материалите.

Имаме много основание да считаме тяхното ползване за важно умение – те въвеждат към темите, те спестяват време при разглеждане на трудни въпроси, онагледяват дадени проблеми – с една дума те са неотлъчна част от груповата работа.

От друга страна са материалите, които групата постоянно произвежда – стана въпрос за груповата памет, но и за многото творчески изяви, за личните дневници , за проектите и файловете на проектите, за всички други свидетелства за груповата работа по време на занятия и извън училище.

Затова и първо трябва да си зададем някои въпроси като:

Какво е моето отношение към материалите – като листове за раздаване и за информиране на участниците или като действителна помощ в процеса на работа?

Доколко съм привикнал да използвам различни видове материали или се осланям само върху тези, дадени в различните помагала по гражданско образование?

Осъвременявам ли материалите, ровя ли се в Интернет, във вестниците в новите помагала?

Използвам ли продукцията на групата и разчитам ли на участниците като на източник на материали?

Планирам ли използването им внимателно и съобразено с потребностите на участниците, с темповете на работа, с поставените цели?

Използвам ли материалите на всяка фаза от обучението, привикал ли участниците сами да подготвят, да работят и да ползват материали- да се ориентират в света на информацията?

Преди и в началните стадии на обучението използвам ли материалите така, че да установя ранен контакт с участниците, да служат като мотиватор и да бъдат въведение към темите, както и да помогнат всеки да подхожда към дадената тема от приблизително едно и също равнище?

По време на занятия раздавам ли материалите предварително, за да избегна четенето в малкото групово време, означавам ли основните пунктове на текстовите материали, с една дума, подкрепени ли са повечето от занятията ми от достатъчно материали?

След занятия опитам ли се опитвам ли се да оценя ефективността на материалите?

Две са нещата, които може да препоръчваме за по-активно ползване на материалите и за справяне с тяхното лавинообразно нарастване.

Дневник /файл/ на водещия

В този дневник, разпределени по теми, поставяме всички материали, които са ни необходими във вид удобен за разпространяване: разпечатване, копиране. Препоръчваме упражненията и игрите да са отделно, тъй като, както видяхме, те могат да бъдат използвани при най-различни групови дейности.

Дневник на групата/ групов файл/

Това е файлът на групата, който съдържа голяма част от груповата продукция – групова памет, обсъждания, проекти, инициативи, творчески изяви. Дневникът има хартиен носител и същевременно всяка информация, която позволява, се въвежда и на диск / включително и снимков материал като се използват – мобилни телефони, дигитални фотоапарати и видеокамери/.

Най-важно е да разпределим отговорностите за водене на дневника върху всички участници – така ще има не само допълнителен източник за групова идентификация и сплотеност, но и на учене.

***

Подготовка на тренировъчна програма

След като знаем почти всичко за груповата работа и за интерактивните методи може да преминем към самостоятелното разработване на програма за обучение.

Това означава да се откажем от лесninата, с която сме привикнали да следваме сценариите от различните учебни помагала, където е описано всичко , но за жалост то не е наше.

В тази творческа дейност най-важното е ние също да сме творци и при създаването на програмата – тогава ще се чувстваме в свои води и ще бъдем по-уверени и пред участниците .

За да разработим която и да е програма , следва да осъществим няколко стъпки.

На първо място да изясним рамката и целите на конкретното обучение по гражданско образование.

Това означава да не се задоволяваме с общите твърдения от помагалата, а да се опитаме да видим какъв е **институционалният контекст на гражданското образование в нашето населено място и общност**, какви са

целите, които ще се поставят на основата на този контекст.

Вторият момент е **нашата лична мотивация** – какво искаме да постигнем и защо, доколко сме склонни да вложим нашите усилия в това приключение и колко сме съгласни да приложим готови схеми, какви са предизвикателствата за нас от страна на групата участници.

Тук идва третият и може би най-важен елемент – **каква е мотивацията на участниците**, какви са самите участници, техните потребности, досегашни знания и граждански прояви, **каква е средата,** която би ги подкрепяла в процеса на обучение.

Следващата стъпка е развитието на **целите на обучението** в зависимост от възрастта, организационните условия, образователния контекст, образователните изисквания, разполагаемото време, наличните ресурси и подкрепа за програмата. По-добре е по-скромно поставените цели и съзнателното ограничаване и на нас като водещи и на участниците, отколкото приемането на амбициозна и неосъществима програма.

При формулирането на целите следва да се запитаме дали има общо разбиране на тези цели сред социалните актьори - родители, учители, ученици, социални работници, местни власти, общественост.

Тук е добре и да формулираме нашите лични цели като водещ на групата – жалоните, които си поставяме за нашата работа.

Развиваме **целите и на трите равнища – когнитивно, поведенческо и афективно.** Когнитивните цели отразяват ситуацията на липса на знания – **какво участниците не знаят**. Поведенческите цели отразяват липсата на умения – **какво участниците не могат**, а афективните цели отразяват липсата или желанието да се направи нещо – **какво участниците не искат.**.

Следващата стъпка е **изследването на ресурсите**, с които разполагаме за осъществяване на целите – методически, личен потенциал, финансови, организационни, ресурси на общността, на актьорите като изследваме всеки поотделно. Изследването на ресурсите ще даде много нови идеи как да осъществим програмата , как да увеличим времето за работа, мотивацията на участниците, включеността на различните актьори.

Определяме съдържателните елементи на програмата, обсъждаме ги, изясняваме съдържанието им, а след това се опитваме да ги приоритизираме и да отговорим на въпроса за кои елементи се изисква най-много време.

По-нататък подреждаме отделните теми във времето и започваме да планираме на отделните занятия.

Таблица
Дизайн на занятие

Дейност	Цели	Метод	Необходимо време	Материали	Енергия
1	2	3	4	5	
1.					
2.					
3.					

4.

При **планирането на урок** следва да отчитаме:

- как да формулираме целите, за да са реално достижими в рамките на занятието;
- какъв да бъде ходът на занятието като отчетем връзката му с предишните и следващи занятия, каква да бъде въвеждащата му част, какви да бъдат използваните методи и дейности.
- как да организираме груповите взаимодействия с цел оптимално протичане на занятието – работа в малки групи, индивидуална работа, работа в цялата група
- как да протичат процесите на получаване на обратна връзка и как да обобщаваме резултатите
- какви ще са критериите ни за оценяване на дейностите в занятието и как те да станат достояние на участниците;
- какви материали ще са необходими
- ще има ли необходимост от участници извън групата – експерти, родители, колеги, други ученици

След като сме подготвили дизайна на дадена дейност следва да си зададем още веднъж няколко въпроса:

* Дизайнът постига ли целта на дейността?
* Какво равнище на умения изисква даденият дизайн от участниците?
* Колко време ще е необходимо?
* Бърза или бавна е скоростта на развитие на дейността?
* Дизайнът подходящ ли е за размера на групата?
* Какви умения се изискват, за да се изпълни даденият дизайн?

При създаване на програма с възможности за учене трябва да отчитаме, че се приема, че за участниците съществуват условно четири зони и да видим как те могат да се появят в нашата програма:

- **зона на удобството**, която не предлага специфични предизвикателства за участниците и ученето в нея е комфортно
- **зона на раздвижването / на усилието/**, в която се повдигат въпроси, предава се обратна връзка, участниците споделят и обсъждат, до известна степен са уязвими – но също се учат в тази ситуация на тревожност
- **кризисна зона** , в която се засягат някои чувствителни въпроси, съществува голяма неопределеност и участниците се чувстват много уязвими;
- **зона на паника**, в която участниците блокират и ученето става невъзможно.

По принцип груповата работа се осъществява в зоната на раздвижването, следва да изключваме чрез превантивните си и интервенционни действия достигането на зоната на паника, а навлизането на групата в кризисни зони, следва да бъде използвано за преодоляване на предизвикателствата, за обсъждане на проблемите и взаимоотношенията и за придвижване на групата отново към зоната на разумните усилия. Наша цел като водещи естествено е недопускането на често оставане в зоната на удобството, към която ни водят стандартните дейности, съкратените споделяния и игрите заради самите игри. Но със сигурност наша цел не може да бъде и постоянното излагане на отделните участници, а и на цялата група на рискове, на съществуването на

заплаха за доверието, за поверителността, за свободата на изразяване, на личната неприкосновеност.

Накрая още веднъж проверяваме дали в цялостната ни програма са спазени **основни принципи на дизайна:**

- умерено ли е равнището на съдържание;
- напълно ли се използваме опитът на участниците;
- включени ли са усвоените по-рано концепции и знания;
- постигнато ли е равновесие между афективно, поведенческо и когнитивно обучение;
- използват ли се различни обучителни подходи;
- как дизайнът отразява реалността на групата – на различите стилове на учене, потребности и скорост на учене;
- какъв вид общуване се стимулира в групата,как дизайнът допринася за развитието на екипа, както и какво равнище на доверие и близост предполага;
- съответства ли дизайнът на размера на групата и на възрастовите особености на участниците.
- налице ли са проблемни ситуации от действителността, които да заинтересуват участниците;
- позволява ли този дизайн планиране на следващите действия на участниците;

***

Вместо заключение.

Най-важното при този начин на учене и обучение е, че водещ и участници се чувстват добре заедно, че са партньори и участници. За да стане така трябва да усвоим добре интерактивните методи и тяхното прилагане.

Най-добре е да ги изпитаме като участник в група. Трябва да натрупаме опит, който да ни позволи да променяме дейности и упражнения, да преминаваме от структурирано водене на групата към по-свободни неструктурирани преживявания и споделяния.

Този опит ще ни даде възможност да се справяме с различните изненади , които ще ни съпътстват и по отношение на времето, и на реакциите на участниците, и на съпротивата на средата, и на ограничеността на ресурсите.

Важното е да разберем, че ученето чрез този метод е промяна и понякога тя може да бъде неудобна и за нас и за участниците и за хората около групата. Ето защо нашият успех ще зависи не само от овладяването на интерактивните методи и изкуството на груповата работа, а и от уменията ни да промени себе си в традиционната среда и да променяме средата.

Затова тези методи следва да станат част от образователното ни всекидневие и ние да ги ползваме не само в групата, а навсякъде – на педагогически съвети, родителски срещи, разговори, взаимодействия с другите хора.

Трябва да търсим съмишленици или да контактуваме с **колегите**, които също като нас се опитват да правят промени – а това са работещите по проекти, по здравно образование, по дебати, по критическо мислене и техният брой в съвременното училище се увеличава.

Следва да си зададем въпросът как да постъпваме с тези, **които не са ни съмишленици** – как да им покажем работещата система, полезността на новите методи на работа за развитието на младите хора? Добре е да ги каним на групови занятия / запомнете, че добре работещата група не се притеснява от наблюдатели!/ да използва годишните училищни тържества .

Най-добре всичко това може да става чрез **самите ученици**, чрез тяхното включване в инициативи, в проекти, чрез даването публичност на дейността им, чрез участието им в ученическото самоуправление.

Важна е и търсенето на съмишленици сред **родителите** – те стават свидетели и са най-заинтересовани от положителните промени на децата - приобщаването им е чрез участието в редовни разговори за напредъка и развитието на децата им, чрез експертна помощ, чрез присъствие в групата, чрез свидетелстване какво става, чрез включване в дейности на семействата. Децата също могат да бъдат добри учители, а в областта на демокрацията, нормите, ценностите родителите определено имат необходимост от подобно учене- участие.

В процеса на популяризиране на интерактивните методи, на груповата работа, на гражданското образование децата трябва да показват, да убеждават, да пробиват, на тях се отказва по-трудно, а и в крайна сметка всичко в образованието е за тяхно добро.

Най-очевидният , но не дотам добре обяснен от образователните власти, аргумент, в полза на интерактивните методи и на групова работа е самото наличие на съвременни държавни образователни изисквания – те не могат да бъдат покрити така както са формулирани чрез традиционните методи на обучение.

Важно е да се научим да описваме това, което става в групата и да го предаваме чрез средствата за масова информация, чрез срещите ни с останалите образователни актьори.

Трябва да умеем и да се хвалим, не за друго, но защото правим нещо силно и ново, и защото то няма аналог и без да чуят за него хората никога няма да разберат за какво става дума, в каква образователна среда вече израстват децата им.

И накрая тъй като това са общи дейности, дейности интерактивни, дейности на взаимодействие е важно да усвоим умението да благодарим на всички участващи тях – на първо място на децата, на младите хора, но и на колегите, родителите, обществениците, местните власти.