

ВЪЗМОЖНОСТИТЕ НА SWOT-АНАЛИЗА ЗА ПОСТАВЯНЕ НА SMART-ЦЕЛИ

Юлия Илчева

Минно-геоложки университет "Св. Иван Рилски", София 1700, България, Julial@abv.bg

РЕЗЮМЕ. Интерактивните методи на обучение изискват диалогов вид комуникация. Необходимо е ясно разграничаване между интерактивни методи и активни методи на обучение. В основата на интерактивните методи стои взаимодействието (диалога), изискващо обратна информация от всяка една от страните. Съществуват интерактивни методи, които са методи на работа по групи. SWOT-анализът може да бъде използван и като активен, и като интерактивен метод в учебната работа. Той може да се използва както с конкретна учебна цел, така и за диагностика на група обучаеми. В литературата едни и същи методи могат да се срещнат и като методи, и като техники. Изброени са най-често срещаните методически грешки. Световната литература по проблемите на целите и задачите на обучението е обширна, но протворечива. Въпреки богатото многообразие от методи, няма пълно единство как да се използват те при определянето и анализа на целите, които са важни етапи от цялостното планиране, провеждане и оценка (контрол) на резултатите, които са постигнати. За определяне на целите на обучение е необходима тяхната операционализация, която не може да се осъществи интуитивно, а върху основата на познването на съществуващите таксономии в психологическата и педагогическата област, а така също и като се прилагат съответни подходи и методи, в частност SWOT-анализът.

THE OPPORTUNITIES OF SWOT ANALYSIS FOR SETTING SMART-GOAL

Julia Ilcheva

University of Mining and Geology "St. Ivan Rilski", 1700 Sofia, Julial@abv.bg

ABSTRACT. The interactive educational methods require dialogue type of communication. It is necessary that a differentiation between interactive and active methods of education is made. The foundation of the interactive methods is the interaction (a dialogue) that requires feedback from both sides. There are interactive methods that involve working in groups. The SWOT analysis can be used both as active and interactive method in the process of education. It will be useful when having a specific educational goal, as well as when a group of learners is being diagnosed. In literature a method could be used as, literally, a method, or as a technique as well. The most common methodical mistakes have been listed. The world literature on problems of goals and tasks of education is wide-ranged but contradictory. Despite the variety of methods, there is no full unanimity how those methods should be used when defining and analyzing the goals, which are two important stages of the all-round planning, running and marking (control) of results that are achieved. The defining of the goals of education requires their clarification, that cannot be done intuitively, but can only be based on the familiarity with existing psychological and pedagogical taxonomies, and also by using relevant approaches and methods, in particular – SWOT-analysis.

Методите на обучение като дидактическа и методическа категория имат твърде богато съдържание, защото характеризират изключително сложна област на обучението. Това е и една от причините за голямото разнообразие от определения за тях (Илчева, 2007). Според начините на прилагане методите могат да се разделят на традиционни – изискващи доминиране на преподавателя, активни – изискващи активна самостоятелна работа на учащите, и интерактивни – изискващи активно взаимодействие между преподавателя и учащите, групово работа, работа/взаимодействие на обучаемите със съвременни информационни технологии (В. Гюрова и др., 2006). Някои автори критикуват това разделяне, аргументирайки своята критика с твърдението, че не методите, а самите обучаеми могат да бъдат повече или по-малко активни и тяхната активност не е еднозначно обусловена от самите методи (Петров, 1994).

Интерактивните методи на обучение изискват диалогов вид комуникация. Необходимо е ясно разграничаване между интерактивни методи и активни методи на обучение.

Понятието "активни методи" принадлежи на Джон Дюи. В прагматизма, разработен от Д. Дюи, се критикува асоцианизмът (всички условно-рефлекторни теории). За него ученето е организация и реконструкция на личния и социален опит (факти, дела, случаи и техните отношения). Начален стадий е създаването на опита, а опитът е стремеж за дейност и въздействие на дейността върху този, който я извършва. По такъв начин ученето е несхоластично, защото обучаемите вършат нещо, а не възприемат наготово. Самото правене предизвиква активност, която не е рутинна, а е свързана с новото, проблемното и неизвестното. Този вид учене се нарича още и "активно учене".

Според Б. Есипов активното учене означава "осъзнателно, волево, целенасочено изпълнение на умствена или физическа работа, необходима за овладяване на знания, умения и навици, за използването им в по-нататъшната учебна работа и в практическата дейност" (Есипов, 1961). Авторът разглежда активността като характеристика на дейността и отбелязва, че понятието "активност" е по-широко от понятието "самостоятелност", макар че истинската активност предполага една или друга степен на самостоятелност. Г. Муртазин, приемайки определението на Б. Есипов,

допълва още два признака: 1) постоянно нарастващо напрежение на умствените сили и 2) умение дълбоко и всеотдаващо да се анализират явленията (Муртазин, 1972).

В дидактиката и методиката на обучение видовете човешка активност са: вербална, интелектуална, емоционална, рутинно-стандартна, творческа, познавателна и практическо-поведенческа. Всеки вид се характеризира със своята интензивност и насоченост.

Някои от средствата за операционализиране на активността на обучаемите са: външно управление на мотивацията; избягване на шаблони и стереотипи; даване на възможност на обучаемите ефективно да задават въпроси, да поставят проблеми за решаване, да работят самостоятелно и проявяват творчество; да предлагат алтернативи; смяна на дейностите, оценка и признание на постиженията; изява на способности; наличие на съпричастие при трудности; указване на неспецифична помощ (помощ, при която има по-скоро поддържане и отсъства предлагането на готов модел на решаване на задача); навременна обратна информация; приложение на слайдове в учебния процес; представяне на рисунки, чертежи, схеми и диаграми с наслагване; комплексно използване на аудиовизуални средства за обучение; стимулиране на обучаемите и отсъствие на авторитаризъм, т.е. заместване на контрола върху активността на обучаемите с управление на тази активност при разумно и балансирано разпределение на властта и отговорностите.

Средствата за обучение, притежаващи материално-технически и информационно-кибернетичен характер, са интегрирани с методите на обучение и стилът на преподаване и учене за достигане на предварително зададени образователни и развиващи цели.

В основата на интерактивните методи стои взаимодействието (диалогът), изискващо обратна информация от всяка една от страните. Интерактивните методи изискват партньорски взаимоотношения и диалогов вид комуникация.

Интерес представлява класификацията на методите на обучение на Ф. Гиера и Р. Винкел (Радев, 1996) съгласно тяхната комуникативност. Според тази ботриология всички значителни методи (седемнайсет) се разделят на четири групи, като за критерий се взема техният комуникативен поляритет, при което всяка група има различен брой полюси. Интеракционните форми варират от двуполусно до петполусно поле на решенията.

В педагогическата литература едни и същи методи могат да се срещнат и като методи, и като техники, тъй като някои автори използват тези понятия като синоними. Въпреки това тези понятия могат да бъдат разграничени, използвайки два критерия – 1) целите, за които се прилагат и 2) времето, което изискват. Когато се използва понятието метод се има предвид начин на действие за постигане на определена цел, който начин изисква повече време за разлика от техниката. Техниката може да бъде както самостоятелна дейност, така и част от метод (например мозъчна атака като стартов елемент на метода

панелна дискусия или конкретната ситуация в метода на деловата игра).

От дидактична и методична гледна точка се разграничават техники на учене и техники на преподаване като и едните, и другите са система от прийоми (действия и процедури). Приёмът (похватът) е гравивен елемент на метода и като такъв има относителна самостоятелност и завършеност. Прийоми могат да бъдат: описанието, обяснението, сравнението, аналогията, доказателството, посочване на причини, актуализацията и пр. Според И. Огородникова "методите на обучение не трябва да се отъждествяват с методическите прийоми, средства и форми на обучение. Под прийоми на обучение се разбира отделни части или елементи на отделни методи, под средства на обучение – учебници, учебни пособия и технически устройства, под форми на обучение – организация на учебната работа" (Петров, 1994).

Техниките на учене се основават на учебни правила – препоръка и предписание за целенасочено и ефективно овладяване на знания, умения и тяхното използване (операционализиране). Техниките на преподаване се основават на принципите на преподаване и общите принципи и закони на обучение, насочени към достигане на изходни, конструктивни, операционални цели и реорганизация на средата за ефективно учене.

SWOT-анализът може да бъде използван и като активен, и като интерактивен метод в учебната работа. Той може да се използва както с конкретна учебна цел, така и за диагностика на група обучаеми. Създател на SWOT-анализа е Алберт Хъмфри. SWOT-анализът се използва предимно като метод за самодиагностика и диагностика. Наименованието му е абревиатура от първите букви на английските термини на изследваните характеристики: Силни страни (Strengths), Слаби страни (Weaknesses), Възможности (Opportunities) и Страхове или опасения/заплахи (Threats).

Този метод може да се представи както графично, така и таблично:

	Положително влияние	Отрицателно влияние
Вътрешна среда	Плюсове	Минуси
Външна среда	Възможности	Опасности

Следваща стъпка в SWOT-анализа е така нареченият разширен SWOT-анализ на стратегиите, в който се разглеждат различните стратегии за управление на комбинации от вътрешни и външни фактори:

Под стратегия трябва да се разбира подготовка, планиране и провеждане на дейността със селектирани методи и форми, в съответствие с личностно значими или поставени отвън цели и задачи за един по-дълъг период от време.

SWOT анализ		вътрешна среда	
		Плюсове (S)	Минуси (W)
В ъ н ш н а	Възможности (O)	Използване на възможностите за реализация на плюсовете.	Унищожаване на слабости за създаване на нови възможности.
	Опасности (T)	Използване на плюсовете за елиминиране на опасностите.	Разработване на стратегии, които да позволят слабостите да бъдат активизирани от заплахи.

Въпреки богатото многообразие от методи (традиционни и иновационни), няма пълно единство как да се използват те при определяне и анализ на целите, които са важни етапи от цялостното планиране, провеждане и оценка (контрол) на резултатите, които са постигнати. Методите на обучение са тясно свързани помежду си, но всеки е в някаква степен обособен от останалите. Важно изискване към всеки един метод на обучение е ясна и разбираема за обучаемите логика – определена последователност от действия, водещи от незнание към знание. Доброто познаване на предимствата и недостатъците на традиционните методи на обучение е предпоставка за ефективно обучение, а разработването и прилагането на нови, ще доведе до обогатяване на процесуалната страна на технологията на обучението.

На базата на SWOT-анализа, въведен като иновационен метод, могат да се планират необходими стратегически действия за поставянето на образователни цели.

Правилото SMART за определяне на цели е придобило широка популярност в бизнес университетите, тъй като се счита, че целеполагането е едно от основните мениджърски задължения и умение, без което трудно могат да се постигат високи резултати. В най-общ смисъл целта е мислен и желан резултат от някаква дейност. В съответствие с основните функции на обучението се разграничават образователни, възпитателни и развиващи цели. От гледна точка на дидактиката целта на обучение е интегриращ елемент на системата обучение, който характеризира предвиждането на резултата от взаимодействието между преподаване и учене и конструира хода на достигането му с определени методи и средства. Съгласно казаното, целите на обучение могат да бъдат индивидуални, социални, стратегически и тактически, конкретни и абстрактни, формални и съдържателни, нормативни и свободни и т.н. Формулирането на дидактическите цели, според Пл. Радев (Радев, 1996), е процедура с много труден характер, защото трябва да се ограничат съдържанието на целите, обемът на целите, съкратеното обозначаване на целите, денотатът на целите, значението на целите и операционният им смисъл. Съдържанието на целите е съвкупността от свойства, които се задават (преписват) на

целевия обект и по това той се пресъздава и разпознава. Обемът на целта е съвкупността от предметите, които се разпознават или пресъздават с помощта на свойствата, отразяващи съдържанието. Съкратеното обозначаване на целта е словосъчетанието, което дава името на целта. Денотатът (десигнатът) на целта е резултатът от дейността. Значението на целта е съдържанието, което се задава от целевия обект, а операционният смисъл – резултатът, винаги по-ограничен по своя характер. Необходима характеристика на целите е и възможността за избор на средства.

Според Джак Канфийлд (<http://www.novavizia.com/4997.html>), "неясните цели произвеждат неясни резултати", т.е. неефективно обучение – и обучаващият, и обучаваният няма да знаят какво точно трябва да научат. Именно в това отношение е полезно SMART правилото за формулиране на ясни цели, които са определени точно. В книгата си "Преподаване в основното и средно училище" двамата американски педагози Джоузеф Калахан и Леонард Кларк препоръчват формулирането на поведенчески цели чрез уточняване на желано поведение в резултат на дадени инструкции. Поведенческата цел е твърдение, което описва какво обучаваният ще прави или ще може да прави след получаване на инструкциите. Този тип цели не само ще определят образователната посока, но и ще установят критерии за измерване на успехите от обучението. Пример за така формулирани и посочени поведенчески цели за учебната дисциплина физика, са дадени в книгата с универсален характер "Физиката в живота на човека" на Харолд Фулър, Ричард Фулър и Робърт Фулър, издадена през 1998г.

Необходимо е да се прави разлика между цели на обучение и задачи в обучението. Задачите в обучението произтичат от поставените цели, от характера на темата и предмета. Тяхната констелация в системата на обучение е да бъдат мощно средство за овладяване на знания и умения, както и диференциране на това овладяване.

И за целите, и за задачите диагностичността е общо изискване. Диагностичност означава напълно определено, еднозначно описание на целите, на начините за тяхното разкриване, измерване и оценка. Според В. Беспалко (Беспалко, 1982) целта на обучението (възпитанието) е поставена диагностично, когато може еднозначно да се направи заключение за степента на нейната реализация и да се изгради напълно определен дидактически процес, гарантиращ нейното постигане за определен срок, или ако използваните изходни понятия удовлетворяват следните изисквания:

- те са точно определени, т.е. техните признаци са толкова точно описани, че понятието винаги се съотнася с неговото обективно проявление или дадено е такова точно и определено описание на формираното личностно качество, че то може безпогрешно да бъде отдиференцирано от всякакви други качества на личността;

- явленията и фактите, които понятието означава, притежават категорията мяра, т.е. тяхната величина се поддава на пряко или косвено измерване или налице е начин, "инструмент" за еднозначно разкриване на

диагностираното качество на личността в процеса на обективния контрол на неговата формираност;

- резултатите от измерването могат да бъдат съотнесени с определена скала, т. е. да се оценяват.

Авторът счита, че йерархията на целите на формирането на личността, зададена диагностично, ще позволи върху основата на обективния контрол да се проследява тяхното актуално състояние в хода на обучението и възпитанието, а също и непрекъснато да се усъвършенстват.

Авторството на концепцията за SMART-целите не е уточнен, знае се обаче, че през 50-те години на XX век Питър Дракър е използвал подобна класификация. Така или иначе, в чисто практически план е важно не кой е авторът на целеполагането по правилото SMART, а какво точно означава "SMART". Оказва се, че тълкуването на понятията зад буквите на акронима SMART не е чак толкова лесно, по простата причина, че различни източници влагат различен смисъл в тези букви.

Някои от най-популярните понятия на абривиатурата SMART са:

- S - specific, significant, stretching.
 - M - measurable, meaningful, motivational, manageable.
 - A - attainable, achievable, acceptable, ambitious, action-oriented, agreed upon.
 - R - realistic, relevant, reasonable, rewarding, result-oriented.
 - T - timely, time bound, tangible, trackable (<http://www.novavizia.com/4997.html>).
- 1.
 - 2.
 - 3.

Зад всяка буква стоят различни понятия, но нерядко те или се дублират, или не описват точната същност на SMART-целите. Така например зад буквата "A" стои понятие като "постижима цел" (attainable), но "R" също може да се счита за аналогична в смисъла на "реалистична цел" (realistic), защото една реалистична цел очевидно е постижима. Или "S", което може да се разбира от някои като "значима цел" (significant), което се припокрива с "A", ако тази буква се тълкува като "амбициозна цел" (ambitious).

В практически план една добра комбинация от термини, определяща една цел като "добра SMART цел" (с активизираща, насочваща и интегрираща функция) за вътрешна ефективност на обучението, е следната:

- S (Specific) - Целта следва да е специфична (точна, ясна, конкретна).
- M (Measurable) - Целта следва да е измерима (операционализирана), т.е. да позволява верификация (проверка на извода и резултата).
- A (Accepted by you and/or others) - Целта следва да е приета от хората, които ще работят по нея, т.е. да е привлекателна и да е ориентирана към действие.
- R (Realistic) - Целта следва да е реалистична.
- T (Time-bound) - Целта следва да е ориентирана във времето, т.е. с някакъв краен срок.

Или, за да е една цел добра (по правилото SMART), тя следва да е специфична, измерима, приета от всички, които ще работят по постигането ѝ, реалистична и с някакъв краен срок на изпълнение.

Специфичните цели могат да се съставят като поведенчески – обикновени или създаващи критерии. Прикритите цели (поведенчески цели, предизвикващи прикрито поведение, което не може да се наблюдава директно) рядко се използват за специфични. Поведенческите обикновени (прости) цели определят какво обучаваният ще може да прави след дадена инструкция (те постановяват какво трябва да се извърши и от кого), а поведенческите цели, създаващи критерии, не само определят очакваното крайно поведение, но и стандартите за изпълнение. Целите, създаващи критерии, могат да дават и условията, при които от обучаемите се очаква да достигнат изисквания стандарт. Те предизвикват много по-специфично крайно поведение и тъй като осигуряват определен стандарт за преценяване изявата на обучаемия, са много полезни за изготвянето на тестове, оценяване, диагнози и получаване на обратна информация. За цели от този тип на преден план се извеждат следните елементи:

1. Някакво наблюдаемо и измеримо поведение, което обучаемите ще могат да проявяват или изявяват след края на инструкцията.

2. Стандартът, по който се очаква обучаемите да се изявяват.

3. Условията, при които се очаква обучаемите да действат, за да постигнат този стандарт.

Да се формулират ясни цели, създаващи критерии, е трудна задача, но реализирането ѝ като база за оценяване и обратна информация е безспорна необходимост. Дж. Калахан и Л. Кларк описват няколко стъпки за формулиране на горепосочените:

• При първата стъпка, ако целите са предназначени за учащия, се използва прякото обръщение "Вие". Дори думите да не са написани, всеки трябва да подразбира, че изречението (целта) започва с: "Вследствие на инструкцията, ученикът (Вие) ...".

• Второ, трябва да се опише бъдещото поведение или изява. За да се направи това, е нужен глагол за действие и обект на това действие. Например: ще напишете стихотворение, ще опишете плана, ще пробягате мила, ще построите чин.

• На трето място трябва да се опишат условията, при които ще възникне поведението. Тези условия включват информацията, инструментите и оборудването, материалите и всичко, което ще се или няма да се представи на обучаемия: границите във времето и пространството и всякакви други ограничения, които могат да бъдат поставени...Примерите за това включват въвеждащи фрази като: в рамките на 30 минути писмен текст; дадени линия и пергел ... и др. Тези условия трябва да бъдат достатъчно ясни и разбрани от всички, за да може всеки да е поставен при еднакви на другите условия.

• Накрая критерият за изява е последната част от формулирането на целта. Тук трябва да се посочи

нивото на поведение, което ще се приеме за задоволително. Критериите могат да бъдат изразени чрез минимален брой (поне пет причини от всичките десет); чрез процент или отношение (с точност до 90%, в осем от десет случая); чрез допустими граници (в рамките на 3-5%); чрез ограничения във времето (в рамките на период от 15 минути); или някакъв друг критерий. Обикновено критерият се определя главно на базата на човешки опит и очаквания (Радев, 1996).

От гледна точка на дидактиката специфичната цел или специфичната дидактична цел (СДЦ) изисква диагностичност, а тя от своя страна - реалност и постигане в определен срок.

Важна буква в акронима SMART е буквата "А", в смисъла на това целта да е разбрана и приета от тези, които ще работят по нея. Обикновено целите се формулират от обучаващия, но те ще бъдат безперспективни, ако обучаващите не възприемат за свои собствени същите или подобни. Значимо е умението още в началото на курса, темата или урока да се разясни защо си струва една цел да бъде постигната, да се мотивират обучаемите да приемат целта за своя и да я реализират възможно по-ефикасно, бързо и безпроблемно, защото трудността, преди всичко, се заключава в нейното постигане. Целите трябва да бъдат приети (осъзнати, осмислени, разбрани, приети за общи, а оттам - и за лични) от обучаемите, за да вложат максимума от себе си за тяхното реализиране. Ако обучаемите не приемат целите, които обучаващият им поставя, следва обратна "вълна" - те не работят по поставените цели на своя максимум, не разбират защо се иска това от тях и най-вероятно не вярват в поставените цели, като някои се съпротивляват (вътрешно или външно), неприемайки ги, а други откровенно ги sabotират. Ето защо е разумно да се подбират привлекателни цели и да се допускат обучаемите за участие при техния подбор. Според Калахан и Кларк (Радев, 1996) когато обучаемите ясно съзнават какво трябва да правят и защо и могат да видят, че те осъществяват напредък, те обикновено ще опитат. Ето защо, когато обучаващият поставя ясни цели, които изглеждат разумни, обучаемите ще ги приемат като свои и ще работят за тяхното постигане.

Световната литература по проблемите на целите и задачите на обучението е обширна, но протоворечива. Разработена е така нар. телеономична дидактика (теория на целите на обучение) – дял от дидактиката, който

изследва, описва, обяснява и предписва целите на обучение. Елемент на тази теория е систематиката на обема и взаимните отношения на съподчинение на групи образователни цели, т.е. така нар. таксономия. В когнитивната (познавателната) област общоприета е таксономията на Блум, съгласно която главни категории са: знание (възпроизвеждане), разбиране (развитие), приложение, анализ, синтез и оценяване (съждение). Тази педагогическа таксономия стои в основата за поставянето на такива цели, които се отличават с повишена инструменталност, т.е. формулират се чрез резултатите от обучението, изразени в действията на обучаемите (действия, които обучаващият може надеждно да опознае). Наред с таксономия на когнитивната област е необходим и ясен, конкретен език за описване на целите на обучение. Една перспективна възможност за това операционализиране на целите на обучение може да бъде прилагането на правилото SMART за всяко едно от познавателните равнища на Блум, които показват нивото на зрялост на понятията и обобщенията. Операционализацията на целите не може да се осъществи интуитивно, а върху основата на познаването на съществуващите таксономии в психологическата и педагогическата област, и като се прилагат подходящи подходи и методи, в частност разгледаният SWOT-анализ.

ЛИТЕРАТУРА

- Беспалко, В. 1982. *Основи на теорията на педагогическите системи*. С., 43с.
- Гюрова, В. и др. 2006. *Приключението учебен процес. Ръководство за университетски преподавател*. С., Агенция Европрес. 176с.
- Есипов, Б. 1961. *Самостоятельная работа учащихся на уроке*. М., 1с.
- Илчева, Юл. 2007. Някои иновационни методи в обучението по физика на студентите от МГУ "Св. Иван Рилски". *Годишник на МГУ "Св. Иван Рилски", том 50, свитък IV, Хуманитарни и стопански науки*, 129-134.
- Муртазин, Г. 1972. *Активизация познавательной деятельности учащихся*. Уфа., 11с.
- Петров, П., 1994. *Дидактика*. С., 298, 295с.
- Радев, Пл., 1996. *Дидактика и история на училищното обучение*. Пл., 308, 281, 127-132, 136с.
<http://www.novavizia.com/4997.html>

Препоръчана за публикуване
от катедра "Чужди езици", МГУ