

STAGES OF DESIGN IN ADULT EDUCATION

Alexandra Silvaş, Assoc. Prof., PhD, "Petru Maior" University of Tîrgu Mureş

Abstract: Designing educational, promoted to modern didactics, is centered on the objectives / activities competences in training and education, aiming, as a priority, the optimization of the relationship between the components of pedagogical correlation (goals / skills -contents-resource-availability-evaluation- methodology) between the actions of the teaching-learning-assessment, subordinated to finalities engaged by the program.

Keywords: learning, adult, process, training, design, features, learning situation

Dans la littérature de spécialité sont analysées aussi des modèles de projection linéaire que des modèles interactives, dynamiques. Les modèles linéaires comprennent une succession d'étapes et sont utiles et recommandées aux débutants dans le domaine, et les modèles interactives véhiculent un set d'éléments qui interagissent et sont recommandés aux professionnels qui déroulent des activités d'éducation avec les adultes.

La projection des activités au niveau micro éducationnel, dans l'éducation des adultes suppose, la projection des cours, des séminaires et leurs articulation avec les autres éléments d'un programme ou d'une institution, mais aussi avec les nécessités concrètes des sujets, c'est à dire se rapporter aux éléments sur ordonnées. Tietgens (1992) et Siebert (1997) proposent un modèle d'analyse qui comprends les éléments suivantes:

Les conditions du cadre sociale – comprennent des lois concernant l'éducation des adultes, les vacances d'études pour promouvoir l'amélioration et la formation professionnelle avec des implications didactiques : l'aide financière, les conditions d'agrément pour les institutions de formation continue, de certification des qualifications, des examens, des diplômes, des certificats.

La didactique institutionnelle – vise l'institution avec son spécifique, qui influenceront la façon dont le programme éducationnelle se déroulera, ou comment sera réalisé la projection didactique. Quelles que soit le spécifique de l'institution, la planification devrait inclure des normes et des aspects organisationnels. Les aspects normatives tiennent compte des objectives de l'institution, des préférences pour un certain group visé, des éléments du contenu, et les aspects organisationnels comprennent des ressources matérielles et du personnel, les formes d'organiser le temps didactique, les préférences pour le type d'activités et des concepts didactiques-matériaux.

La didactique du domaine de spécialité – la différenciation dans la didactique de spécialité qui est présente dans la pédagogie scolaire, ne figure pas dans l'éducation des adultes. Il est plus approprié ici, la différenciation dans les domaines de spécialité : l'éducation professionnelle permanente spécifique au différents métiers, formation à la gestion, des cours pour le développement personnel ou des groupes visés - l'éducation des adultes, des jeunes, des personnes âgées, ou catégories de tâches - l'éducation des adultes pour les illettrés demi.. (Siebert, 1997).

A partir du groupe visé, les personnes adultes qui travaillent et ont une série d'obligations, la planification peut comprendre (Sava et Ungureanu, 2005) : l'agrégation ou la modularisation des séminaires ; la négociation avec les collaboratrices, les lecteurs, des professionnels qui tiennent des courses, l'achat de matériel de travail; le degré de différenciation d'une offre; les types d'activités; les moyens de publicité.

La planification des séminaires – suppose la préparation des activités, elle implique la préparation d'activités, à savoir la mise en place des lieux du déroulement, le temps consacré à la formation de chaque séquence, la sélection des stratégies et des matériaux de travail en fonction des objectifs précédents, établissant une évaluation détaillée.

La situation de l'enseignement - apprentissage ou la planification de celle-ci, dans la littérature de spécialité, est connue comme la *projection de l'activité*. Représente , en détail, la planification réalisé au niveau micro éducationnelle et comprend les aspects suivantes: des méthodes d'identification des connaissances antérieures des participants, des méthodes d'identification des intérêts d'apprentissage , la projection des situations introductives, l'acquisition du matériel pédagogique déjà existant ou de créer d'autres nouveaux , l'alternance des activités du groupe avec les activités frontales ou individuelles ,

la planification rigoureuse du temps, l'utilisation de l'équipement, l'évaluation du progrès de l'apprentissage (Siebert, 1997).

Dans la littérature de spécialité il y a des nombreuses variantes de projection, mais le planificateur sera celui qui va décider quelle variante sera utilisée, qui est l'approche qui convient, mais quelle que soit la version à choisir il doit inclure en détail les questions énumérées ci-dessus.

L'analyse des nécessités d'apprentissage – les aspects suivantes sont concentrées et détaillées : on détermine les experts les buts des participantes, on identifie les nécessités des participants, on élabore les instruments de recherche et les questionnaires, on étudié la structure du communauté, on catégorise les programmes déjà existantes, on établie les priorités.(Dean, Murk et Del Prete, 2000).

L'établissement d'objectifs - les objectifs sont des catégories des finalités au caractère différent de généralité, des résultats anticipés qui se désirent être obtenues par les coursant apres les activités de formation. Les objectifs visent indirectement l'efficacité et le rendement de l'activité, par rapport au resultats réelles, effectives, obtenues à la fin d'un programme de formation, au resultats désirés, anticipées, en remplissent le rôle de réglage de l'activité par la diagnose et la prévision qu'ils réalisent. En fonction du degré de généralité, nous pouvons travailler avec les catégories suivantes d'objectifs: générales, spécifiques et opérationnels les objectifs opérationnels sont également connus aussi comme objectifs concrètes qui par l'opérationnels les concrétisent dans des comportements observables et mesurables ici et maintenant les généraux et les spécifiques. Les objectifs visent deux composantes : la compétence et la performance. Parmi ces composantes, seul la compétence peut être opérationnalisés, la performance ne peut pas être mesurable et observable immédiatement. Les objectifs doivent être clairs, concis et simples, mais de répondre à plusieurs critères à formuler :

- Les objectifs seront formulés ainsi qu'on reflète ce que les coursant vont apprendre après les activités d'apprentissage;
- Un objectif peut comprendre seulement des aspects mesurables ou seulement des aspects moins mesurables;
- Les objectifs visent l'action adoptée par l'étudiant et non pas le niveau intellectuel ;

- Les objectifs comprennent le niveau de performance auquel on assimile les connaissances par les participants;
- Les objectifs spécifient la situation où l'apprentissage a lieu.

Les objectifs représentent le centre de gravité des tous les activités, car elles sont des éléments qui sont en corrélation avec le choix de la méthodologie, des contenues et des méthodes qui seront utilisées.

La sélection et l'organisation des contenues envisage les contenues avec lesquels on travaille aux activités de formation, c'est à dire toutes les informations, les connaissances les capacités, compétences, aptitudes, des comportements spécifiques où l'étudiant se forme. Dans l'éducation des adultes, les contenues peuvent être proposées par les étudiants ou par les formateurs, ils ne sont pas des contenues obligatoires, étant d'avant établies dans un curriculum formel, même si certains normes professionnelles et profiles de compétence tracent indirectement certains jalons.

Les contenus impliquent à choisir ce qui doit être appris au cours des activités, en fonction du niveau de la performance désirée et en fonction du niveau des connaissances des élèves. Les contenus seront choisis en fonction des objectifs établies et détermineront le choix des stratégies d'enseignement, de la technologie d'enseignement.

Dans une catégorie de formation on utilise plusieurs catégories des contenues :

- Le contenu planifié pour l'activité;
- Des contenues antérieurs, vagues;
- Des contenues connexes au contenues planifiés;
- Le contenu qui vise la fonction du groupe, du point de vue social et organisationnel.

La stratégie didactique s'impose comme un moyen d'aborder une situation de formation, comme un moyen d'action qui a en vue de solutionner concrètement cette situation. La stratégie didactique comprend l'harmonisation de la méthodologie didactique avec le contenu, les finalisées, la technologie didactique et les méthodes d'évaluation utilisées dans une activité didactique.

Le choix de la stratégie optimale, pour une situation éducationnelle, doit tenir compte d'une série des facteurs (Caffarella, 2002):

Les objectifs d'apprentissage – quel est le résultat attendu par ces objectifs: l'acquisition de nouvelles connaissances; l'amélioration des habiletés actionnelles; le

renforcement des capacités pour résoudre les problèmes et trouver des solutions; le développement des aptitudes psychomotrices; changer les attitudes, les croyances, les valeurs et les capacités?

Le contenu – Est-il le contenu abstract ou concret? Quel est le niveau de complexité du matériel? Est-il facile de comprendre? Est-une information dense?

Les apprenants – Combien d'apprenants sont-ils impliqués? Quels sont leurs caractéristiques? Quel est leur niveau d'éducation? Quelles attentes ont-ils? Sont-ils capables à apprendre à l'aide des méthodes choisies, de manipuler les équipements proposés?

Le transfère de l'apprentissage – la méthode choisie promeut le transfère de l'apprentissage dans des autres situations également?

Les caractéristiques de la méthode – Qu'est ce qu'on peut obtenir de manière réaliste avec cette méthode? Les techniques nécessaires de travail sont-elles difficiles ? Comment ? Toutes les règles méthodologiques dans l'application de la méthode sont-elles respectées et sont-elles clairement exposées ?

La variété procédurale – On a planifié l'utilisation des certaines techniques de travail variées, qui tiennent compte des divers expériences et connaissances des apprenants, près des façons différentes de traitement des informations? Les étapes sont-elles suivies correctement?

Le contexte – Comment influence l'environnement où a lieu l'apprentissage l'utilité et l'efficacité de la méthode choisie ? Comment peut le lieu choisi pour le déroulement de l'activité d'enseignement mettre en valeur la méthode choisie ?

Les contraintes logistiques – Y-a-t-il des coûts liés aux méthodes choisies ? Sont-ils disponibles les matériaux, l'espace et les équipements nécessaires?

Le temps – Le temps est-il suffisant pour appliquer les méthodes? Se relèvent-elles dans le temps alloué à la séquence d'apprentissage?

Le professeur – A-t-il les compétences nécessaires pour utiliser certaine méthode ? Il se sent à l'aise de l'utiliser?

Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise stratégie mais des stratégies adéquates ou inadéquates pour le déroulement d'une activité didactique. L'élaboration d'une stratégie est influencée par les connaissances et les compétences pédagogiques du formateur, comment il parvient à esquisser l'architecture du processus de formation. En utilisant constamment des

certaines stratégies et en les incubant on peut couturer en ce qui est connu comme style didactique ou style éducatif, respectivement style d'enseignement.

Les choix des moyens d'évaluation – conduit à obtenir les informations par le formateur sur le niveau de sa prestation, le niveau des connaissances acquises par les étudiants mais aussi sur la qualité des activités déroulées. En ce cas le formateur doit savoir clairement ce qu'il évalue, pourquoi il évalue, combien il évalue, comment il évalue et quels sont les méthodes par lesquelles il évalue.

BIBLIOGRAPHY :

1. Caffarella, R., Planning Programs for Adults Learners. A practical guide for Educators, Trainers and Staff Developers, Jossey-Bass Publishers, San Francisco, 2002
2. Dean, G., Murk, P., Del Prete, T., Enhancing Organizational Effectiveness in Adult and, 2000
3. Paloș, R., Sava, S., Ungureanu, D., Educația adulților, Ed. Polirom, Iași, 2007
4. Sava, S., Ungureanu, D., Introducere în educația adulților, Ed. Mirton, București, 2005
5. Schaub, H., Zenke, K., Dicționar de pedagogie, Editura Polirom, Iași, 2001
6. Siebert, H., Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung, Neuwied- Kriftel, Berlin, 1997
7. Silvaș, A., Pedagogie, Editura Eikon, 2013
8. Stork, T., Planning Educational Programe, în Handbook of Adult and Continuing Education, Jossey-Bass Publishers, San Francisco, 2000
9. Șoitu, L., (coord), Instituții de educație a adulților: atribuții și competențe, Ed. Spiru Haret, Iași, 2003