

УДК 159.922

СООТНОШЕНИЕ ПРОЦЕССОВ ОБУЧЕНИЯ И РАЗВИТИЯ В СТРУКТУРЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА

Вяткин М.Б.¹, Зайцев А.С.²

¹*BJM Consulting Associates LLC Нью-Йорк, США mkviatkine@comcast.net;*

²*ООО НКГ «Лаборатория исследования бизнес-рисков», г. Пермь, РФ, labr59@yandex.ru*

Статья посвящена рассмотрению актуального вопроса о соотношении процессов обучения и развития в структуре социально-психологического тренинга, направленного на совершенствование профессиональных качеств обучаемых, которые формируются в искусственно созданной социально-психологической среде, помогают эффективно одолевать трудности, обогащать межличностные отношения в реальной жизни. Хорошо понимая важность вопроса использования психологической составляющей программ социально-психологического тренинга, авторы суммируют наиболее важные психологические компоненты данных процессов, а также их соотношения и взаимодействия при проведении социально-психологического тренинга. Статья знакомит с наиболее важными психологическими компонентами процессов обучения и развития, а также с различными психологическими концепциями по данному вопросу. В том числе и теми, которые использовались авторами на практике, а именно: ведущим принципом диалогизации взаимодействия, то есть полноценного межличностного общения, которое базируется на уважении к чужой мысли, доверии, избавлении участников от взаимных подозрений, неискренности, страха.

Ключевые слова: педагог-тренер, процесс обучения, процесс развития, психологические концепции, профессиональные качества, социально-психологический тренинг, активные формы обучения.

THE CORRELATION BETWEEN THE PROCESS OF TEACHING AND PROCESS OF DEVELOPMENT IN THE STRUCTURE OF SOCIAL-PSYCHOLOGICAL TRAINING

Viatkine M.B.¹, Zaytsev A.S.²

¹*BJM Consulting Associates LLC, USA, New York, mkviatkine@comcast.net;*

²*Limited Liability Company «Research and Consulting Group «Laboratory investigations of business risk», г. Пермь, РФ, labr59@yandex.ru*

The article is devoted to consideration of importance of good understanding of correlation between the process of teaching and process of development of professional skills in the format of social-psychological training. Authors have summarized and briefly described the most major psychological aspects of process of teaching and process of development, and their practical utilization in conducting social-psychological training. Authors bring results of practical creation of their own training approach that successfully used in practice in the USA and Russia. The article briefly describes some important aspects of correlation between process of teaching and process of development by using several different psychological conceptions and professional approaches. **It's well-validated and substantiated as a solid theoretical foundation for the educational programs of socially-psychological training.**

Keywords: Pedagogue-trainer, teaching process, development of special skills, social-psychological training, active forms of teaching, psychological content of teaching and development.

В настоящее время вопрос активного социально-психологического обучения в формате тренинга рассматривается как хотя и достаточно разработанное, но сравнительно новое направление в педагогике, которое гармонично обеспечивает интеграцию различных прикладных психологических аспектов и теоретических положений педагогики, а также развитие творческого потенциала обучаемых. Детальный анализ современных научных публикаций по данной тематике позволяет выделить два основных направлений развития

социально-психологического тренинга, которые наиболее часто используются при подготовке менеджеров:

- направленный на развитие и совершенствование личности обучаемого с помощью преобразующего воздействия как тренинговой группы, так и личности педагога-тренера;
- направленный на развитие специальных умений (административных, коммуникативных, умения формулировать задачу, осуществлять контроль над выполнением, разрешать межличностные конфликты, продуктивно работать в условиях стресса, и т. д.);

С точки зрения авторов, наиболее полно задачам развития профессиональных качеств менеджера соответствует социально-психологический тренинг как форма активного социально-психологического обучения. Данный вид обучения обеспечивает высокую познавательную активность обучаемых в овладении необходимыми практическими социально-психологическими знаниями и профессиональными умениями. Значительная интенсификация педагогического процесса в социально-психологическом тренинге обеспечивается, с одной стороны, за счет интеграции теоретических положений педагогики, социальной и педагогической психологии, а с другой – за счет новой организационно дидактической формы обучения учебно-тренировочной группы, которая открывает широкие возможности для развития личностных особенностей и профессиональных компетенций менеджера [1].

Целью данной работы не является углубление в теоретические проблемы социально-психологического тренинга, а наиболее подробно излагаются вопросы соотношения и взаимодействия процессов развития и обучения в структуре социально-психологического тренинга? Для чего необходимо рассмотреть основные понятия.

Понятие психического развития.

Процесс развития представляет собой основной психологический процесс в педагогической деятельности. Когда мы говорим о развитии личности обучаемого с помощью социально-психологического тренинга, мы должны рассматривать механизм его развития как искусственный. Механизмом развития обучаемого является процесс его взаимодействия с педагогом-тренером, который подбирает наиболее эффективный метод развития профессиональных компетенций обучаемого. Именно педагог-тренер и определяет то направление, в котором будет идти развитие обучаемого. В этом смысле развитие – это процесс совершенствования профессиональных качеств обучаемого путем изменения его личностных особенностей.

Предметное содержание процесса обучения.

Впервые очень остро вопрос о содержании процесса обучения ставит А.Н. Леонтьев.

Отталкиваясь от исследований Л.С. Выготского, установившего важную роль общения и сотрудничества, как необходимых условий обучения, А.Н. Леонтьев утверждает, что хотя процесс обучения «совершается в процессе общения», однако не сводится к общению. В процессе общения, считает он, необходимо построить систему психологических операций, соответствующих обобщению, заключённому в содержании научного понятия. Эта система психологических операций по сравнению с практической деятельностью, выступает как новая деятельность речевого мышления. Этими словами выражается основная в деятельностном подходе идея о центральном значении деятельности в формировании и развитии сознания в процессе обучения [2].

Формирование и развитие отдельных психологических процессов происходит в ходе развития конкретной деятельности в связи с развитием её психологического строения, её направленности и побуждающих её мотивов. Поскольку процесс развития профессиональных способностей обучаемого начинает складываться в данных конкретных условиях социально-психологического тренинга, а продолжается в условиях реальной практической деятельности, то процесс обучения строится авторами по следующей схеме: «слово-мысль-дело», что означает на практике выполнение следующих методических шагов:

- говорить во время тренинга на профессиональном языке;
- учить обучаемых думать профессионально (на основе используемых профессиональных терминов и понятий);
- действовать профессионально.

Как видим, вышесказанное ставит вопрос о соотношении обучения и развития. А.Н. Леонтьев разделяет положение Л.С. Выготского, о ведущей роли обучения и воспитания: человек обучаясь, развивается. Однако эти процессы не отождествляются, а связь между ними не является однозначной. Утверждается, что всякое развитие представляет процесс самодвижения, т.е. имеет спонтанный характер, которому свойственны внутренние законы. В соответствии с этим и объект обучения рассматривается «не только как объект внешних воздействий, но прежде всего, как субъект развития. Как же при таком понимании представляется механизм влияния обучения на развитие? Принципиальный ответ заключается в следующем - это влияние осуществляется посредством деятельности самого обучаемого: педагогическое воздействие вызывает к жизни деятельность, направленную на определенные учебные задачи, строит её и управляет ею и только в результате направляемой деятельности самого обучаемого происходит овладение им знаниями, умениями, и навыками [2].

Таким образом, понимание обучения как активного деятельностного процесса (прежде всего самого обучаемого), определяющего развитие (его) сознания и осуществляющегося в условиях общения с другими участниками процесса обучения (тренинга) с необходимостью ставит вопрос о содержании взаимодействия обучаемого и педагога-тренера, влияющего на организуемую в этом процессе деятельность обучаемого. Понимание этого факта привело к рождению нового подхода к развитию личностных особенностей обучаемого в формате социально-психологического тренинга. Как правило, в рамках обычного (общепринятого) учебно-тренировочного процесса, обучаемый получает ряд инструкций а, в лучшем случае, и набор учебно-методических пособий, разбор которых сопровождается инструкциями по типу: « Это делать нужно, и это хорошо», и/или «Этого делать не нужно, это не правильно» [1].

Наш подход абсолютно иной, где главной задачей педагога-тренера является создание уникальной творческой атмосферы, которая помогает обучаемым не только глубоко воспринимать идеи тренера, но и рождать свои собственные идеи, которые всесторонне обсуждаются в группе. В процессе обсуждения новых идей, высказанных участниками обучения, проводится с помощью педагога-тренера всесторонний анализ и дальнейшее их (идей) преломление (трансформация) в практическое русло. Результатом данной совместной деятельности является рождение практических психологических приемов, использование которых позволяет поднять профессиональные компетенции обучаемых на новый уровень. Обучаемые уверены, что это их собственный интеллектуальный продукт, который они всегда будут помнить и эффективно использовать в своей практической деятельности. В данном случае, мастерство педагога-тренера и состоит в том, чтобы не навязчиво, опосредованно и незаметно вооружить обучаемых эффективными психологическими приемами, оставив их (обучаемых) в твердой уверенности в том, что это их собственное творение.

Таким образом, такой вид обучения в форме творческой учебной деятельности (в отличие от обучения в форме имитационного взаимодействия) порождает множество не исполнительских, а, именно творческих задач, постановка которых неминуемо приводит к продуктивной дискуссии между педагогом-тренером и обучаемым. Как правило, это те задачи, где лучшим ответом является «рождение» (под руководством педагога-тренера) того психологического приема, который и нужен данному обучаемому (обучаемым) для развития их профессиональных способностей. Результатом такого социально-психологического тренинга, где неразрывно связаны процессы обучения и развития является: во-первых, эффективное овладение необходимыми для практического использования психологическими приемами; во-вторых, дальнейшее обращение обучаемого к источнику знания, предполагающее появление

у него определяющей рефлексии.

- проделать анализ имеющихся у него в наличии психологических приемов и умений, а также способов действия применительно к конкретным условиям практической деятельности обучаемого;
- определить соответствие или несоответствие данных психологических приемов и умений и способов действия применительно к этим конкретным условиям.

Данный подход к проведению социально-психологического тренинга несет важное обучающее значение и, по своей сути, является тренинго-образовательной программой и схематично может быть определен как совокупность выполнения тренером-педагогом следующих методических шагов:

- создание условий для лучшего и быстрого знакомства участников, ознакомление с принципами работы группы и выработка групповых ритуалов, освоение игрового стиля общения, запуск процесса самораскрытия;
- определение личностных особенностей каждого участника, и практическое их (особенностей) продуктивное использование (или, наоборот, не использование) в процессе тренинга;
- создание дружеской комфортной атмосферы, где все участники в равной степени будут помогать друг другу (или учиться это делать);
- создание в процессе доверительного обсуждения такой творческой атмосферы, в которой все обучаемые чувствовали бы себя комфортно;
- постановка перед обучаемыми тех задач, совместное (с педагогом-тренером) решение которых приведет к «созданию» (с точки зрения обучаемых) тех психологических приемов, которые педагог-тренер заранее выбрал в качестве наиболее оптимальных и эффективных для развития профессиональных качеств участников тренинга;
- практическое использование данных психологических приемов в ролевых играх, дающим обучаемым твердую уверенность в эффективности данных приемов;
- закрепление за участниками тренинга убежденности в их авторстве данных способов решения поставленных в процессе тренинга задач (по сути, выработанных психологических приемов);
- рекомендации тренера-педагога по практическому применению данных психологических приемов в профессиональной деятельности обучаемых.

Реальная помощь педагога-тренера группе должна заключаться в разъяснении текстов упражнений и заданий, инструкции очередного упражнения, задания или ролевой игры, в контроле за правильным выполнением каждого задания, продуктивной организации совместного анализа того, что происходит во время упражнений в форме обсуждения в группе.

А также – в постоянном и обязательном контроле над эмоциональным состоянием всех участников группы тренинга.

Психологическое содержание процесса обучения

Любое взаимодействие, общение помимо слов и информации имеет ещё и подтекст, в котором проявляются ценности и намерения взаимодействующих сторон, и который во многом и определяет характер взаимодействия, общения. Это означает что ситуация взаимодействия имеет как объективную или формальную структуру, так и не формальную, психологическую, ценностно-смысловую структуру, которая характеризует соответствие ситуации взаимодействия и её элементов человеку, его потребностям, возможностям, мотивам. Это означает, что психологическим содержанием ситуаций взаимодействия в процессе обучения (так и в процессе проведения социально-психологического тренинга) является внечувственные, системные, психологические качества этих ситуаций и их элементов, в которых отражается смысл и ценность этих элементов для обучаемого здесь и сейчас. Причём отражение этих качеств элементов ситуаций взаимодействия первично по отношению к отражению значений этих же элементов и проявляется в эмоциях: положительные – признак соответствия ситуации и её элементов человеку, отрицательные – признак несоответствия [5].

Именно поэтому, как указывалось выше, так велика и значима роль педагога-тренера. Несомненно, что одним из главных умений педагога-тренера в психологическом анализе ситуаций взаимодействия (общения) является умение различать их психологическую структуру сквозь внешний материал (предметное содержание) конкретного взаимодействия в группе. Для того чтобы научиться этому умению, необходимо знать содержание психологической структуры ситуации взаимодействия, в которой принято выделять уровни психологического взаимодействия:

1. Позиции (психологические) участников взаимодействия.
2. Их ведущие мотивы.
3. Психологические цели сторон.
4. Способы поведения участников взаимодействия [1].

1. Психологические позиции участников взаимодействия могут быть:

1.1. равными (одноуровневыми), когда партнёры являются равноправными субъектами общения и безусловно принимают друг друга как ценность, а не средство для достижения своих целей, т.е. ориентируются на индивидуальную неповторимость каждого из субъектов;

1.2. не равными (субординированными, иерархически соподчинёнными), когда один из партнеров контролирует поведение и установки другого, подкрепляет и направляет их в нужное

русло (в т. ч. и манипулируя другим) и принуждает другого, не учитывая его актуальных состояний, отношений и условий межличностной коммуникации.

2. Ведущие мотивы участников взаимодействия – это ориентации их на:

2.1. взаимодействие (при котором учитываются также потребности и интересы партнёра);

2.2. на воздействие (при котором учитываются только свои интересы, цели, задачи);

3. Психологические цели участников взаимодействия:

3.1. повысить субъектность партнёра, т.е. опереться на его активность, самостоятельность, инициативность, ответственность, чувство собственного достоинства;

3.2. подавить субъектность партнёра, ограничить его активность, самостоятельность, инициативность, ответственность, чувство собственного достоинства.

4. Способы поведения участников взаимодействия:

4.1. характерные для субъект-субъектных отношений:

4.1.1. партнер слышит партнёра;

4.1.2. относится к нему как к ценности (уважает его планы, интересы, чувства, желания, время, позиции....);

4.1.3. признает его право на самостоятельное принятие любого решения;

4.2. характерные для субъект-объектных отношений:

4.2.1. партнёр не слышит партнёра;

4.2.2. относится к нему как к средству для достижения своих целей (учёт только своих интересов);

4.2.3. не признаёт права партнёра на самостоятельное принятие любого решения;

4.2.4. распоряжается им;

4.2.5. манипулирует партнёром:

- угрозы, давление;
- попытки разжалобить;
- торговля (ты мне – я тебе);
- временное повышение значимости партнера;
- морализование (формирование чувства вины, долга, комплекса неполноценности).

Основные теоретические психолого-педагогические подходы к соотношению обучения и развития.

Развитие психики рассматривается как закономерное изменение психических процессов во времени, выраженное в их количественных, качественных и структурных преобразованиях. Ему

свойствен необратимый характер изменений, направленность и закономерность. По мнению Л.С. Выготского, отношение обучения и развития – самый центральный и основной вопрос, без которого проблемы педагогической психологии не могут быть не только правильно решены, но даже поставлены. Развитие психики рассматривается как закономерное изменение психических процессов во времени, выраженное в их количественных, качественных и структурных преобразованиях. Ему свойствен необратимый характер изменений, направленность и закономерность.

В соответствии с данной теорией, проблему соотношения обучения и развития можно представить как проблему, соотношения различных факторов развития. Обучение понимается как чисто внешний процесс, который должен быть так или иначе согласован с ходом развития, но сам по себе в нем активно не участвует, ничего не меняет. А использует достижения развития, чем продвигает ход и изменяет его направление. Уже благодаря одному этому наперед исключается всякая возможность поставить вопрос о роли самого обучения в ходе развития и созревания тех функций, которые активизируются обучением. Их развитие и созревание является, скорее, предпосылкой, чем результатом обучения. Обучение надстраивается над развитием, ничего не меняя в нем по существу.

Другой теоретический подход полагает, что обучение и есть развитие, обучение полностью сливается с развитием, когда каждый шаг в обучении соответствует шагу в развитии (при этом развитие сводится в основном к накоплению всевозможных привычек). Сторонником этой теории являлся, например, крупный американский психолог В. Джеймс (William James) – создатель и основоположник Гарвардской Школы Психологии (Harvard's Psychology). Согласно ей, любое обучение развивающее. Нужно иметь в виду, что педагоги, тренеры и методисты, опирающиеся в своей работе преимущественно на практический опыт, могут быть сторонниками именно такой теории, не требующей проведения порой достаточно сложных различий процессов «обучения» и «развития» [3].

В третьем подходе исследователи пытаются преодолеть крайности двух первых путем простого их совмещения. С одной стороны, развитие мыслится как процесс, от обучения независимый. С другой – само обучение, в котором обучаемый приобретает новые формы поведения, рассматривается как тождественное развитию. В этом случае развитие подготавливает и делает возможным обучение, а последнее как бы стимулирует и продвигает вперед развитие. В данном подходе Л.С. Выготский выделил две основные черты. Первая – это взаимосвязь обучения и развития, раскрытие которой позволяет найти стимулирующее влияние обучения на развитие. Вторая черта состоит в попытках объяснить наличие развивающего обучения, опираясь на

установки структурной психологии (гештальтпсихологии), представителем которой был один из ее создателей, видный немецкий психолог К. Коффка. Суть в следующем предположении: овладевая какой-либо конкретной операцией, обучаемый вместе с тем осваивает некоторый общий структурный принцип, сфера приложения которого гораздо шире, чем у данной операции. Поэтому, овладевая отдельной операцией, обучаемые в дальнейшем получают возможность использовать этот принцип и при выполнении других операций, что свидетельствует о наличии определенного развивающего эффекта. Согласно этой теории, развитие всегда оказывается более широким кругом, чем обучение. Данная теория разводит процессы обучения и развития и вместе с тем устанавливает их взаимосвязь (развитие подготавливает обучение, а обучение стимулирует развитие) [4].

Три подхода к соотношению обучения и развития, описанные Л.С. Выготским, с некоторыми модификациями существуют и в современной психологии. Каждый из них имеет развернутые обоснования экспериментального и практико-прикладного характера, имеет своих сторонников, но по своему внутреннему смыслу эти теории делят их на два лагеря. К первому относятся те, кто не признает влияния обучения на развитие и отрицает саму возможность развивающего обучения (последователи первой теории). Второй лагерь объединяет тех, кто признает наличие развивающего обучения независимо от того, как оно может быть истолковано (последователи второй и, главным образом, третьей теории).

Таким образом, связь обучения и развития является одной из центральных проблем педагогической психологии. Принципиально важным является вопрос о соотношении обучения и развития, т. к. по этому поводу существуют разные точки зрения, которые были описаны выше.

Из основополагающего тезиса Л.С. Выготского следует, что обучение и развитие находятся в единстве, причем обучение, опережая развитие, стимулирует его, и в то же время оно само опирается на актуальное развитие. Обучение – это не развитие, но внутренне необходимый и всеобщий момент в процессе развития. В обучении создаются предпосылки будущих новообразований, и, чтобы создать зону ближайшего развития, т.е. породить ряд процессов внутреннего развития, нужны правильно построенные процессы обучения. Именно этот тезис Л.С. Выготского и был взят за основу при создании тренерско-образовательной программы, которая описана в данной статье.

Именно создание у обучаемых чувства твердой уверенности в их «авторстве» на полученные в процессе тренинга приемы, используемые для решения поставленных задач (а, с точки зрения педагога-тренера, это развитые в процессе тренинга профессиональные умения) и позволяют

нам говорить о развитии профессиональных компетенций.

Следовательно, обучение должно идти впереди развития, что оказывается методологически важным для всей организации обучения. Итак, обучение - это процесс целенаправленной передачи общественно-исторического опыта; организация формирования знаний, умений, навыков. Только, то обучение является развивающим, которое опережает развитие, создавая зону ближайшего развития.

На протяжении многих лет гипотеза Л.С. Выготского оставалась гениальной интуицией. Дальнейшее развитие культурно-исторической теории осуществили в своих исследованиях А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, П.Я. Гальперин, П.И. Зинченко, В.В. Давыдов и др. Все последующие исследования отечественных психологов подтверждают основополагающий принцип в соотношении обучения и развития - обучение играет ведущую роль в развитии. Именно данный принцип и положен в основу наших авторских программ социально-психологических тренингов, которые получили заслуженное одобрение профессиональной аудитории как в России, так и в США.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Психология личности. – М.: Изд-во МГУ, 2010. – 376 с.
2. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М.: Изд-во МГУ, 1981. – 290 с.
3. James, W. Psychology.- Briefer course. New York: Henry Holt. New edition, New York: Harper & Row, 2001.
4. James, W. The works of William James: Manuscript lectures. Cambridge, MA: Harvard University Press, 2008.
5. Mattheu Gilbert. Communication Miracles at Work. Conari Press, Berkely California/Copyright 2002 by Matthew Gilbert. – P. 164-169.

Рецензенты:

Корниенко Д.С., д.псих.н., зав. кафедрой теоретической и прикладной психологии ПГГПУ, г. Пермь;

Щебетенко А.И., д.псих.н., профессор кафедры психологии ПГАИиК, г. Пермь.