

ПОТЕНЦИАЛ И ОГРАНИЧЕНИЯ АКМЕОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА КАК ФОРМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ УНИВЕРСИТЕТА

Сидельникова Т.Т.¹, Темников Д.А.¹

¹ФГАОУ ВО «Казанский федеральный университет», Казань, e-mail: public.mail@kpfu.ru

Рассмотрены особенности достаточно новой для системы высшего образования формы организации учебного процесса – тренинга профессионального мастерства – акмеологического тренинга. Проведен анализ преимуществ и недостатков использования данной формы занятий в целом и при организации повышения квалификации преподавателей высших учебных заведений. Сделаны акценты на особенности тренинга, которые отличают его от других форм обучения. Определены образовательные функции данной формы обучения, характер организации и нацеленность на раскрытие личностного и профессионального потенциала участников процесса обучения. Результаты оценки тренинга слушателями демонстрируют актуальность применимости тренинга или его элементов при организации подготовки кадров высшей квалификации, полезность такой формы повышения квалификации для преподавателей с различным опытом работы и разными подходами к процедуре обучения, важность альтернативного взгляда на преподавание собственной дисциплины и развитие чувства времени.

Ключевые слова: тренинг, повышение квалификации, преподаватель, университет.

THE POTENTIAL AND LIMITATIONS OF ACMEOLOGICAL TRAINING AS A FORM OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF UNIVERSITY EDUCATORS

Sidelnikova T.T.¹, Temnikov D.A.¹

¹Kazan Federal University, Kazan, e-mail: public.mail@kpfu.ru

The features fairly new to the higher education system forms of organization of educational process – training of professional skills – acmeological training. The analysis of the advantages and disadvantages of using this form of classes in general and in the arrangement for training of teachers of institutions. With a focus on features of the training that distinguish it from other forms of learning. Specified educational functions of this form of learning, the nature of the organization and focus on the disclosure of personal and professional potential of the participants in the learning process. The results of the evaluation of the training by the trainees demonstrate the relevance of the applicability of the training or its elements in the organization of training of highly qualified specialists, the usefulness of this form of training for teachers with different experience and different approaches to the learning procedure, the importance of an alternative view of the teaching of their discipline and develop a sense of time.

Ключевые слова: training, professional development, educator, university.

Акмеологический тренинг – это совокупность «интерактивных, вариативных и интегративных специализированных приемов общения и обучения, сориентированных на мобилизацию внутренних ресурсов человека, что позволяет обеспечить рост профессионализма и личностного потенциала преподавателя» [1].

Форма тренинга – не единственная форма организации дополнительных образовательных программ. Существуют другие, ставшие уже классическими, лекционная и семинарская формы, круглые столы и выездные экскурсии с демонстрацией лучшего опыта, различные виды заочного (дистанционного) повышения квалификации. Ряд организаторов дополнительного образования по старинке предлагают лекционные курсы, не содержащие значимого практического компонента. Однако императивом сегодняшнего дня при повышении квалификации преподавателей является развитие у них праксиологически-

ориентированных компетенций [2; 3]. И в этом случае необходимо предусматривать введение в программы дополнительного профессионального образования блоков, сфокусированных на организацию активного [4], субъектно-ориентированного обучения, которые аккумулирует в себе тренинговая форма.

Проанализируем коротко, применительно к системе повышения квалификации преподавателей вузов, те специфические черты, которые присущи именно тренингу как форме обучения с ярко выраженной интеракцией.

Это, прежде всего, многообразие функций, которые характеризуют тренинг [5]. По отношению к слушателю эти функции выглядят следующим образом:

- расширение диапазона личностных и специальных профессиональных качеств; доминантой при этом выступает именно личностный потенциал [6], поскольку он является основополагающим для реализации индивида в личностном и профессиональном плане;
- оптимизация коммуникативной модели «человек-человек» как между преподавателями и студентами, так и внутри преподавательского сообщества;
- тренинг имеет ярко выраженную аксиологическую составляющую, поскольку способствует трансформации системы ценностей индивида в гуманистическом направлении.

Особенностью тренинга выступает и его поведенческая направленность. Тренинг ориентирован не только на усвоение когнитивной составляющей транслируемой информации, но и на интериоризацию предлагаемых в ходе тренинга поведенческих паттернов, интерактивного научно-методического инструментария, адаптируемого слушателями-преподавателями к собственным учебным дисциплинам.

Преимуществом и неотъемлемой чертой тренинга является его групповой характер. Это предполагает выполнение ряда условий:

- наличие сформированной на основе специальных коуч-процедур, постоянной по составу группы, непрерывно работающей на протяжении нескольких дней; количество дней тренинга зависит от его направленности, численности учебной группы, игротехнической подготовки тренера;
- нацеленность на раскрытие потенциала участников группы, их саморазвитие, которое обусловлено иницированием данного процесса самими участниками;
- поддержание позитивного настроения группы слушателей на протяжении всего времени тренинга, что обеспечивается реализацией подхода «здесь и теперь», постоянным отслеживанием обратной связи, корректировкой потенциально конфликтного поведения некоторых участников за счет использования ресурсов самой формы организации работы в тренинге;
- широкое применение интерактивных методов организации обучения;

- объективное воплощение субъективных чувств и эмоций участников процесса относительно взаимодействия и возникающих в тренинге ситуаций;
- климат психологической безопасности и комфорта;
- непрерывная профессионально организованная вербализованная и невербализованная рефлексия.

Постоянно находясь в процессе обучения в формате тренинга, слушатель чаще всего безусловно принимает преимущества этой формы учебной деятельности. Испытав на себе влияние работы в группе (группового феномена), преподаватель готов проецировать его процедуры и на занятия со студентами.

И, наконец, «погружение в предмет» как характерная особенность (можно даже сказать – принцип) тренинга. Обеспечивается «погружение» использованием совокупности форм и процедур организации педагогического процесса, протекающего в сжатый во времени промежуток и сориентированного на формирование целостного феномена профессионального мастерства.

Выражаясь метафорически, «погружение» можно сравнить с просаливанием свежего огурца, помещенного в рассол. Каждый участник тренинга, попадает в организованное определенным образом образовательное пространство, среду особенных значений и смыслов, которыми он неминуемо «наполняется».

А.А. Полонников в работе «Очерки методики преподавания психологии: Системно-ситуационный анализ психологического взаимодействия» указывает, что «достигается это:

- интенсификацией (спрессовкой) времени обучения;
- связыванием знаний в единую непротиворечивую целостность, объединенную общей идеей конструкцией;
- творческим порождением знаний самими обучаемыми в процессе педагогической коммуникации;
- личностной включенностью обучающегося в образовательный процесс (осваивается, прежде всего, жизненно значимая деятельность);
- устойчивостью доминант (возможностью длительного сосредоточения на одном предмете, позволяющей определить "мое" или "не мое" это дело)» [7].

«Погружение» способствует достижению результативности совместного диалога многих заинтересованных людей. Именно кооперация участников «погружения» обеспечивает кумулятивный эффект и синергетическую составляющую – гарантированное достижение групповой учебной цели и резкое приращение индивидуальных значений и смыслов у каждого участника. Мы имеем системное действие, не сводимое к арифметической сумме индивидуальных усилий и проявляющееся в единстве когнитивных,

аффективных и конативных компонентов обучения.

В свою очередь это выводит тренера на изучение и использование методик ускоренного обучения. В центре внимания при этом оказываются психологические основы его обеспечения, базирующиеся на теории поэтапного развития П.Я. Гальперина и работах Б.Ц. Бадмаева [8]. По его убеждению, «эти методики:

- многократно ускоряют (минимум в два раза, а иногда и на порядок) процесс выработки интеллектуальных и практических навыков и умений высокого качества;
- индивидуализируют процесс обучения, доводя буквально каждого обучаемого до нужного уровня профессионализма;
- делают обучение практически безошибочным для обучаемых (нет тех "проб и ошибок", которые присущи обычным методам);
- предоставляют возможность самообучения любому желающему, если он захочет овладеть какой-нибудь новой для себя деятельностью;
- не требуют никаких дополнительных дорогостоящих технических средств обучения помимо тех, которыми обычно пользуются постоянно;
- обеспечивают такое качество подготовки по осваиваемой деятельности, что, как правило, ее выполняют от 95 до 100% обучаемых».

Тренинг развивает у слушателей-преподавателей мобильность реакции, стрессоустойчивость, умение работать в быстроизменяющихся условиях и условиях неопределенности, а также способность передать эти компетенции учащимся. Все это требования, предъявляемые к работнику образования современным профессиональным стандартом.

Процесс развития этих компетенций становится еще более эффективным в ходе тренинга, когда группа слушателей комплектуется из представителей различных образовательных направлений, имеющих разницу в возрасте и, как следствие, разный преподавательский опыт. Групповая работа над общеобразовательной или профессиональной проблематикой приобретает характер диалога поколений преподавателей, интенсивного обмена опытом, наставничества.

Необходимо учитывать и еще ряд противоречивых обстоятельств, обусловленных спецификой повышения квалификации в вузе.

Качественный тренинг предполагает минимум 24 часа непрерывной работы в аудитории. Программа повышения квалификации может быть минимально рассчитана на 16 часов [9]. Однако до настоящего времени распространенной практикой является организация курсов продолжительностью от 72 часов. Таким образом, тренинг «вторгается» в программу повышения квалификации, диссонируя с привычным учебным процессом и по форме, и по

длительности. Это может повлечь за собой и содержательные, и организационные трудности.

Нередко предлагаемые программы имеют модульный характер, что, с одной стороны, обеспечивает широту образовательного предложения, и это ближе к тренингу по сути, с другой – автономность каждого модуля таит угрозу потери целостности программы повышения квалификации, что приводит к снижению ценности образовательного результата. При организации таких программ повышения квалификации необходимо обеспечить разумную подчиненность образовательного контента тренингу, как самому продолжительному, объединяющему программу, модулю.

Высокая эффективность тренинговой формы подготовки очевидна, как очевидно и то, что трудоемкость тренинга для разрабатывающего и проводящего его преподавателя несравнимо выше трудозатрат на любую другую форму организации учебного процесса в рамках системы повышения квалификации.

В этой связи вполне объяснимо, что тренерам постоянно поступают предложения от организаций, которые готовы оплачивать услуги исходя из рыночных расценок. В связи с этим многие тренеры-преподаватели переключаются на коммерческие формы взаимодействия с заказчиком. При этом система государственного образования продолжает испытывать нехватку в опытных тренерах. Ситуацию усугубляет еще и отсутствие федеральной нормативной базы, регламентирующей использование тренинговой формы работы при подготовке и повышении квалификации преподавателей. Как следствие, в вузах остаются только тренеры-энтузиасты.

Обращает на себя внимание и то, что в отличие от корпоративных, коммерческих тренингов, которые имеют постоянный состав участников в течение всего времени проведения, тренинги как форма повышения квалификации в вузе, по составу слушателей могут быть нестабильны, поскольку повышение квалификации организуется без отрыва слушателей от основных служебных обязанностей. Следствием этого является то, что преподаватели вынуждены пропускать тренинг в связи с проведением собственных занятий, что делает невозможным обеспечение тренерами процедуры «погружения» и высокой степени включенности и активности слушателей в предлагаемые учебные процедуры. В результате у эпизодически появляющихся в тренинге слушателей возникает ощущение эклектичности тренинга; снижается его оценка как эффективной формы повышения квалификации, появляется неприятие позитивного настроения и готовности к совместной деятельности постоянных участников тренинга. Интенсивность предлагаемых заданий, широта предлагаемого контента и многообразие применяемых техник и технологий приводит к объективной невозможности для «слушателя-челнока» результативно включиться в учебный процесс. Субъективно это может привести к возникновению

раздражения, дискомфорта, когнитивного диссонанса и, как результат, к отторжению тренинга как формы повышения квалификации.

Отличительная особенность тренинга в вузе состоит и в том, что слушатели, которые в силу своего статуса сами являются преподавателями, нередко нигилистически относятся как к самому факту обучения их, так и к методам и технологиям, которые используют ведущие тренинга. Конечно, качественным проведением тренинга подобный нигилизм может быть нейтрализован. Но данная особенность объективно выступает стрессогенным фактором для ведущих и негативно может повлиять на решение многих молодых тренеров работать в такой аудитории.

Как показывает наш опыт, для организации эффективных тренингов решающее значение имеет состав тренерской группы, ее сработанность и взаимодополняемость. При формировании команды игротехников целесообразно включение в нее представителей социально-гуманитарных, естественных и технических наук. Это обеспечит всесторонность подходов в освещении рассматриваемых на тренинге вопросов. К примеру, при освещении проблем позитивной или конфликтной коммуникации в специализированном тренинге профессионального и межличностного общения актуальными могут быть как взгляд специалиста по связям с общественностью, социолога, так и биолога, физиолога или психотерапевта.

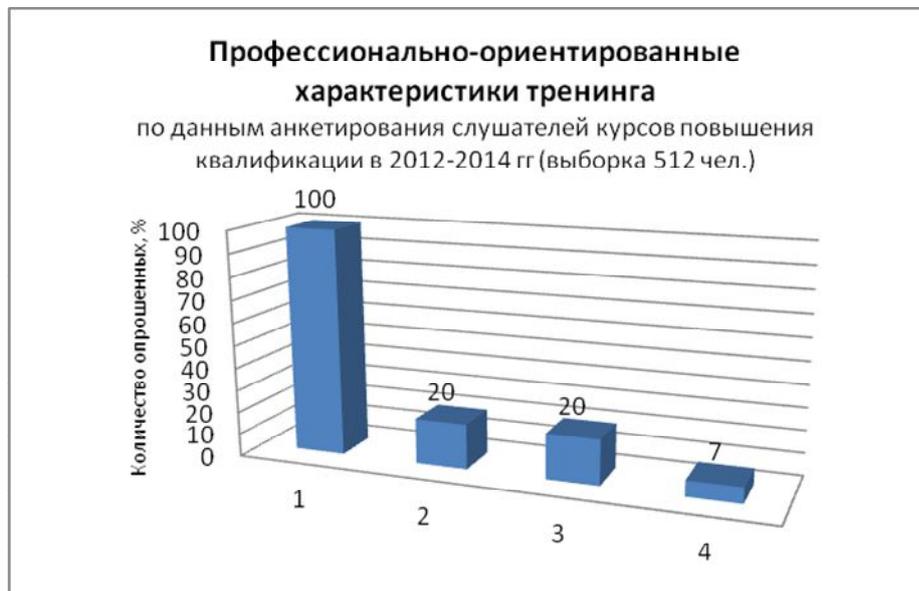
Потенциалом создать такой коллектив обладает в первую очередь университет с многопрофильностью его образовательной и научно-исследовательской деятельности.

Пролонгированный характер интенсивных позитивных контактов слушателей разных учебных подразделений в период занятий способствует развитию университетского (институтского) сообщества, корпоративной вузовской культуры и в посттренинговый период. Когда же тренинг осуществляется среди работников одного подразделения (особенно коммуникативно-ориентированный), он может выступить предпосылкой формирования команды единомышленников для решения стратегических и тактических вопросов развития этого подразделения, и способствовать реализации его программы развития.

Несомненно, перспективным является также создание в ходе тренинга временных творческих коллективов слушателей, объединенных разработкой совместного научного, административного, организационного проекта [10]. Данные проекты на посттренинговом этапе могут приобрести характер отдельного, долгосрочного исследования междисциплинарного характера, имеющего выраженную праксиологическую направленность.

Опыт, накопленный в системе повышения квалификации профессорско-

преподавательского состава Казанского федерального университета (рис.), свидетельствует о высокой оценке слушателями такой формы развития их профессиональных компетенций.



Критерии оценки тренинга как формы повышения квалификации преподавателей:

1 - применимость тренинга (или его элементов) в преподавательской практике;

2 - альтернативный взгляд на стиль преподавания своей дисциплины;

3 - развитие чувства времени; 4 - полезность для преподавателей с различным опытом работы и разными подходами к процедуре обучения

Дифференцируя результаты оценки тренинга как формы повышения квалификации преподавателями по данным обратной связи, можно указать, что для 100% слушателей актуальной является применимость тренинга (или его элементов) в преподавательской практике, для 20% важен альтернативный взгляд на стиль преподавания своей дисциплины и развитие чувства времени. А 7% отмечают полезность такой формы повышения квалификации для преподавателей с различным опытом работы и разными подходами к процедуре обучения.

Тренинг является методологически и методически выверенной формой обучения. В силу этого происходит эволюция взглядов на тренинг, когда слушатель в своем отношении к этой форме организации повышения квалификации проходит путь от стадии «этого не может быть, потому что не может быть никогда», через «в этом что-то есть» до «а как могло быть иначе!».

Доказательством этого выступает желание и готовность слушателей-преподавателей использовать полученные в тренингах навыки и информацию как инструментальный для проведения собственных занятий, адаптируя методы и технологии тренинга к собственным

дисциплинам, осуществляя тем самым диссеминацию получаемой информации и приобретенных в тренинге навыков.

Список литературы

1. Сидельникова Т.Т. Акмеологический тренинг как форма организации курсов повышения квалификации преподавателей высших учебных заведений / Т.Т. Сидельникова, Д.А. Темников // Казанский педагогический журнал. – 2015. – № 3 (110). – С. 101-104.
2. Коваленко И.В. Система повышения квалификации преподавателей вуза в образовательном пространстве университета // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2013. – Вып. 3 (2). – С. 123-131.
3. Мелёхина Е.А. Принципы профессионального развития преподавателя вуза // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 2. - URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=12602> (дата обращения: 11.10.2017).
4. Казымова Т.С. Теоретические основы процесса повышения квалификации преподавателя: его сущность, структурообразующие компоненты готовности и принципы // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 6. - URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=25929> (дата обращения: 11.10.2017).
5. Пугачев В.П. Тесты, деловые игры, тренинги, управление персоналом. – М.: Аспект Пресс, 2003. – 285 с.
6. Файн Т.А. Исследовательский подход – технология компетентностной парадигмы в дополнительном профессиональном образовании // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2016. – № 3 (28). – С. 120-132.
7. Полонников А.А. Очерки методики преподавания психологии: Системно-ситуационный анализ психологического взаимодействия. – Минск: ЕГУ, 2001. – 128 с.
8. Бадмаев Б.Ц. Психология и методика ускоренного обучения. – М.: Владос, 1998. – 272 с.
9. Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам: приказ Минобрнауки России от 01.07.2013 N 499 (ред. от 15.11.2013) (Зарегистрировано в Минюсте России 20.08.2013 N 29444). - URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_151143 (дата обращения: 11.10.2017).
10. Темников Д.А. Модель повышения квалификации преподавателей в больших учебных группах / Д.А. Темников, Г.И. Гарнаева, А.В. Аганов // Казанский педагогический журнал. – 2015. – № 3 (110). – С. 83-86.