

И. Н. Погожина

ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ГРУППОВОЙ ТРЕНИНГ — НОВЫЙ СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ СЛОЖНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ, РАЗРАБОТАННЫЙ НА ОСНОВЕ МЕТОДА П.Я. ГАЛЬПЕРИНА

В статье анализируются современные подходы к формированию сложных коммуникативных умений с точки зрения отбора и структурирования *содержания* знания, которое необходимо присвоить учащемуся, и *технологии* приобретения этого знания в рамках ситуации группового социально-психологического тренинга. Предлагается инновационный подход к формированию сложных коммуникативных умений — деятельностный групповой тренинг, разработанный на основе метода планомерно-поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина и объединяющий в себе преимущества деятельностного подхода и группового тренинга как активного метода обучения.

Ключевые слова: сложные коммуникативные умения, метод планомерно-поэтапного формирования умственных действий, деятельностный групповой тренинг.

In this article the existing approaches to the formation of complex communicative skills are analyzed in terms of selection and structuring of knowledge that has to be appropriated by a student and in terms of technologies of the knowledge acquisition within the socio-psychological training. An innovative approach to the formation of complex communicative skills (the activity group training) is described in this article. The approach is based on the P.Ya. Galperin's method of systematic and gradual formation of mental actions. The new method combines the advantages of an activity approach and group training as an active learning method.

Key words: complex communicative skills, the method of systematic and gradual formation of mental actions, the activity group training.

Актуальность и проблема исследования

Для достижения высоких профессиональных результатов в разных видах деятельности (политике, бизнесе, юриспруденции, науке, образовании и др.) необходимо владеть целым рядом сложных

Погожина Ирина Николаевна — канд. психол. наук, доцент кафедры психологии образования и педагогики ф-та психологии МГУ имени М.В. Ломоносова.
E-mail: pogozhina@mail.ru

коммуникативных умений, которые позволяют человеку эффективно работать в команде. Несмотря на большое количество исследований в области психологии общения, ведения переговоров, разрешения конфликтов¹ некоторые проблемы остаются не решенными. Одна из них — формирование сложных коммуникативных умений с заранее заданными свойствами у всех учащихся в рамках процедуры группового тренинга.

Под *сложными коммуникативными умениями* мы имеем в виду умения, которые обеспечивают протекание процессов взаимодействия между участниками общения на разных уровнях: коммуникативном (обмен информацией), перцептивном (восприятие и понимание психологической природы собеседника), интерактивном (межличностное взаимодействие) (Андреева, 2010; Бодалев, 1982; Жуков, 2004; Майерс, 2007; и др.). На человека постоянно оказываются различного рода информационные воздействия с целью повлиять на его убеждения, выборы, процессы принятия решений, он должен уметь грамотно и убедительно формулировать и обосновывать свою точку зрения, прояснять намерения и позицию собеседника, оценивать силу его аргументации, быть способным противостоять давлению и т.п. Таким образом, сформированные коммуникативные умения позволяют субъекту общения быть одинаково эффективным и результативным во всех ситуациях, когда имеет место несовпадение начальных позиций участников взаимодействия и им необходимо достигнуть взаимоприемлемого решения (дискуссии, переговоры, дебаты, совещания, круглые столы и т.п.).

Эффективность процесса формирования сложных коммуникативных умений определяется в конечном итоге двумя шагами: 1) выбором и структурированием содержания знания, которое необходимо усвоить (присвоить) учащемуся субъекту и 2) технологией передачи этого знания (выбором методов, форм, средств обучения). Именно различиями в содержании присваиваемого знания и технологиями его передачи отличаются, с нашей точки зрения, описанные в литературе подходы к формированию сложных коммуникативных умений.

Что касается *технологии передачи знания*, то одним из основных методов активного обучения, направленного на повышение компетентности в общении (коммуникативной компетентности), является групповой социально-психологический тренинг (Вачков, 2001; Жуков, 2004; Мокшанцев, 2002; Петровская, 1982; Сидоренко, 2001;

¹ Подробнее об этом см.: Бройнинг, 1996; Вагин, Киршева, 2002; Грачев, Мельник, 1999; Гришина, 1993; Гулевич, 1999; Дерюгин, 2003; Ивин, 2007; Лебедева, 1980, 1991; Левицкий и др., 2011; Мокшанцев, 2002; Ниренберг, 2009; Павлова, 1991; Поварнин, 1996; Попов, 1998; Сидоренко, 2001; Стил, Бризор, 2004; Фишер, Эртель, 1996; и др.

Стил, Бризор, 2004; и др.). В самом общем виде такой тренинг можно охарактеризовать как набор групповых методов работы, которые в итоге можно свести к двум большим областям — методу групповой дискуссии и методу ролевых игр («жестких» или «свободных») (Ай-ламазьян, Лебедева, 1983; Петровская, 1982). В большинстве своем групповые тренинги коммуникативных умений представляют собой поведенческие тренинги, построенные на основе бихевиористской схемы психологического воздействия. Умения, направленные на повышение эффективности делового общения, формируются в них либо путем подражания предлагаемым образцам (что очень сильно сужает сферу их использования), либо путем проб и ошибок, постепенного «нащупывания» обучающимися своего стиля общения (что неоправданно усложняет и удлинняет процесс обучения). Эффективность новых умений для всех участников тренинга не гарантируется. Время, необходимое для достижения действительно ощутимых результатов, не может быть заранее точно определено, так как зависит от индивидуально-психологических особенностей обучающихся.

Что касается *содержания* присваиваемых субъектом знаний, то в последние годы обучение в рамках группового тренинга чаще всего базируется на двух подходах — компетенциарном, или компетентностном (формирование и развитие компетенций) (McClelland, 1993) и экспириентальном, или опытном (обучение на основе личного опыта) (Kolb et al., 1995). В рамках первого подхода основное внимание уделяется вычленению компетенций и/или их компонентов, обеспечивающих эффективность той или иной деятельности. Составляются «портфели компетенностей», задаются критерии успешности выполнения заданий, разрабатывается программа тренинга, в котором субъекты упражняются в решении тестовых заданий до тех пор, пока уровень выполнения этих заданий не достигнет заданных критериев. В рамках второго подхода вся работа строится с опорой на уже имеющиеся у субъекта знания, основная роль отводится активному экспериментированию и рефлексивному наблюдению, в результате чего происходит трансформация первоначального опыта индивида и способов его взаимодействия с окружающими на основе получения обратной связи. Примерами обучения на основе личного опыта могут служить широко используемые на западе модели Колба (Kolb, 1984) и Риванса (Revans, 1998). Модель Колба: конкретный опыт — мыслительные наблюдения — абстрактная концептуализация — активное экспериментирование; согласно модели Риванса субъекты приобретают знания путем исследования своих собственных действий и опыта, L (учение) = P (запрограммированное знание) + Q (глубокие вопросы).

По результатам исследований наиболее эффективными тренингами коммуникативных умений являются те, которые объединяют

в себе компетентностные и опытные технологии (Жуков, 2004). Совершенствование тренингов в отечественной психологии ведется по линиям уточнения содержания и компонентов формируемых компетенций, разработки схем предоставления обратной связи, варьирования степени и характера активности участников тренинга, учета факторов, влияющих на эффективность выполнения деятельности (групповая динамика, эмоциональная составляющая и др.) (Жиганов, 2007; Журавлева, 2004; Купавская, 2008; Михайлова, 2009; и др.).

С нашей точки зрения, использование для разработки *содержания и технологии* проведения тренинга коммуникативных умений метода планомерно-поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина (1976) могло бы выступить той инновацией, которая позволит вывести проблему формирования сложных коммуникативных умений на качественно новый уровень. Такие попытки предпринимались и раньше. Например, использование в рамках имитационной игры (группового тренинга) формирующего эксперимента для организации деятельности по ведению переговоров. Было показано, что имитационная игра в рамках группового тренинга позволяет человеку стихийно выделить ориентировочную основу деятельности (ООД) ведения переговоров. Но испытуемые, принимавшие участие в формировании исследуемой деятельности путем усвоения ООД, успешнее вели переговоры, чем те, которые обучались путем обычной тренировки в ходе имитационной игры, т.е. методом «проб и ошибок» (Лебедева, 1980).

Что касается содержания усваиваемых знаний (задание полной, обобщенной ООД), то метод поэтапного формирования умственных действий, предложенный Гальпериним, позволяет сформировать сложные познавательные умения **с заранее заданными свойствами у всех испытуемых**, т.е. получить тот результат, который существовать в настоящее время социально-психологические тренинги коммуникативных умений не могут гарантировать. Технология присвоения нового знания субъектом в своем классическом варианте предполагает, что ООД задается человеку сразу в полном объеме и затем в процессе *индивидуальной работы* обучаемого с экспериментатором происходит ее уяснение и присвоение, что обеспечивается четкой этапностью процесса интериоризации. При формировании сложных коммуникативных умений (например, умений дискутировать, вести переговоры) это создает определенные трудности в отношении их обобщения (перенос на ситуации коммуникации с разными собеседниками в разных условиях) и встраивания приобретаемых умений в систему целей и смыслов субъекта. Именно поэтому возникает потребность в разработке экспериментальных схем и процедур, позволяющих не только изучать структуры и механизмы той или иной деятельности с целью ее дальнейшего эффективного

формирования, но и использовать при этом активные групповые методы обучения.

Проблема поиска условий эффективного практического приложения психологической концепции Гальперина анализируется в работах А.И. Подольского. Подчеркивается, что необходимо работать одновременно на двух полюсах построения (или задания) ООД: «содержание ориентировки — субъективное усвоение (присвоение) ориентировки». Отмечается, что положения Гальперина о строении ООД и путях ее формирования являются универсальными, а вот *проектирование* собственно *процесса формирования* по отношению к определенной предметной области вариативно и требует учета многих дополнительных параметров. К ним относятся как психологическая структура приобретаемой компетентности, так и социально-психологические характеристики субъекта, особенности ситуации, в которой разворачивается процесс формирования, учет ценностно-смысловых установок учащегося. Ориентировка должна встраиваться в цели и смыслы субъекта, а не наоборот (Подольский, 1985, 2002, 2006). В этом контексте технология групповой тренинговой работы — тот метод активного обучения, который позволяет приблизить формируемые коммуникативные умения к реальной ситуации делового общения и учесть индивидуально-психологические особенности учащихся.

Но процедура группового тренинга ограничивает объем усваиваемого содержания знания в процессе одного занятия, т.е. мы не можем сразу задать ООД в полном объеме, как это происходит в классическом варианте планомерно-поэтапного формирования познавательных действий. В исследованиях, выполненных под руководством И.И. Ильева, были получены новые важные данные относительно способов задания и присвоения (интериоризации) ООД. Экспериментально доказано, что она может задаваться не целиком, а порциями, и интериоризироваться по мере ее получения. Это не влияет на состав, структуру и свойства сформированных у субъекта в итоге познавательных действий (Ильева, 1986). Опираясь на результаты данных исследований, можно предположить: если применительно к формированию сложных коммуникативных умений (дискутирование, ведение переговоров и др.) вычленим действия, входящие в состав умения, выстроим их для субъекта в определенную последовательность (структуру), а затем организовать процесс их *порционного усвоения*, то на выходе можно ожидать полного овладения формируемыми умениями.

Таким образом, с нашей точки зрения, повышение эффективности обучения сложным коммуникативным умениям возможно путем совмещения метода Гальперина и групповой работы в рамках социально-психологического тренинга. Мы назвали новую процедуру

формирования сложных коммуникативных умений *деятельностным групповым тренингом*. Эффективность этой процедуры на материале формирования умения вести дискуссию была экспериментально апробирована нами совместно с А.А. Панкратовой.

Описание метода

Проблема обеспечения эффективности делового общения рассматривается в литературе, по крайней мере, с трех точек зрения². Во-первых, с точки зрения *анализа структуры* различных форм делового общения, этапов, из которых оно состоит. На каждом этапе возможны ошибки, которые нарушают процесс протекания взаимодействия между участниками и тем самым снижают результативность общения. Поэтому соблюдение последовательности этапов и предотвращение ошибок рассматривается как один из путей обеспечения эффективности делового общения. Во-вторых, с точки зрения описания делового общения как процесса, который представляет собой *последовательность* действий (умений), связанных с его этапами. Наконец, в-третьих, с точки зрения описания многочисленных *факторов*, как внешних по отношению к ситуациям делового общения, так и внутренних, психологических, которые оказывают влияние на его структуру, процесс и результаты. Например, условия, в которых протекает общение, количество участников, наличие наблюдателей, временной регламент и др. (внешние факторы), индивидуально-психологические особенности субъектов общения, типы социально-психологического взаимодействия и др. (внутренние факторы).

Проведенные нами исследования показали, что на убедительность аргументации партнеров по общению оказывают влияние в первую очередь содержание и структура самого сообщения, а не индивидуально-психологические особенности ораторов (Погожина, Панкратова, 2005б). Поэтому в основу модели коммуникативной деятельности нами была положена логическая структура дискуссии. Несмотря на разную степень дробности выделения этапов, использование авторами разных терминов при их описании, эти этапы могут быть сформулированы как (в скобках указаны некоторые используемые в литературе синонимы) *утверждение* (позиция, тезис/антитезис, вступительное слово, презентация), *аргументы* (доводы, урегулирование конфликта) и *рассуждение* (демонстрация связи между доводами и позицией).

² Подробнее об этом см.: Баева, 2003; Бройнинг, 1996; Вагин, Киршева, 2002; Грачев, Мельник, 1999; Гулевич, 1999; Дерюгин, 2003; Жуков, 2004; Ивин, 2007; Лебедева, 1980, 1991, 1993; Левицкий и др., 2011; Павлова, 1991; Панкратов, 2001; Пеке, 2004; Поварнин, 1996; Сидоренко, 2001; Фишер, Юри, 1990; Эдмюллер, 2007; Eemeren, Grootendorst, 1984; Scriven, 1976; и мн. др.

Для того чтобы этапы последовательно сменяли друг друга в процессе обсуждения, необходимо, чтобы у участников общения были сформированы познавательные умения, обеспечивающие процесс протекания каждого этапа и при этом помогающие избегать ошибок. В общем виде мы сформулировали умения следующим образом:

- умение формулировать свою позицию/умение прояснять позицию собеседника;
- умение подбирать доводы и демонстрировать их связь со своей позицией/умение оценивать доводы и силу аргументации собеседника;
- умение устанавливать результаты обсуждения и формулировать взаимоприемлемое решение.

На основе данной модели была разработана полная, обобщенная ООД ведения дискуссии. Она включала в себя знания об операциональном составе действий, входящих в состав деятельности по ведению дискуссии, и информацию об условиях успешного выполнения данных действий. *Содержание* обучения включало в себя логические и психологические умения. Логические умения соответствуют действиям, входящим в состав деятельности по ведению дискуссии. Психологические умения, связанные с конструктивным взаимодействием участников, определяют эффективность выполнения логических действий и удержание их определенной последовательности.

Организация *процесса* обучения логическим и психологическим умениям представляла собой:

- объяснение материала с помощью метода дедуктивного ведения и информационного метода (Ильясов, 1986);
- отработку материала путем выполнения заданий и упражнений с использованием учебных карт;
- контроль усвоения материала на уровне каждого действия и программы обучения в целом с помощью разработанной нами методики диагностики (Погожина, Панкратова, 2005а).

При этом и объяснение, и отработка, и контроль осуществлялись в форме групповых тренинговых занятий.

Выборка. В исследовании участвовали студенты различных московских вузов — всего 141 испытуемый. Они были разделены на 2 группы — экспериментальную, в которой формировалось умение дискутировать в рамках деятельностного группового тренинга, и контрольную, в которой тренинг не проводился.

Сравнение результатов до- и послетренинговой диагностики уровня сформированности умения вести дискуссию и влияния этого уровня на результативность дискуссии с использованием статистического критерия ϕ^* (углового преобразования Фишера) показало следующее. Уровни сформированности структурно-процессуальных компонентов умения вести дискуссию до и после деятельностного

тренинга статистически значимо различаются (уровень значимости $p < 0.01$). Кардинальным образом изменилась результативность дискуссий: если до тренинга *все* дискуссии заканчивались формально (участники устали, поссорились и т.д.), то после тренинга *все* они имели содержательное завершение (формулирование общего или взаимоприемлемого решения, при котором выделяются пункты согласия и разногласия двух позиций в рамках той или иной обсуждаемой проблемы). Более подробно процесс и результаты формирования умения дискутировать описаны в наших предыдущих работах (Панкратова, 2005; Погожина, Панкратова, 2005а).

Результаты экспериментальной апробации процедуры деятельностного группового тренинга, разработанного на основе метода поэтапного формирования умственных действий, позволяют сделать **вывод** о его высокой эффективности при формировании сложных коммуникативных умений в рамках такой формы делового общения, как ведение дискуссии. В результате тренинга у всех участников были сформированы *обобщенные состав и структура умения дискутировать*, в котором логические и психологические компоненты умения объединены в систему. По окончании тренинга обучающиеся точно знали, что, как, в какой момент общения необходимо делать, чтобы управлять процессом общения и обеспечивать его высокую эффективность. Экспериментатор в ходе интериоризации управлял процессом изменения таких характеристик формируемых умений, как форма, обобщенность, автоматизированность и др. путем варьирования содержания обсуждаемых тем, форм взаимодействия, партнеров по общению, временных и организационных регламентов работы. Вследствие этого участники деятельностного тренинга приобрели способность использовать новые умения вне зависимости от тематики обсуждаемых проблем и психологических особенностей собеседника, т.е. легко переносить их в реальные ситуации своей профессиональной или учебной деятельности.

Семь лет, прошедшие после разработки и апробации нового метода формирования сложных коммуникативных умений, доказали его высокую практическую эффективность. Деятельностный групповой тренинг неоднократно проводился его разработчиками со студентами, сотрудниками разного уровня государственных и негосударственных организаций, а также с руководителями высшего звена атомных электростанций, правительства Москвы, РАО ЕЭС и др., в том числе и за пределами Российской Федерации.

С нашей точки зрения, сам принцип, положенный в основу создания деятельностного группового тренинга, — порционно-последовательное задание и планомерная интериоризация полной, обобщенной ООД в ситуации групповой работы, — может быть использован и для формирования других сложных познавательных

умений, и для создания инновационных тренинговых процедур по управляемому обучению.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Айламазьян А.М., Лебедева М.М.* Деловые игры и их использование в психологическом исследовании // *Вопр. психологии.* 1983. № 2. С. 143—149.
- Андреева Г.М.* Социальная психология. М., 2010.
- Баева О.А.* Ораторское искусство и деловое общение. М., 2003.
- Бодалев А.А.* Восприятие и понимание человека человеком. М., 1982.
- Бройнинг Г.* Руководство по ведению переговоров. М., 1996.
- Вагин И.О., Киришева Н.В.* Переговоры. Выиграй каждый раунд! СПб., 2002.
- Вачков И.В.* Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учеб. пособие. М., 2001.
- Гальперин П.Я.* Введение в психологию. М., 1976.
- Грачев Г.В., Мельник И.К.* Манипулирование личностью: организация, способы и технологии информационно-психологического воздействия. М., 1999.
- Гришина Н.В.* Давайте договоримся. СПб., 1993.
- Гулевич О.А.* Убеждающая коммуникация. М., 1999.
- Дерюгин В.И.* Теневая психология. М., 2003.
- Жиганов Б.А.* О роли социальной компетентности личности в повышении эффективности управленческих кадров в сфере образования: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2007.
- Жуков Ю.М.* Коммуникативный тренинг. М., 2004.
- Журавлева Н.С.* Способы подачи обратной связи и ее эффекты в корпоративном тренинге: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2004.
- Ивин А.А.* Теория аргументации. М., 2007.
- Ильясов И.И.* Структура процесса учения. М., 1986.
- Купавская А.С.* Развитие этнокультурной компетентности подростка методом социально-психологического тренинга: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2008.
- Лебедева М.М.* Психологический анализ имитационной игры: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1980.
- Лебедева М.М.* Уметь вести переговоры. М., 1991.
- Лебедева М.М.* Процесс международных переговоров: Автореф. дис. ... докт. полит. наук. М., 1993.
- Левецкий Р., Сондерс Д., Барри Б., Минтон Дж.* Самое главное о переговорах. М., 2011.
- Майерс Д.* Социальная психология. СПб., 2007.
- Михайлова О.В.* Особенности коммуникативной компетентности студентов в поликультурной среде: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2009.
- Мокшанцев Р.И.* Психология переговоров. М., 2002.
- Ниренберг Дж.* Гений переговоров. Минск, 2009.
- Павлова Л.Г.* Спор, дискуссия, полемика. М., 1991.

Панкратов В.Н. Манипуляции в общении и их нейтрализация: практическое руководство. М., 2001.

Панкратова А.А. Условия формирования логико-психологических компонентов дискуссии и критерии их диагностики: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2005.

Пеке А. Рассуждение об искусстве переговоров. М., 2004.

Петровская Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. М., 1982.

Поварнин С. Спор. О теории и практике спора. СПб., 1996.

Погожина И.Н., Панкратова А.А. Диагностика и формирование структурно-процессуальных компонентов спора // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2005а. № 1. С. 29—39.

Погожина И.Н., Панкратова А.А. Экспериментальное исследование влияния личностных особенностей коммуникатора на убедительность аргументации // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2005б. № 4. С. 43—48.

Подольский А.И. Планомерное формирование умственной деятельности в практике профессионального обучения // Вопр. психологии. 1985. № 5. С. 29—35.

Подольский А.И. Психологическая система П.Я. Гальперина // Вопр. психологии. 2002. № 5. С. 15—27.

Подольский А.И. Нет ничего практичней... (Еще раз об объяснительных и прикладных возможностях психологической концепции П.Я. Гальперина) // Нац. психол. журн. 2006. № 1. С. 54—57.

Попов С.В. Психология и логика переговоров. М., 1998.

Сидоренко Е.В. Тренинг влияния и противостояния влиянию. СПб., 2001.

Стил П., Бризор Т. Переговоры в бизнесе: Практическое пособие. М., 2004.

Фишер Р., Эртель Д. Подготовка к переговорам. М., 1996.

Фишер Р., Юри У. Путь к согласию, или переговоры без поражения. М., 1990.

Эдмюллер А. Модерация. Искусство проведения заседаний, конференций, семинаров. М., 2007.

Eemeren F.H. van, Grootendorst R. Speech acts in argumentative discussions. A theoretical model for the analysis of discussions directed towards solving conflicts of opinion. Dordrecht, Holl.; Cinnaminson, USA, 1984.

Kolb D. Experiential learning: Experience as the source of learning and development. Englewood Cliffs, N.J., 1984.

Kolb D., Osland J., Rubin I. Organizational behavior: An experiential approach. N.Y., 1995.

McClelland D.C. The concept of competence // Competence at work / Ed. by L.M. Spencer, S.M. Spencer. N.Y., 1993. P. 1—16.

Revans R.W. ABC of action learning. L., 1998.

Scriven M. Reasoning. N.Y., 1976.