

Учет индивидуальных особенностей участников тренинга как условие повышения его эффективности

Л.Р. Ахмадиева Московский государственный лингвистический университет, Москва, Россия

Д.С. Ассоров Московский государственный лингвистический университет, Москва, Россия

Поступила: 6 августа 2013 / Принята к публикации: 24 сентября 2013

Trainees' individual characteristics as a key factor in improving training effectiveness

L.R. Akhmadieva Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia

D.S. Assor Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia

Received: August 6, 2013 / Accepted for publication: September 24, 2013

Данная статья посвящена эмпирическому изучению проблемы повышения эффективности обучающих тренингов. На примере тренинга публичного выступления авторы исследуют связь индивидуальных особенностей учащихся с эффективностью обучения. В статье описывается влияние ряда условий проведения тренинга на усвоение знаний участниками тренинга с кинестетической и визуальной доминирующей сенсорной модальностью образной сферы (СМОС). С целью адресного воздействия на визуальную сенсорную модальность варьировались следующие условия тренинга: наличие или отсутствие просмотра видеозаписей публичного выступления других людей, групповой или индивидуальный видеонализ собственного выступления. С целью адресного воздействия на кинестетическую модальность варьировались следующие условия: время видеонализа собственного выступления (первый или последний день тренинга), наличие или отсутствие упражнений, форма обратной связи (критика или сочетание критики и похвалы). Для диагностики сенсорной модальности испытуемых был использован опросник Гостева А.А. «Образная сфера». В результате были выявлены следующие различия в усвоении знаний участниками с доминирующей визуальной и кинестетической модальностью: 1. Видеонализ публичных выступлений других людей помогает в усвоении знаний участниками с визуальной СМОС и дает тот же эффект, что и репетиция поведения для участников с кинестетической СМОС. 2. Форма просмотра своего публичного выступления является значимым условием усвоения знаний только для участников с визуальной СМОС. При самостоятельном просмотре своего публичного выступления они усваивают меньше знаний, чем при просмотре видеозаписи в группе. 3. Критика одинаково влияет на процесс усвоения знаний участниками с визуальной и кинестетической СМОС, а чередование похвалы и критики чуть в большей степени снижает усвоение знаний у испытуемых с визуальной СМОС. 4. Анализ видеозаписи собственного публичного выступления в первый день тренинга способствует повышению точности самооценки знаний у участников с кинестетической СМОС и не влияет на самооценку знаний у участников с визуальной СМОС. Результаты исследования могут быть использованы при организации и проведении тренингов, а также могут быть интегрированы в учебные курсы, готовящие студентов к проведению собственных тренингов.

Ключевые слова: тренинг публичного выступления, доминирующая сенсорная модальность образной сферы (СМОС), визуальная и кинестетическая СМОС, индивидуальный стиль обучения, оценка эффективности обучающего тренинга, усвоение знаний

The researchers examine the correlation between students' personal characteristics and their knowledge acquisition during a public speaking training. The article describes the influence of a number of training conditions on knowledge acquisition among students with either kinesthetic or visual primary sensory receivers. During the experiment the following training conditions addressed the visual modality: the group analysis of other people's public speaking videos, whether performed or not, the trainees' public speaking videos were analyzed with or without group assistance. The following training conditions addressed the kinesthetic modality: the analysis of other people's public speaking videos was carried out on the first or last training days, the trainees either did practical exercise or not, as a feedback they were only criticised or given criticism and praise. The results reveal differences in knowledge acquisition among trainees with dominant visual or kinesthetic modality. Knowledge acquisition significantly increased when the trainees with the visual modality had a group discussion on their own public speaking results and other people's ones. These conditions did not have a significant impact on the knowledge acquisition among students with the primary kinesthetic modality. They were aware of their learning progress even better if they analysed their own public speaking video on the first training day. Both groups of students benefited more from that training practice where feedback was given in the form of criticism. The results of the study can be applied to the design and implementation of public speaking training and may be incorporated in training future trainers.

Key words: public speaking training, primary sensory receivers (PSR), kinesthetic or visual PSR, individual learning styles, evaluation of training effectiveness, knowledge acquisition

В современном мире все большую популярность приобретает такой относительно молодой метод активного обучения, как тренинг. Только в Москве предлагают свои услуги более 600 компаний, специализирующихся на их проведении. А еще тренинги проводятся в высших учебных заведениях, в школах, в различных организациях.

Посчитать количество тренингов, проведенных в одном городе за определенный период времени, невозможно. Можно предположить, что счет пойдет на тысячи или даже на десятки тысяч тренингов в год. При этом, ответить на вопрос, что такое тренинг, крайне затруднительно. Общепринятого определения тренинга на сегодняшний день не существует – сколько специалистов по тренингу, столько и его определений.

Некоторые авторы называют тренингом практически любую форму работы руководителя с группой. Например, Д. Ли (David Leigh) дает следующее определение: «групповой тренинг – это любой процесс приобретения знаний, умений или поведенческих навыков, в котором участвуют более двух человек» (Ли Д., 2001, с. 12). По сути, в данном определении невозможно выделить специфику тренинга и понять, чем он отличается от многочисленных методов обучения.

За термином «тренинг» в сегодняшней практике могут скрываться самые разные реалии. В интернете можно встретить предложения поучаствовать в таких разноплановых мероприятиях как тренинг открытия новых возможностей, тренинг стервологии, тренинг юморологии, тренинг успешных продаж в условиях высокой конкуренции, тренинг психотехнологий влияния (в управлении и не только), тренинг тайм-менеджмента, тренинг интуиции в бизнесе, тренинг профайлинга, тренинг профессионального телефонного общения, тренинг физиогномики, тренинг управления информацией и т.п. Все эти названия говорят о том, что под словом «тренинг» понимая самые разнообразные мероприятия, поэтому о едином теоретико-методологическом фундаменте тренинговой работы на сегодняшний день говорить невозможно. Во многом данная ситуация может объясняться тем, что проблема поиска методологических основ самой психологии все еще является актуальной, несмотря на то, что с мо-

мента появления ее как науки прошло более 130 лет (Зинченко, 2011).

Существующее многообразие тренингов предполагает начинать любое исследование с определения его предметной области. Несмотря на имеющиеся сложности в понимании тренинга, некоторые авторы предпринимают попытки выделить разные виды тренинга. Например, В.В. Никандров по ведущей цели (конечному результату) тренинга выделяет такие его виды, как психокоррекционный и методический. Психокоррекционный тренинг направлен на изменение психической сферы человека с целью совершенствования личностных особенностей, убеждений, поведения или профессиональной деятельности людей или групп. К его разновидностям относятся: психотерапевтический тренинг, тренинг личностного развития; обучающий тренинг, организационный тренинг (Никандров, 2003).

Обучающий тренинг нацелен на приобретение индивидом новых знаний, развитие умений и/или выработку навыков в определенных областях. Он обращается, в основном, к поведению человека и предполагает освоение им определенного объема знаний и умений, позволяющих достичь желаемых изменений в поведении. Если обучающий тренинг нацелен на формирование и совершенствование навыков, необходимых для успешной профессиональной деятельности, или проводится с людьми определенных профессий в целях улучшения их профессионально значимых психологических качеств или повышения эффективности совместной профессиональной деятельности, он становится профессиональным тренингом (Кабаченко, 2003; Никандров, 2003).

Объектом нашего изучения стал профессиональный тренинг, понимаемый нами как метод получения новых знаний, на базе которых формируются модели поведения, повышающие эффективность профессиональной деятельности.

Центральным в профессиональном тренинге является процесс научения. Поэтому при конструировании тренинга необходимо стремиться к тому, чтобы сделать процесс освоения знаний и умений максимально доступным для целевой аудитории, обеспечивая тем самым эффективность проведенного мероприятия.

Повышение эффективности профессионального тренинга

К сожалению, несмотря на необходимость анализа эффективности тренинга, проблема методов, способов и средств оценки результатов профессионального тренинга является практически непроработанной. Поэтому поиск условий эффективности тренинга необходимо начинать фактически с чистого листа.

В отечественной литературе, посвященной тренингам, встречаются описания методов оценки проведенных мероприятий, но почти ничего не говорится ни о значениях показателей эффективности, ни о способах их повышения. В аналогичной зарубежной литературе для повышения эффективности тренинга предлагают использовать подход, в центре которого находится личность обучаемого (*learner-centered approach*). Суть этого подхода – создание безопасной, поддерживающей среды, благоприятствующей научению, обеспечение обратной связи и положительного подкрепления, стимуляция активности участников тренинга, фокусирование на значимых для участников результатах, помощь в перенесении полученных знаний и умений на повседневные жизненные ситуации. Центральным здесь становится принцип учета индивидуальных особенностей участников тренинга, предполагающий диагностику, понимание, уважение и подстройку к разнообразным личностным, когнитивным и поведенческим их характеристикам (Chan, 2009). Сторонники этого подхода утверждают, что люди лучше обучаются, если тренер учитывает их индивидуальные особенности и обращается к этим особенностям в процессе тренинга (Mitchell, 1998).

В то же время данный подход вызывает серьезные возражения со стороны практиков, утверждающих, что тренер не должен учитывать индивидуальные особенности каждого учащегося. Бакли и Кэйпл (Roger Buckley, Jim Caple) признают, что существенные межгрупповые и внутригрупповые различия диктуют необходимость гибкого применения принципов и условий обучения, но учет индивидуальных особенностей возможен только на стадиях предтренинговой диагностики, комплектования группы и анализа эффективности тренинга.

Даже подгонка программы тренинга под индивидуальные особенности учащихся требует, по их мнению, настолько огромных ресурсов, что категорически признается авторами невозможной и неприемлемой (Бакли, Кэйпл, 2002).

Для того, чтобы выявить различия в эффективности тренинга, связанные с доминирующей сенсорной модальностью испытуемых, и снизить вероятность вмешательства дополнительных переменных, было решено ограничиться одной темой профессионального тренинга – темой публичного выступления.

Менее категоричной позиции придерживаются отечественные педагоги. Так, И.С. Сергеев, обобщая данные своих коллег, констатирует одновременную популярность и неотрефлексированность понятия «индивидуальный подход» в современной педагогической практике и подводит к выводу о невозможности в полной мере осуществлять его в условиях современной системы образования. Тем не менее, попытаться индивидуализировать обучение можно, если правильно выбрать критерии индивидуализации в соответствии со следующими условиями:

- 1 учитывать одну, максимум две индивидуальные особенности учеников;
- 2 выбирать особенности, действительно значимые в процессе обучения;
- 3 выбирать особенности, на которые можно адресно воздействовать, варьируя содержание, формы или методы обучения (Сергеев, 2004).

Следуя предложенным рекомендациям, мы проанализировали литературные источники и выяснили, что наиболее значимой в процессе обучения особенностью участников тренинга считается стиль научения (Chan, 2009; Doyle,

2006; Furjanic, Trotman, 2000; Rae, 2000; Silberman, 2006). Стилем научения называют индивидуальный способ формирования навыка или способ восприятия, переработки, усвоения и запоминания новой сложной теоретической информации (Furjanic, Trotman, 2000). Стили научения классифицируют по двум основаниям:

- 1 в соответствии со стадиями обучения по Колбу (David Kolb) выделяют такие стили поведения как Деятель, Наблюдатель, Теоретик и Прагматик (Chan, 2009; Rae, 2000; Silberman, 2006);
- 2 в соответствии с предпочитаемым способом получения и обработки информации различают визуальный, аудиальный и кинестетический стили (Chan, 2009; Doyle, 2006; Furjanic, Trotman, 2000; Rae, 2000; Silberman, 2006).

В исследовании мы остановились на второй классификации, так как понятие визуального, аудиального и кинестети-

ческого стилей научения по содержанию близко к положению о доминирующей сенсорной модальности образной сферы, которая стала предметом теоретического и практического изучения таких отечественных авторов как Б.Г. Ананьев, Е.А. Климов, А.А. Гостев, В.А. Барабанщиков, В.В. Барабанщикова и др. Более того, А.А. Гостевым был разработан опросник, позволяющий диагностировать у испытуемых степень выраженности визуальной и кинестетической модальности, а В.В. Барабанщикова экспериментально доказала возможность повышения эффективности обучения методам психологической саморегуляции за счет учета доминирующей сенсорной модальности учащихся (Гостев, 1992; Кузнецова, Барабанщикова, Злоказова, 2008).

Методика эмпирического исследования

Целью нашего исследования стало выявление условий эффективного усвоения знаний на тренинге публичного выступления у участников с доминирующей визуальной и кинестетической сенсорной модальностью образной сферы (СМОС).

Для достижения поставленной цели нами было проведено эмпирическое исследование. В нем приняли участие 219 испытуемых, из них – 137 девушек и 82 юноши. Средний возраст участников – 19 лет (минимальный – 17 лет, максимальный – 23 года). Испытуемыми являлись студенты 1, 4 и 5 курсов МГЛУ (специальность «Психология», «Педагогика и психология») и студенты 1 и 2 курсов МАИ (специализация «Менеджмент в социальной сфере»).

Для того, чтобы выявить различия в эффективности тренинга, связанные с доминирующей сенсорной модальностью испытуемых, и снизить вероятность вмешательства дополнительных переменных, было решено ограничиться одной темой профессионального тренинга – темой публичного выступления.

Независимо от выбранной профессии современный специалист нуждается в умениях, позволяющих эффективно взаимодействовать с окружающими людьми. Коммуникативные умения являются составляющей профессиональной компетентности у менеджеров,



Лия Рустэмовна Ахмадиева – кандидат психол. наук, доцент кафедры психологии и педагогической антропологии Московского государственного лингвистического университета. Профессиональные интересы: оценка и повышение эффективности профессиональных и обучающих тренингов, тренинги в системе высшего образования.
E-mail: atossa@rambler.ru



Дмитрий Сергеевич Ассоров – аспирант кафедры психологии и педагогической антропологии Московского государственного лингвистического университета. Профессиональные интересы: активные методы обучения, психокоррекционные и профессиональные тренинги.
E-mail: dima.assorov@gmail.com

педагогов, психологов. Для представителей данных профессий важно уметь производить на окружающих определенное впечатление, устанавливать контакт как с одним, так и с несколькими людьми одновременно, находить общий язык с собеседниками или со слушателями и доносить до них необходимую информацию. Сформировать эти умения можно на тренинге публичного выступления. Поэтому в интересах наших испытуемых мы выбрали именно эту тему профессионального тренинга.

Для адресного воздействия на доминирующую сенсорную модальность было решено варьировать условия тренинга.

1 Для визуальной модальности:

- наличие или отсутствие просмотра видеозаписей выступлений других людей;
- индивидуальный или групповой просмотр видеозаписи собственного выступления.

2 Для кинестетической модальности:

- время видеонализа собственного выступления: первый или последний день тренинга;
- наличие или отсутствие упражнений;
- форма обратной связи: критика или сочетание критики и похвалы.

Выбор условий, адресованных участникам тренинга с доминирующей визуальной СМОС, связан с мнением зарубежных авторов о положительном влиянии визуальной информации на результаты обучения. Предполагалось использовать рисунки, диаграммы, графики, демонстрации (Chan, 2009; Doyle, 2006; Furjanic, Trotman, 2000; Rae, 2000; Silberman, 2006). Особое значение в процессе обучения придается видеоматериалам (Doyle, 2006). Групповой просмотр видео с комментариями тренера и остальных участников дает возможность обратить внимание на разные аспекты поведения.

Выбор условий, адресованных участникам тренинга с доминирующей кинестетической СМОС, связан с их особенностями. Они лучше учатся в действии, с удовольствием принимают участие в упражнениях, они эмоциональны и импульсивны, им нужно больше времени на усвоение информации, чем лицам с визуальными или аудиальными стилями научения (Chan, 2009; Doyle,

2006; Furjanic, Trotman, 2000; Rae, 2000; Silberman, 2006).

Выбор показателей эффективности тренинга базировался на данных наших предыдущих исследований, согласно которым, необходимым условием изменения поведения участников в ходе профессионального тренинга является следующая последовательность действий: 1) усвоить знания; 2) научиться на базе полученных знаний правильно диагностировать поведение других людей; 3) выработать умения, которые будут отражаться в изменениях собственного поведения. Следовательно, для того чтобы повысить эффективность тренинга, в первую очередь, необходимо улучшить усвоение знаний участниками.

Были выдвинуты следующие гипотезы исследования.

Гипотеза 1 – в процессе профессионального тренинга публичного выступления возможно повысить эффективность усвоения знаний участниками, воздействуя на их доминирующую сенсорную модальность образной сферы путем варьирования определенных условий обучения.

Гипотеза 2 – участники с доминирующей визуальной модальностью будут эффективнее усваивать знания, при анализе видеозаписи собственного выступления вместе с группой и тренером или обсуждая типичные ошибки других выступающих по их видеозаписям.

Гипотеза 3 – участники с доминирующей кинестетической модальностью будут эффективнее усваивать знания, участвуя в упражнениях, анализируя видеозаписи своих выступлений в первый день тренинга и получая от тренера обратную связь в форме сочетания похвалы и критики.

Для диагностики сенсорной модальности испытуемых был использован опросник Гостева А.А. «Образная сфера» (Гостев, 1992). Для оценки усвоения знаний были использованы «Тест на знания», состоящий из 84 вопросов и вспомогательная методика самооценки знаний (испытуемые самостоятельно оценивали уровень своих знаний в процентах). Для удобства последующей обработки и сравнения данных все полученные показатели были переведены в процентную шкалу.

Основные результаты исследования

Для проверки первой гипотезы необходимо было выявить различия в ус-

воении знаний участниками тренинга с визуальной и с кинестетической сенсорной модальностью образной сферы (СМОС).

Количество испытуемых с доминирующей визуальной (97 человек) и с доминирующей кинестетической (116 человек) модальностями было приблизительно равным. При этом высокая степень выраженности сенсорной модальности (более 80%) была обнаружена у 73% испытуемых с доминирующей визуальной модальностью и у 77% – с кинестетической.

Для оценки усвоения знаний использовались показатели «Знания», «Адекватность самооценки знаний (СЗ)» и «Ошибка самооценки знаний (СЗ)». Показатель «Знания» отражает количество правильных ответов на тест в процентной шкале. Сравнение самооценки испытуемых и реального количества усвоенных знаний продемонстрировало, что участники в среднем склонны значимо переоценивать количество усвоенных ими знаний: их собственная оценка составляет 75%, в то время как по результатам теста они в среднем набирают 67% (t-критерий для зависимых выборок, $p < 0,01$). Детальный анализ самооценок показал, что 23% испытуемых склонны недооценивать, а 77% переоценивают количество собственных знаний. Разнонаправленность отклонений и унифицированная шкала оценки позволили вычислить качественный и количественный характер ошибок самооценки.

Для оценки качественного характера ошибок было решено использовать показатель «Адекватность СЗ», представляющий собой результат вычитания показателя самооценки знаний из процента правильных ответов испытуемого в тесте. Соответственно, при отрицательных значениях «Адекватности СЗ» участники переоценивают уровень своих знаний, при положительных – недооценивают. Абсолютные значения (модуль) «Адекватности СЗ» отражают количественный характер ошибок. Данный параметр мы назвали «Ошибка СЗ». Корреляционный анализ Пирсона показал, что, чем больше знаний усвоили участники, тем меньше у них «Ошибка СЗ» ($r = -0,47$, $p < 0,01$).

Результаты сравнения усвоения знаний при помощи t-критерия для независимых выборок представлены в таблице 1.

Показатель усвоения знаний	Кинестетическая СМОС	Визуальная СМОС	Уровень значимости, р
Знания	0,67	0,60	0,0007
Адекватность СЗ	-0,11	-0,10	0,7286
Ошибка СЗ	0,16	0,17	0,5383

Таблица 1. Усвоение знаний участниками с визуальной и кинестетической СМОС

Статистически достоверные различия в количестве усвоенных знаний у участников с ведущей визуальной и кинестетической СМОС подтверждают, что сенсорная модальность образной

Кроме того, полученные данные указывают на то, что лица с доминирующей визуальной СМОС нуждаются, как минимум, в особом внимании и в контроле за усвоением учебной информации

Статистически достоверные различия в количестве усвоенных знаний у участников с ведущей визуальной и кинестетической СМОС подтверждают, что сенсорная модальность образной сферы может влиять на эффективность обучения. Следовательно, имеются основания предполагать, что адресное обращение к сенсорным модальностям может стать ресурсом для повышения эффективности усвоения знаний на тренинге

Номер группы	Видеоанализ публичных выступлений других людей	Ведущая СМОС	Уровень значимости различий средних значений показателя «Знания»			
			Группа 1 71%*	Группа 2 71%	Группа 3 68%	Группа 4 63%
1	Присутствует	Кинестетическая		0,79	0,17	0,00**
2	Присутствует	Визуальная	0,79		0,30	0,01
3	Отсутствует	Кинестетическая	0,17	0,30		0,14
4	Отсутствует	Визуальная	0,00	0,01	0,14	

* – в процентах указаны средние значения показателя «Знания» в группах 1, 2, 3, 4;

** – жирным шрифтом выделены статистически значимые различия (уровень значимости $p < 0,05$). Таблица 2. Усвоение знаний участниками с визуальной и кинестетической СМОС

Таблица 2. Усвоение знаний участниками с визуальной и кинестетической СМОС при наличии/отсутствии видеоанализа публичных выступлений других людей (КНЗР)

Номер группы	Просмотр видеозаписи собственного выступления	Ведущая СМОС	Уровень значимости различий средних значений показателя «Знания»			
			Группа 1 71%*	Группа 2 71%	Группа 3 69%	Группа 4 64%
1	Групповой	Кинестетическая		0,90	0,27	0,01**
2	Групповой	Визуальная	0,90		0,39	0,02
3	Индивидуальный	Кинестетическая	0,27	0,39		0,10
4	Индивидуальный	Визуальная	0,01	0,02	0,10	

* – в процентах указаны средние значения показателя «Знания» в группах 1, 2, 3, 4;

** – жирным шрифтом выделены статистически значимые различия (уровень значимости $p < 0,05$).

Таблица 3. Усвоение знаний участниками с визуальной и кинестетической СМОС при самостоятельном и групповом просмотре своего публичного выступления (КНЗР)

сферы может влиять на эффективность обучения. Следовательно, имеются основания предполагать, что адресное обращение к сенсорным модальностям может стать ресурсом для повышения эффективности усвоения знаний на тренинге публичного выступления.

со стороны тренера.

Для выявления условий, влияющих на эффективность усвоения знаний участниками с визуальной и кинестетической СМОС, был использован метод однофакторного дисперсионного анализа. Средние значения в подгруппах сравнива-

лись при помощи критерия наименьшей значимости разницы (КНЗР).

Сравнение усвоения знаний у испытуемых с визуальной и кинестетической СМОС, участвовавших в лекционных и тренинговых занятиях, не выявило достоверных различий, определяющихся доминирующей СМОС. Независимо от доминирующей модальности показатель «Знания» у участников тренинга в среднем равнялся 70%, а у участников лекционных занятий – 45% ($p < 0,01$). Эти результаты еще раз подтверждают преимущества методов активного обучения, даже с точки зрения усвоения знаний, однако, не позволяют сделать вывод о том, что тренинговая форма обучения является более эффективной для участников с той или иной доминирующей СМОС.

Проверка гипотезы о положительном влиянии группового обсуждения видеозаписей выступлений других людей, где под руководством тренера участники учатся замечать сильные и слабые стороны в чужих презентациях, дала результаты, представленные в таблице 2.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что видеоанализ публичных выступлений других людей помогает в усвоении знаний участникам с визуальной СМОС и не помогает участникам с кинестетической СМОС. Это подтверждает нашу предыдущую гипотезу о том, что участникам тренинга с визуальной СМОС важно увидеть как можно большее количество публичных выступлений, для того чтобы запомнить и усвоить теоретическую информацию по теме этого профессионального тренинга. Участники с кинестетической СМОС, согласно нашим данным, в визуальном подкреплении для понимания и усвоения теоретической информации, практически не нуждаются. В то же время, судя по сопоставлению результатов, анализ видеозаписей публичных выступлений других людей является скорее необходимым условием, позволяющим участникам с визуальной СМОС эффективно усваивать знания, нежели условием, дающим им преимущество в обучении по сравнению с обладателями кинестетической СМОС.

Согласно таблице 3, просмотр своего публичного выступления является значимым условием усвоения знаний только для участников с визуальной СМОС. Причем, при самостоятельном прос-

мотре своего публичного выступления они усваивают меньше знаний, чем при просмотре видеозаписи в группе. Это может быть обусловлено тем, что при групповом просмотре подробно анализируется видеозапись выступления каждого участника, что дает испытуемым с визуальной СМОС возможность

привел к статистически достоверным различиям показателей теста на знания у участников с визуальной и кинестетической СМОС. Более того, во всех четырех группах средние значения составляли 71%. Эти цифры указывают на то, что видеонализ собственного публичного выступления совместно с группой и тре-

лучении новой информации являются смутными, недостаточно определенными. Для учащихся с ведущей визуальной СМОС такая неопределенность может быть постоянной характеристикой, корректирующейся только путем сознательного приложения усилий. Для учащихся с кинестетической СМОС работа по проявлению чувств и ощущений, вероятно, является естественной. Как следствие, они способны выполнять ее самостоятельно в течение определенного времени.

Неожиданным для нас стал результат проверки гипотезы о влиянии упражнений на обучение участников с кинестетической СМОС. Согласно результатам статистической проверки полученных данных, количество усвоенных знаний и адекватность самооценки не зависели ни от доминирующей СМОС участников, ни от наличия/отсутствия в тренинге упражнений. Данные результаты не согласуются с утверждениями о том, что люди лучше обучаются в деятельности. Специалисты в области тренинга уверяют, что ролевые игры, тематические упражнения, методы репетиции поведения повышают эффективность обучения. Такое явное рассогласование с общеизвестным теоретическим постулатом

Номер группы	Время видеонализа своего выступления	Ведущая СМОС	Уровень значимости различий средних значений показателя «Ошибка СЗ»			
			Группа 1 17%*	Группа 2 18%	Группа 3 11%	Группа 4 17%
1	В последний день тренинга	Кинестетическая		0,95	0,02**	0,85
2	В последний день тренинга	Визуальная	0,95		0,04	0,82
3	В первый день тренинга	Кинестетическая	0,02	0,04		0,08
4	В первый день тренинга	Визуальная	0,85	0,82	0,08	

* – в процентах указаны средние значения показателя «Ошибка СЗ» в группах 1, 2, 3, 4

** – жирным шрифтом выделены статистически значимые различия (уровень значимости $p < 0,05$).

Таблица 4. Ошибочная самооценка знаний участниками с визуальной и кинестетической СМОС (КНЗР)

получить дополнительное зрительное подкрепление теоретического материала. Полученные результаты также могут подтверждать наше предположение о роли тренера и других участников в расширении возможностей для получения зрительной информации. Вероятно, с помощью комментариев тренера и группы, участник с визуальной СМОС обращает внимание на детали, которые при индивидуальном просмотре могли бы попросту ускользнуть от его взгляда.

Полученные ранее результаты указывали на более эффективное усвоение знаний на тренинге публичного выступления участниками с доминирующей кинестетической СМОС. Согласно данным, представленным в таблице 3, эти люди одинаково эффективно усваивают знания и при самостоятельной работе над видеозаписью собственного выступления, и при групповом анализе видео. Это позволяет выдвинуть предположение о причинах превосходства учащихся с кинестетической СМОС над учащимися с визуальной СМОС (с точки зрения усвоения знаний на тренинге). Возможно, кинестетическая СМОС, ориентирующаяся на собственные ощущения, чувства, развивает внимание к собственному внутреннему миру и повышает способности человека к самостоятельной работе.

Просмотр видеозаписей собственного публичного выступления в первый или в последний день тренинга не

нером является универсальным условием эффективного усвоения знаний на тренинге публичного выступления. Однако варьирование времени видеонализа собственного выступления повлияло на величину ошибки в самооценке знаний, что видно в таблице 4.

Согласно результатам статистической проверки полученных данных, количество усвоенных знаний и адекватность самооценки не зависели ни от доминирующей СМОС участников, ни от наличия/отсутствия в тренинге упражнений. Данные результаты не согласуются с утверждениями о том, что люди лучше обучаются в деятельности.

Данные, представленные в таблице 4, говорят о том, что повышению точности самооценки знаний у участников с кинестетической СМОС способствует анализ видеозаписи собственного публичного выступления в первый день тренинга. Этот результат частично подтверждает тезис о том, что учащимся с кинестетической СМОС требуется больше времени на усвоение информации. Однако отсутствие достоверных различий в значении показателя «Знания» противоречит данному утверждению. Полученные результаты, безусловно, требуют увеличения числа испытуемых для дополнительной проверки полученных связей между переменными. На сегодняшний день объяснить полученные цифры может следующее предположение: самооценка знаний может частично зависеть от чувств и внутренних ощущений, которые при по-

и с нашей собственной гипотезой диктовало необходимость поиска дополнительных переменных, которые могли бы повлиять на полученные результаты. Мы предположили, что просмотр видеозаписей своих и чужих публичных выступлений мог выступать в роли необходимого и достаточного условия для усвоения знаний. Для проверки этого предположения мы организовали тренинги с тремя модулями: первый модуль состоит из мини-лекции, видеонализа (В), упражнения (У); второй модуль состоит из мини-лекции и видеонализа (В); третий модуль состоит из мини-лекции и упражнения (У). Результаты усвоения знаний в группах, со структурами тренинга №1 (ВУ), 2 (В), 3 (У) представлены в таблице 5.

Согласно полученным результатам, структура тренинга значимо не влияет на усвоение знаний участниками

Номер группы	Структура тренинга	Ведущая СМОС	Уровень значимости различий средних значений показателя «Знания»					
			Группа 1 72%*	Группа 2 71%	Группа 3 70%	Группа 4 70%	Группа 5 68%	Группа 6 64%
1	ВУ	Кинестетическая		0,76	0,45	0,59	0,11	0,01**
2	ВУ	Визуальная	0,76		0,71	0,82	0,28	0,03
3	В	Кинестетическая	0,45	0,71		0,91	0,44	0,05
4	В	Визуальная	0,59	0,82	0,91		0,43	0,07
5	У	Кинестетическая	0,11	0,28	0,44	0,43		0,21
6	У	Визуальная	0,01	0,03	0,05	0,07	0,21	

* – в процентах указаны средние значения показателя «Знания» в группах 1-6

** – жирным шрифтом выделены статистически значимые различия (уровень значимости $p < 0,05$).

Таблица 5. Усвоение знаний испытуемыми с визуальной и кинестетической СМОС, участвовавшими в тренингах с различной структурой (КНЗР)

с кинестетической СМОС, что подтверждает наше предположение о равноценности для них анализа видеозаписей и методов репетиции поведения с точки зрения эффективности усвоения информации на тренинге. В то же время, для участников с визуальной СМОС это предположение не подтверждается: в условиях структуры тренинга 3 (модуль состоит из мини-лекции и упражнения) количество усвоенных ими знаний значительно снижается, что указывает на необходимость использования видеозаписей при работе с лицами, обладающими ведущей визуальной СМОС.

При исследовании влияния на усвоение знаний обратной связи, мы сравнили две ее формы:

- 1 сочетание похвалы и критики – тренер или группа сначала указывали участнику на то, что у него получилось при выполнении упражнения, а затем делали замечания относительно того, что требует дальнейшей корректировки;
- 2 критика – тренер обращал внимание только на те поведенческие характеристики, которые участнику рекомендуется изменить.

Результаты влияния этих двух форм обратной связи на усвоение знаний представлены в таблице 6.

Номер группы	Форма обратной связи	Ведущая СМОС	Уровень значимости различий средних значений показателя «Знания»			
			Группа 1 68%*	Группа 2 64%	Группа 3 73%	Группа 4 72%
1	Чередование критики и похвалы	Кинестетическая		0,12	0,05	0,09
2	Чередование критики и похвалы	Визуальная	0,12		0,00	0,00
3	Критика	Кинестетическая	0,05	0,00		0,93
4	Критика	Визуальная	0,09	0,00	0,93	

* – в процентах указаны средние значения показателя «Знания» в группах 1, 2, 3, 4

** – жирным шрифтом выделены статистически значимые различия (уровень значимости $p < 0,05$).

Таблица 6. Усвоение знаний участниками с визуальной и кинестетической СМОС при разных формах обратной связи на тренинге (КНЗР)

Согласно представленным данным, критика одинаково влияет на процесс усвоения знаний участниками с визуальной и кинестетической СМОС, а чередование похвалы и критики чуть в большей степени снижает усвоение знаний у испытуемых с визуальной СМОС. Можно предположить, что критика актуализирует мотивацию избегания неудачи, которая в практике обучения часто оказывается сильнее (более стимулирующей к изменениям), чем мотивация достижения успеха. Похвала, в свою очередь, снижает действенность критики, что приводит к ухудшению усвоения знаний. Участники с кинестетической СМОС, видимо, чуть меньше доверяют похвале, опираясь на свои внутренние ощущения.

Таким образом, полученные нами результаты подтверждают первую и вторую гипотезу и опровергают третью.

Выводы

- 1 Усвоение знаний в процессе профессионального тренинга публичного выступления связано с такой индивидуальной особенностью участников, как доминирующая сенсорная модальность образной сферы.
- 2 Участники тренингов с доминирующей кинестетической СМОС усваивают знания лучше, чем участники с визуальной СМОС ($p < 0,01$).
- 3 В особых условиях для повышения эффективности усвоения знаний на тренинге публичного выступления нуждаются участники с визуальной СМОС. Такими условиями являются:
 - наличие видеоанализа публичных выступлений других людей ($p < 0,05$);
 - групповое обсуждение видеозаписи их собственного выступления ($p < 0,05$).

Подводя итоги, можно отметить, что индивидуальный подход к участникам тренинга может быть фактором повышения эффективности усвоения знаний. Однако, поиск условий для воздействия на участников с кинестетической СМОС и выделение релевантных для усвоения знаний особенностей участников тренинга требуют дальнейшего исследования.

Список литературы:

- Бакли Р. Теория и практика тренинга / Р.Бакли, Дж. Кэйпл. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 352 с.
- Гостев А.А. Образная сфера человека / А.А. Гостев. – Москва : Институт психологии РАН, 1992. – 194 с.
- Зинченко Ю.П. Методологические проблемы фундаментальных и прикладных психологических исследований / Ю.П. Зинченко // Национальный психологический журнал – 2011. – № 1(5). – С. 42-49.

- Кабаченко Т.С. Психология в управлении человеческими ресурсами: Учебное пособие. – Санкт-Петербург : Питер, 2003. – 399 с.
- Кузнецова А.С., Барабанщикова В.В., Злоказова Т.А. Эффективность психологических средств произвольной саморегуляции функционального состояния / А.С. Кузнецова, В.В. Барабанщикова, Т.А. Злоказова Т.А. // Экспериментальная психология – 2008. – №1. – С. 102-130.
- Ли Д. Практика группового тренинга /Д. Ли. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 224 с.
- Никандров В.В. Антитренинг, или Контуры нравственных и теоретических основ психотренинга: учеб. пособие / В.В. Никандров. – Санкт-Петербург : Речь, 2003. – 176 с.
- Сергеев И.С. Основы педагогической деятельности: Учебное пособие. - Санкт-Петербург : Питер, 2004. – 316 с. : ил.
- Chan J.F. Training Fundamentals: Pfeiffer Essential Guides to Training Basics. – Pfeiffer, 2009. – 264 p.
- Doyle Sh. The Manager's Pocket Guide to Training. – HRD Press, Inc., 2006. – 160 p.
- Furjanic Sh.W., Trotman L.A. Turning Training into Learning. How to Design and Deliver Programs that Get Results. – AMACOM, 2000. – 318 p.
- Mitchell G. The Trainer's Handbook. The AMA Guide to Effective Training. – Amacom Books, 1998. – 468 p.
- Rae L. Effective Planning in Training and Development. – Kogan Page Limited, 2000. – 216 p.
- Silberman M. Active Training. A Handbook of Techniques, Designs, Case Examples, and Tips.; 3rd ed. – Pfeiffer, 2006. – 380 p.

References:

- Buckley, R. (2002) Teorija i prakтика treninga [Theory and practice of training]. Buckley, R., & Caple, J. Sankt-Peterburg, Piter, 352.
- Gostev, A.A. (1992) Obraznaja sfera cheloveka [Image sphere of a human being]. Moscow, Institut psihologii RAN, 194 p.
- Zinchenko, Ju.P. (2011) Metodologicheskie problemy fundamental'nyh i prikladnyh psihologicheskikh issledovanij [Methodological problems of fundamental and applied psychological research]. Nacional'nyj psihologicheskij zhurnal, 1(5), p. 42-49.
- Kabachenko, T.S. (2003) Psihologija v upravlenii chelovecheskimi resursami: uchebnoe posobie [Psychology in Human Resources Management, manual]. Sankt-Peterburg, Piter, 399 p.
- Kuznetsova, A.S., Barabanshnikova, V.V., & Zlokazova, T.A. (2008) Effektivnost' psihologicheskikh sredstv proizvol'noj samoreguljicii funkcional'nogo sostojanija [Effectiveness of psychological means of functional state self-regulation]. Kuznetsova, A.S., Barabanshnikova, V.V., & Zlokazova, T.A. Jeksperimental'naja psihologija [Experimental Psychology]. 1, p. 102-130.
- Li, D. (2001) Praktika gruppovogo treninga [Group training practice]. Sankt-Peterburg, Piter, 224 p.
- Nikandrov, V.V. (2003) Antitrening, ili Kontury nravstvennyh i teoreticheskikh osnov psihotreninga: uchebnoe posobie [Antitraining or contours of moral and theoretical foundations of psychological training, manual]. Sankt-Peterburg, Rech', 176 p.
- Sergeev, I.S. (2004) Osnovy pedagogicheskoi dejatel'nosti: Uchebnoe posobie [Fundamentals of educational activities]. Sankt-Peterburg, Piter, 316 p.
- Chan, J.F. (2009) Training Fundamentals: Pfeiffer Essential Guides to Training Basics. Pfeiffer, 264 p.
- Doyle, Sh. (2006) The Manager's Pocket Guide to Training. HRD Press, Inc., 160 p.
- Furjanic, Sh.W., Trotman, L.A. (2000) Turning Training into Learning. How to Design and Deliver Programs that Get Results. AMACOM, 318 p.
- Mitchell, G. (1998) The Trainer's Handbook. The AMA Guide to Effective Training. Amacom Books, 468 p.
- Rae, L. (2000) Effective Planning in Training and Development. Kogan Page Limited, 216 p.
- Silberman, M. (2006) Active Training. A Handbook of Techniques, Designs, Case Examples, and Tips.; 3rd ed. Pfeiffer, 380 p.