

Жуков Ю.М. Павлова Е.Н. Роль обратной связи в совершенствовании коммуникативных умений. 2003. (в печати)

РОЛЬ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ

Понятие обратной связи, проникшее в психологическую науку во времена кибернетического бума, осталось и после его завершения и до сих пор занимает почетное место в лексиконе современной психологии. Это понятие используется как при построении теоретических схем и моделей, так и при описании результатов эмпирических исследований. Обратной связи отводят одну из важнейших ролей в деле формирования, развития и совершенствования как простых моторных навыков, так и сложных перцептивных и интеллектуальных действий почти во всех современных школах, направлениях и ориентациях (одним из немногих исключений остаются взгляды представителей Женевской школы). Достаточно привести высказывание одного из последователей подхода, развитого Регом Ревансом и получившим название "обучение действием" - "Люди не могут научиться в результате действий как таковых. Необходима упорядоченная система обратной связи". (Марджерисон, 2000, с.197)

Принято выделять по меньшей мере три вида обратной связи: 1)внутреннюю обратную связь (предвосхищающая обратная связь, прямая обратная связь), под которой понимают некоторый механизм координации различных компонентов, участвующих в управлении действия (на основе работы этого механизма оказывается возможным вносить коррекции в уже начавшееся, но еще не завершённое действие); 2)обратная связь в узком смысле этого слова - сигналы, идущие от эффекторного органа; 3)внешняя обратная связь или "знание результатов" - информация, которая может быть получена только после того, как действие завершено (Брунер, 1977, с.288; Гордеева, Зинченко, 1982, с.132-133).

Хотя словосочетание "обратная связь" проникло в психологическую литературу только в годы, последовавшие за окончанием второй мировой войны, представления о важности сличения полученного результата с намеченным или необходимым в деле формирования и совершенствования умений и навыков, сложились в экспериментальной психологии сравнительно рано. Фактически такие представления обнаруживаются в концепции Торндайка, а именно, в его известном "законе эффекта" (Вудвортс, 1950). Вместо термина "обратная связь" использовались такие слова как "знание результата", а немного спустя и такое емкое понятие как "подкрепление". Не было и недостатка в фактических доказательствах существенной роли информации о результатах действий для их совершенствования. Так, в опубликованном в 1932 году М.Траубриджем и Х.Кэсоном исследовании было показано, что незамедлительное предоставление испытуемым информации об успешности выполнения заданий по рисованию трехдюймовых отрезков существенным образом сказывается на темпах совершенствования умений рисовать такие линии. Причем, чем информация была более подробной и точной (указывалось направление и величина отклонения, а не просто говорилось "верно" или "неверно"), тем эффект оказывался более благотворным (Тrower, 1932). Такие данные были получены не только в лабораторных, но и в полевых исследованиях. Так, А.А.Толчинский, подводя итог своих экспериментов с рабочими завода "Красный треугольник", отмечает: "Психотренировка не может быть успешной без наблюдения результатов производимых действий и регулирования ими последующих действий» (Толчинский, 1933, с.28). И в дальнейшем, когда термин обратная связь прочно укоренился в языке психологов, выводы относительно роли обратной связи в формировании и

совершенствовании моторных навыков, не претерпели существенных изменений. Так, С Хендерсон, экспериментируя с различными условиями подачи зрительной обратной связи при совершенствовании навыков стрельбы из лука, показал, что наибольшие успехи демонстрируются в условиях предоставления стрелку наиболее полной информации о процессе и результатах стрельбы. Но даже в условиях практически полного лишения возможности зрительного отслеживания полета стрелы и места ее встречи с целью, испытуемые продолжали совершенствоваться, используя в качестве источника информации звуки, издаваемые стрелой при встрече с мишенью (Хендерсон, 1977).

Несколько более сложно складывалась картина при выяснении роли обратной связи в формировании и развитии умений интеллектуального порядка. Как уже отмечалось, последователи Жана Пиаже имеют особый взгляд на роль обратной связи в развитии мышления. С их точки зрения обучение с применением обратной связи не является ни необходимым, ни достаточным условием для полноценного усвоения принципа сохранения и для формирования ряда важнейших интеллектуальных операций. Им удалось продемонстрировать, что информирование дошкольников о принципе сохранения целого, числа и веса при изменении свойств объекта и предоставлении детям возможности убедиться в наличии сохранения путем прямого взвешивания и пересчета (то есть получение обратной связи) не приводят к формированию полноценного понимания принципа сохранения. В то же время методики работы с детьми, традиционные для Женевской школы и в которых обратная связь не используется вовсе, дали гораздо лучшие результаты (Ильясов, 1986, с.168). Правда, несколько позже сторонники поведенческого подхода в серии экспериментальных исследований показали, что как использование модели оперантного научения и применение прямого подкрепления (при правильном ответе экспериментатор говорил ребенку: "Да, ты прав", а при неправильном: "Нет, ты не прав, правильным ответом будет..."), так и использование схемы социального научения (ребенок наблюдал за тем, как решает задачи взрослый и как экспериментатор дает оценку успешности его поведения) приводили к весьма отчетливым сдвигам в понимании принципа сохранения (Ильясов, 1986, 169-170).

Нельзя сказать, что в литературе, посвященной обсуждению проблем развития коммуникативных умений, понятию обратной связи отводится роль Золушки. Нет, по всем признакам это понятие занимает достойное место в концептуальном аппарате, сложившемся в этой области знаний. Под рассмотрение специфика обратной связи и условий, способствующих ее эффективному использованию, отводятся главы учебников и монографий (Петровская, 1982, 1989; Кларин, 2000), ей посвящены специальные статьи и даже отдельные книги (Соловьева, 1992, Russell, 1998; Bishop, 2000).

Вопрос о роли обратной связи практически не дискутируется. И в широко известной модели социальных умений Майкла Аргайла (Argyle, 1989; Trower, Van der Molen, 1995) и в недавно разработанной Тимом Расселом трехкомпонентной модели развития компетентности (Russell, 1998) обратная связь является частью механизма коррекции планов и программ поведения. В фокусе внимания большинства авторов два вопроса: как использовать обратную связь наиболее эффективным образом для достижения основных целей тренинга (формирования, развития и совершенствования тех или иных видов компетентности) и как лучше организовать освоение способов работы с самой обратной связью, то есть умений давать обратную связь и принимать ее от других. И в первом и во втором случае речь, разумеется, идет о так называемой внешней обратной связи. Наиболее подробно проработан вопрос об уместных формах обратной связи. Имеется в виду то, какими характеристиками должна обладать обратная связь для того, чтобы ее применение было наиболее плодотворным. Анализ соответствующей литературы выявляет значительное

сходство взглядов разных авторов в этом вопросе. Практически все согласны с тем, что обратная связь должна быть неотсроченной, по возможности - безоценочной, максимально конкретной, адресоваться к поведенческим проявлениям, а не к личности, выражаться скорее в терминах субъективных ощущений и чувств, а не объектных суждений и т.д. (Петровская, Соловьева, Кларин, Russell, 1998, Bishop, 2000).

Проведенный выше анализ литературы позволяет сделать некоторые предварительные выводы. Во-первых, в лексиконе современной психологии понятие обратной связи окончательно закрепилось и практически вытеснило ранее использовавшиеся понятия "знание результата" и "подкрепление". Во-вторых, практически однозначно определена роль обратной связи - она используется как источник информации, необходимой для внесения коррекции в складывающиеся или уже сложившиеся программы или планы действий. В третьих, неявно подразумевается, что влияние обратной связи всегда благотворно, во всяком случае, если ее "правильно" применять, о возможных негативных эффектах не идет даже и речи. Вместе с тем, несмотря на внушительный массив специальной литературы, очень мало информации, проливающей свет на действительную роль обратной связи в формировании и совершенствовании сложных коммуникативных умений. Речь идет о чем угодно, только не об эффектах использования именно обратной связи. Немногочисленные упоминания о положительном воздействии обратной связи на процесс развития социальных умений (Cook, 1971) не спасают положения, так как относятся к весьма специфическим умениям и навыкам и, кроме того, не дают возможность отделить эффекты обратной связи *самой по себе* от эффектов процедур, в которых обратная связь является их неотъемлемым компонентом.

ЗАМЫСЕЛ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Для прояснения роли обратной связи в деле совершенствования коммуникативных умений была проведена серия из трех взаимосвязанных исследований. Первые два исследования - основное и вспомогательное были проведены на материале распознавания лжи-искренности, третье - на восприятии типа пристроек коммуникатора к аудитории. Разнообразие экспериментального материала, по замыслу, должно было обеспечить концептуальную валидность целостного исследования. Общим для всех исследовательских проектов было то, что все они были проведены по экспериментальным или квазиэкспериментальным планам и что в каждом из них в качестве независимой переменной рассматривалась обратная связь. Еще одна общая черта - исследования были направлены на выяснение роли обратной связи именно при совершенствовании (а не складывании или формировании) умений, то есть предполагалось, что испытуемые в какой-то степени умели выносить суждения по поводу ложности или искренности заявлений коммуникаторов, умели более-менее осмысленно позиционироваться по отношению к партнерам по общению. Еще одна особенность, связанная как с выбором материала, так и с методикой проведения исследования - исследователи старались при разработке методической части быть как можно ближе к процедурам, сложившимся в практике коммуникативного тренинга, так как предполагалось использовать получаемые данные в первую очередь для совершенствования практики тренинга коммуникативных умений.

Основная масса испытуемых, а их во всей совокупности было триста восемнадцать человек - это мужчины и женщины в возрасте от двадцати до сорока лет - с законченным или незаконченным высшим образованием. Их участие в экспериментальных сессиях проходило в рамках практических занятий в области деловых коммуникация при получении первого образования или послевузовского образования (переквалификация или второе образование). Большинство

экспериментов проводилось в групповом контексте, количество членов группы варьировало от 7 до 35 человек. С частью испытуемых эксперимент проводился в индивидуальном порядке.

ИССЛЕДОВАНИЕ РАСПОЗНАВАНИЯ ИСКРЕННОСТИ

Проведению данного исследовательского проекта предшествовала значительная по объему предварительная работа, как по линии накопления эмпирического материала, так и в плане разработки методических приемов получения и анализа данных. Результаты этого этапа отражены, помимо текстов курсовых, дипломных и диссертационных исследований в ряде публикаций, среди которых необходимо выделить статью С.И.Симоненко, посвященную теоретико-экспериментальному анализу механизмов распознавания лжи-искренности (Симоненко, 1998) работу Ю.М.Жукова и Д.В.Хренова, в которой рассматриваются методические проблемы проведения исследований по распознаванию лжи (Жуков, Хренов, 1999) и публикацию Е.Н.Павловой (Павлова, 2000), в которой представлены результаты обучающего эксперимента в данной области. Результаты всех этих работ были в той или иной степени использованы при планировании и проведении данного исследования. Экспериментальными были три группы с количественным составом 15, 10 и 28 человек, всего - 53 испытуемых, большинство из которых находились попеременно в позициях и выступающих и наблюдателей. В первых двух экспериментальных группах процедура выглядела следующим образом. Все испытуемые заранее на отдельном бланке отвечали на четыре вопроса: 1) Назовите город, в котором Вы были и о посещении которого Вы могли бы что-либо рассказать в течение полутора - двух минут. 2) Назовите город, в котором Вы никогда не были, но о котором Вы имеете столько информации, что сможете составить о нем рассказ на полторы - две минуты. 3) Назовите профессию своего отца или матери. 4) Назовите профессиональную деятельность, которой никогда не занимался никто из ваших близких родственников и друзей, но о которой Вы знаете достаточно, для того чтобы суметь составить полутораминутный или двухминутный рассказ. После того, как бланки с ответами были собраны помощником экспериментатора, проводилась жеребьевка, на основании которой, испытуемые делали по два сообщения продолжительностью не менее полутора минут каждое, в котором они рассказывали о посещении города и профессии своего отца или матери. При этом могли возникать любые комбинации из правдивых и ложных сообщений, так как жеребьевка осуществлялась для каждого сообщения отдельно. Это было сделано для того, чтобы наблюдатели не пытались делать часть заключений на чисто логической основе. После каждого выступления остальные участники группы выносили свои суждения об истинности или лживости сообщений на специальном бланке. Целью наблюдателей было сделать максимально возможное число правильных опознаний, а целью выступающих - сделать максимально правдоподобные сообщения, независимо от того, приходилось ли им говорить правду или же вводить наблюдателей в заблуждение. После того, как наблюдатели фиксировали свои ответы, выступающий признавался, в каком случае он говорил правду, а когда обманывал. Наблюдатели тут же вели подсчет своих очков.

В третьей группе процедура выглядела несколько по-иному. Во время жеребьевки испытуемые брали бланки, на каждом из которых были написаны названия трех российских городов, как правило, административных центров субъектов федерации или других, известных почти каждому москвичу, населенных пунктов. Название ни одного города не повторялось. Выступающий мог выбрать любой город из трех предложенных и рассказать о своем посещении этого города, как будто он там был и хорошо его знает. В устной инструкции давался совет выбирать тот город, о котором выступающий мог сделать самое убедительное сообщение, независимо от

того, был ли человек там на самом деле или не был вовсе. Испытуемые, таким образом, делали только по одному двухминутному сообщению. Во всем остальном процедура эксперимента была аналогичной той, которая применялась в первых двух группах.

В качестве контрольных выступили пять групп с общим количеством 72 человека (12, 9, 13, 19 и 19 от первой до пятой группы, соответственно). Все испытуемые участвовали в этой серии испытаний в качестве наблюдателей. Стимульным материалом, помимо «живых» выступлений служили видеозаписи. Содержание выступлений, порядок заполнения бланков и другие инструкции ничем не отличались от тех, которые были в экспериментальных группах за исключением того, что испытуемые не получали обратной связи после каждого выступления, а общая оценка успешности распознавания искренности осуществлялась после завершения просмотра всей видеозаписи.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Испытуемые экспериментальных групп вынесли в сумме 1090 суждений, а испытуемые из контрольных групп – 720, то есть в общей сложности массив первичных данных насчитывал 1810 оценок, сделанных наблюдателями в 8 группах. В каждой из групп для каждого отдельного выступления были подсчитаны показатели успешности распознавания искренности, в качестве которого была принята доля правильно ответивших по отношению к общему числу наблюдателей. Рассчитанные таким способом показатели варьировали в весьма широких пределах: от 0,13 до 1,00 – в экспериментальных группах (при среднем значении 0,60) и от 0,08 до 1,00 – в контрольных (при среднем – 0,64). Для каждой из групп было проведено сравнение показателей успешности распознавания по второй половине сессии по отношению к первой. Во всех трех экспериментальных группах успешность распознавания возросла. Из пяти контрольных групп в двух наблюдался рост эффективности, в двух – снижение, и в одной не зафиксировано никаких изменений. Общие результаты следующие: в экспериментальных группах зафиксировано возрастание успешности с 0,56 до 0,63; в контрольных группах среднее изменилось с 0,63 до 0,64. Значимость этих различий оценивалась с помощью Т-критерия Стьюдента. Ни в одном случае значимых различий зафиксировать не удалось. В этом нет ничего удивительного, так как сравнение средних по половинкам выборки – интуитивно понятный, но весьма грубый инструмент анализа и в случае небольших изменений он дает консервативную оценку. Кроме того, такой подход исключает прямое сравнение данных по экспериментальным и контрольным группам. Они сравниваются косвенным образом, по отношению к нулевой гипотезе об отсутствии изменений в каждой из двух совокупностей данных отдельно.

Еще один способ статистической оценки изменений состоит в использовании коэффициентов корреляции. Действительно, в каждой из групп можно рассчитать корреляцию показателей успешности с порядком, в котором выступающие делали свои сообщения и тогда знак и величина коэффициента корреляции покажут направление и величину изменений. Кроме того, это дало бы возможность расширить базу для анализа данных и включить в сферу рассмотрения данные еще по трем контрольным группам. Дело в том, что в каждой из этих контрольных групп производилась оценка семи выступлений, а делать сравнения половин, каждая из которых состоит всего лишь из трех наблюдений, представляется не очень корректной процедурой. Коэффициент корреляции, рассчитанный по семи наблюдениям, выглядит вполне осмысленным показателем. Руководствуясь этими соображениями, был произведен подсчет корреляций по трем экспериментальным и теперь уже восьми контрольным группам. В экспериментальных группах получены следующие значения: -0,07; -0,08; +0,36. В контрольных группах показатели выглядят следующим

образом: -0,14; -0,28; -0,11; -0,77; -0,13; +0,02; +0,16; +0,46. На первый взгляд получившаяся картина выглядит противоречивой и маловразумительной. В экспериментальных группах, где при анализе методом разделения пополам наблюдался устойчивый, хотя и не внушительный рост, корреляционный анализ чаще показывает снижение, чем повышение эффективности. Результаты контрольных групп выглядят ничуть не хуже результатов, полученных в экспериментальных. Удручающим представляется и разброс показателей, которые в контрольных группах варьируют от +0,46 до -0,77. Однако более тщательный анализ сложившегося положения позволяет прояснить картину. Выбор в качестве показателя, свидетельствующего об улучшении результативности такого, как коэффициент корреляции порождает одну проблему. Суть ее в том, что конкретная величина каждого коэффициента в нашем случае оказывается весьма зависящей от того, на каком шаге мы оборвем эксперимент. Так в одной из экспериментальных групп, где выступило с сообщениями 20 человек, величины коэффициентов корреляции варьировали в пределах от +0,36 на 5-м выступающем до -0,60 на 8-м. Иначе говоря, коэффициент корреляции, являясь с одной стороны весьма чутким к изменениям, оказывается вместе с тем весьма неустойчивым («капризным») показателем. Поэтому имеет смысл проводить статистическую оценку, основываясь не на сравнении отдельных (в нашем случае - последних) численных значениях этого показателя, а принимая во внимание полную их совокупность.* В связи с этим была использована следующая схема анализа. После каждого выступления, начиная с третьего в каждой группе (считать коэффициент корреляции по двум парам данных представляется в нашем случае почти бессмысленным мероприятием) эксперимент как бы завершался, а его результаты рассматривались как самостоятельная единица анализа. Таким образом, был сформирован массив из 60 коэффициентов корреляции по экспериментальным группам и другой массив из 55 коэффициентов корреляции по контрольным группам. Характеристики первого распределения оказались следующими: значение минимума равно -0,75, первый квартиль фиксируется на точке - 0,17, второй квартиль или *медиана* равен +0,17, третий квартиль равен +0,36, а максимальное значение +0,82. Что касается второго распределения, то есть совокупности данных, полученных на группах, в которых наблюдатели не получали немедленной обратной связи, то его характеристики выглядят следующим образом: минимальное значение равно -0,89, первый квартиль соотносится с числом -0,69, медиана равна - 0,29, и даже значение третьего квартиля попадает в диапазон отрицательных чисел и фиксируется на точке -0,13, только максимум попадает в область положительных значений, его величина равна +0,48. Данные говорят сами за себя и поэтому ничего удивительного, что формальная проверка значимости различий дала весьма впечатляющую оценку (0,0000000025 вероятность извлечения таких двух подвыборок из общей генеральной совокупности).

Несмотря на всю привлекательность вышеописанного подхода (а он, помимо получения оценки изменений с помощью такого привычного для психологов и интуитивно понятного показателя, как коэффициент корреляции, дает возможность сопоставления результатов, полученных, как будет показано далее, на совершенно другом материале), подводить окончательные итоги было бы преждевременным. Во-первых, может вызвать сомнение корректность статистической процедуры, примененной для оценки значимости различий. Каждый из сравниваемых массивов данных состоит из элементов, не являющихся, строго говоря, статистически независимыми. Насколько Т-критерий Стьюдента является *робастным* по отношению к нарушению положения о независимости отдельных наблюдений, положения,

* Данный подход вписывается в то направление использование статистических показателей при анализе данных социально-психологических исследований, которое было развито Ф.Мостеллером и Дж. Тьюки (1982).

учитываемого при построении этого статистического показателя, остается на сегодняшний день неясным. То есть, существует угроза валидности статистического вывода. Во-вторых, различия в условиях работы экспериментальных и контрольных групп состояли не только в наличии и отсутствии обратной связи, но и в том, что стимульным материалом в значительной части контрольных групп служили видеозаписи выступлений, в то время как в экспериментальных группах наблюдатели оценивали «живые» выступления. В третьих, количество выступлений просмотренных в экспериментальных и контрольных группах было различным. Эти соображения относятся к угрозе внутренней валидности., если пользоваться терминологией Д.Т.Кэмпбелла (Кэмпбелл, 1980). Поэтому было принято решение провести дополнительное исследование проблемы при максимально возможном уравнивании всех сопутствующих и привходящих условий, то есть тех факторов, которые не имеют отношения к независимой переменной, но могут повлиять на величину зависимой переменной.

МЕТОДИКА ВСПОМОГАТЕЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

При проведении дополнительного исследования* было сделано все возможное для выравнивания условий (разумеется, за исключением независимой переменной) проведения процедур в экспериментальной и контрольной группах. Стимульный материал в обеих группах был полностью идентичным. Этим материалом была видеозапись выступлений двадцати человек, рассказывающих о посещении одного из российских городов. С каждым из испытуемых, как в экспериментальной, так и в контрольной группах, работа проходила в индивидуальном порядке. Для нивелирования эффекта порядка выступления каждый наблюдатель просматривал видеозаписи не совсем в том порядке, что другие представители его группы. А именно, первый испытуемый экспериментальной группы начинал с просмотра первого эпизода, выносил свою оценку таким же образом, что и испытуемые основного эксперимента, получал обратную связь о точности своей оценки и лишь затем переходил ко второму эпизоду и так далее. Второй испытуемый этой же группы начинал с просмотра второго эпизода, а заканчивал первым. Точно так же была организована работа с испытуемыми контрольной группы. Единственное отличие состояло в том, что испытуемые контрольной группы не получали обратной связи после каждого эпизода. Они получали общую оценку успешности своей работы после завершения всей сессии. Количество испытуемых в обеих группах было одинаковым, в каждой участвовало по двадцать человек. Социально-демографические характеристики обеих групп были схожими с характеристиками испытуемых, принявших участие в основном исследовании. Статистическая обработка полученного материала не претерпела существенных изменений по сравнению с основным исследованием. Но, поскольку эта часть исследования отличалась гораздо более строгим контролем условий, возникла возможность провести некоторые дополнительные процедуры анализа, и эта возможность была использована.

РЕЗУЛЬТАТЫ ВСПОМОГАТЕЛЬНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА

Результаты индивидуально проведенных испытаний были сведены в таблицы 20X20 по одной для экспериментальных и контрольных групп. Итого, сравнивались два массива по 400 суждений в каждом. Все возможные показатели изменений успешности распознавания искренности в экспериментальной группе превосходили аналогичные показатели контрольной группы. Так, доля правильно распознанных эпизодов увеличилась в экспериментальной группе с 0,52 для первых 10 эпизодов до

* Это исследование было проведено студентками психологического факультета МГУ Е.Б. Березиной и Н.А. Люляковой под руководством одного из авторов данной статьи.

0,57 для последних 10 эпизодов. В то же время в контрольной группе этот показатель снизился с 0,56 до 0,54. Правда, величина как повышения, так и понижения не выдержали испытания на наличие существенных различий (Т-тест дал 0,20 и 0,29 вероятности для экспериментальной и контрольной групп, соответственно) Коэффициент корреляции успешности опознания с порядком предъявления эпизода по всем 20 эпизодам в экспериментальной группе оказался равен +0,37, а в контрольной он оказался отрицательным по величине и равен -0,04. Сравнение корреляционного массива из 18 значений корреляции экспериментальной группы (медианное значение +0,33) с аналогичным массивом контрольной группы (медиана лежит в области отрицательных значений и равна -0,16) указало на существование весьма заметных различий. Значение Т-критерия Стьюдента оказалось значимым на уровне 0,000015. Все, как можно видеть, очень хорошо согласуется с результатами основного эксперимента.

Так как экспериментальные процедуры проводились с каждым испытуемым отдельно, появилась еще одна возможность прямого сопоставления результатов экспериментальной и контрольной групп. Для каждого из 40 испытуемых обеих групп были рассчитаны коэффициенты корреляции индивидуальных показателей успешности опознания и порядком предъявления эпизодов. В экспериментальной группе получилось 12 положительных и 8 отрицательных значений коэффициента, лежащих в диапазоне от -0,37 до +0,58 с медианным значением +0,07. В контрольной группе 7 коэффициентов оказались положительными и 13 – отрицательными. Диапазон изменчивости ограничен значениями -0,31 и +0,48, а медиана оказалась отрицательной с величиной -0,08. Статистическая проверка с помощью критерия Стьюдента различий между этими распределениями значений коэффициента дала вероятность 0,057. Это явно превосходит либеральный рубеж 0,10 и вплотную приближается к более консервативной границе в 0,05. Важно, что эта оценка проведена без каких-либо нарушений общепринятых требований к характеристикам сравниваемых совокупностей данных, в частности, индивидуально рассчитанные коэффициенты корреляции являются статистически независимыми показателями.

Дополнительный эксперимент выполнил свою роль и подтвердил наличие всех тенденций, которые были выявлены в основном исследовании, а именно, незначительное улучшение показателей успешности при распознавании искренности при получении обратной связи и еще более незначительное снижение этих показателей, если испытуемые лишены немедленной обратной связи. Существенно, что и конкретные значения показателей, а не только их знаки оказались практически идентичными. Кроме того, использование статистической проверки значимости различий давало аналогичные результаты как в основном, так и во вспомогательном исследованиях. Важно, что все эти результаты были получены в строго контролируемых условиях и снимают опасения по поводу угроз внутренней валидности. В данном случае имеется пара взаимосвязанных исследований с одинаковыми выводами, одно из которых практически безупречно с точки зрения внешней валидности (основное исследование), а другое (дополнительный эксперимент) столь же безупречно по отношению к внутренней валидности. Окончательные выводы по поводу концептуальной валидности будут сделаны после того, как будут рассмотрены результаты исследования влияния обратной связи на темпы совершенствования умений презентировать себя окружающим.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ТЕХНИКИ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ

Вторая часть эмпирического исследования роли обратной связи в совершенствовании коммуникативных умений проведена на материале, связанном с умениями позиционироваться по отношению к партнерам по общению. В частности, рассматривался вопрос о том, как влияет получение информации о впечатлении,

которое производит коммуникатор на аудиторию, на темпы совершенствования техники доминирования. Данная часть исследования, как и предыдущая, основывалась на результатах предварительно проведенной работы по выявлению закономерностей складывания и совершенствования умений презентировать себя партнерам по общению. Эти результаты отражены в текстах курсовых, дипломных и диссертационных работ студентов и аспирантов факультета психологии МГУ, а также в ряде публикаций, среди которых можно выделить работу Е.А. Соколовой-Бауш (Соколова-Бауш, 1999).

Всего в данном исследовательском проекте приняли участие 132 человека, работавших в составе 8 групп. В качестве коммуникаторов выступили 79 участников, остальные принимали участие только в роли реципиентов. Половозрастной состав участников исследования был практически идентичен тому, который был задействован в других, уже описанных исследовательских проектах. Данные были собраны в ходе занятий по теме "Публичное выступление". Желающие попробовать себя в роли коммуникатора получали задание отработать начало выступления, в частности, выйти и стать лицом к аудитории, выдержать уместную паузу, обратиться к аудитории и поприветствовать ее, а затем представить себя и тему своего выступления. Но, самое важное, за это время (участников просили уложиться в две минуты и, как правило, этого вполне хватало) необходимо было определенным образом позиционироваться по отношению к аудитории, а именно, занять позицию сверху или снизу или наравне. Предварительно обучаемые знакомились с основными компонентами техники доминирования (поза, направление взора, темп и громкость речи) а также поработали с таким важным элементом техники как "держание подбородка". Тип демонстрируемой пристройки для каждого выступающего (сверху, снизу и на-равных) определялся жребием.

Всего было проведено 79 выступлений, каждое из которых оценивалось не менее чем 8 наблюдателями (всего было получено 1676 оценочных суждений). Хотя наблюдатели также были ознакомлены с компонентами техники доминирования, их просили выносить свое суждение, ориентируясь не на подсчете отдельных признаков пристроек, а руководствуясь "общим впечатлением" от выступления в целом. Эта инструкция наблюдателями была принята, о чем свидетельствуют факты практически единодушно вынесенных аудиторией оценок отдельных выступлений как сделанных с определенной пристройкой, хотя некоторые важные компоненты этого типа пристройки в выступлении могли и отсутствовать. Впечатления наблюдателей суммировались сразу же после каждого выступления и в обобщенном виде отображались в виде отдельной строки таблицы, начерченной на доске. Эта таблица постоянно находилась в поле зрения всей аудитории. Помимо обратной связи в виде числовых оценок, наблюдатели комментировали свои суждения словесно произвольным образом, то есть воспроизводилась в какой-то мере процедура предоставления обратной связи в форме, принятой в социально-психологическом тренинге. Следующие выступающие могли, таким образом, принимать во внимание высказанные аудиторией соображения. То есть могло проходить совершенствование умений с использованием обратной связи если не по модели оперантного обусловливания, то по крайней мере в соответствии с моделью социального научения.

Успешность самопрезентации в каждом отдельном выступлении рассчитывалась как доля отнесений выступления к тому типу, который был задан жеребьевкой. Оценки успешности 79 выступлений, произведенных участниками 8 групп, заняли весь диапазон значений от 0 до 1 со среднеарифметическим 0,73 и медианой, равной 0,87. Для каждой из групп также были рассчитаны показатели групповой успешности, занявшие диапазон значений от 0,63 до 0,83. Следует сразу же отметить, что показатели успешности самопрезентации намного превосходят

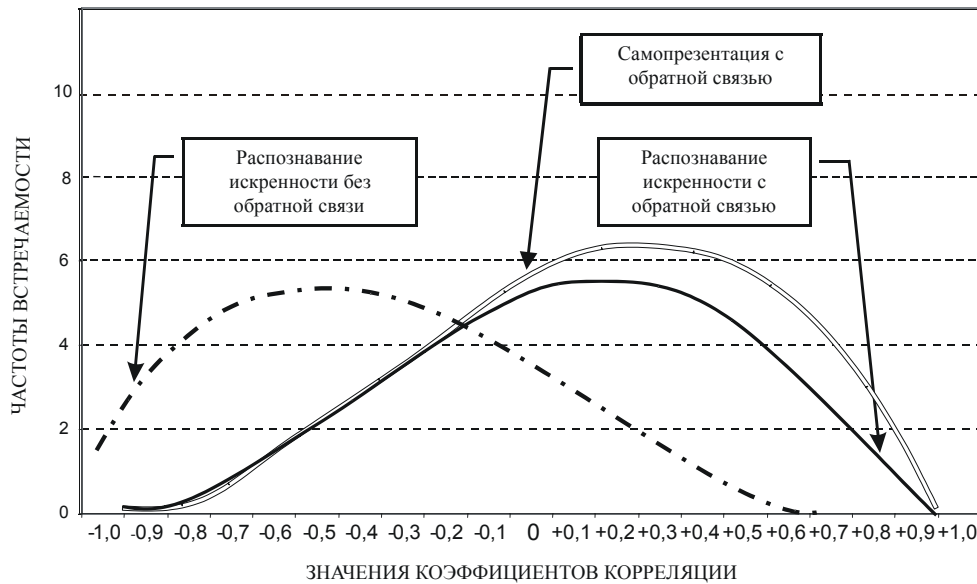
показатели успешности распознавания искренности, особенно, если учесть, что в экспериментах по распознаванию случайное угадывание давало 0,50, а в экспериментах по самопрезентации стратегия случайного угадывания дает в результате величину 0,33. Если же обратиться к показателям темпа совершенствования, то сложившаяся здесь картина весьма напоминает ту, которую мы видели в исследованиях по распознаванию искренности. Сравнение первых и вторых половин последовательностей выступлений в группах по отдельности дает следующий результат. В шести из восьми групп наблюдается прирост успешности, а в двух – снижение величины этого показателя. Ни в одном случае применение статистических тестов не дало оснований говорить о существенных различиях. Сравнение показателей успешности первых и вторых половин сразу по всем группам показывает рост с 0,72 до 0,75, если в качестве показателя центральной тенденции взять среднее арифметическое и увеличение с 0,77 до 0,88, если ориентироваться на значения медианы. Критерий Стьюдента и в этом случае не указывает на существенность различий ($p=0,32$). Коррелирование показателей успешности с последовательностью выступлений (по последнему шагу) дает результаты, полностью подтверждающие те, которые были получены с использованием метода деления пополам. А именно, в шести из восьми групп коэффициенты корреляции оказались положительными (0,41, 0,37, 0,30, 0,36, 0,24 и 0,23), а в двух – отрицательными (-0,46 и -0,25). Как и при анализе данных по распознаванию искренности была рассмотрена вся совокупность корреляций на всех возможных последовательностях выступлений (то есть, начиная с трех). При всей спорности данного подхода, он дает общее представление о характере данных по темпам совершенствования умений. Распределение полученных указанным способом корреляций опять-таки напоминает то распределение, которое рассматривалось при анализе совершенствования умений по распознаванию искренности, когда наблюдатели имели возможность получать неотсроченную обратную связь. Характеристики этого распределения следующие: минимальное значение равно -0,98, первый квартиль расположился в точке -0,15, второй квартиль или медиана равен +0,24, третий квартиль имеет величину +0,37, а максимальное значение зафиксировалось в точке +0,68.

Самый предварительный вывод по данной части исследования мог бы звучать следующим образом: тренировка с получением неотсроченной обратной связью ведет скорее к улучшению, чем к ухудшению умения позиционироваться по отношению к аудитории. Что касается темпов совершенствования умения при таком способе организации обучения, то он не внушает оптимизма. Более развернутое комментирование этих результатов станет возможным после анализа всей совокупности данных исследования в целом.

ОБЩИЙ АНАЛИЗ ДАННЫХ ИССЛЕДОВАНИЯ

На первом шаге анализа результатов всего исследования проводилось сравнение тех данных, которые были получены в ходе осуществления основных исследовательских проектов, оставляя в стороне данные вспомогательного исследования. Имеет смысл начать с сопоставления трех совокупностей данных: показатели изменения в успешности распознавания искренности без обратной связи, показатели изменений в успешности распознавания искренности с обратной связью и показатели изменений в успешности позиционирования (эффективности самопрезентации). Прямому сопоставлению наилучшим образом поддаются распределения корреляций, полученных в этих трех сериях исследований. Если представить все эти значения на диаграмме, то получается наглядная картина распределения корреляций по всем трем сериям экспериментов.

РАСПРЕДЕЛЕНИЕ КОРРЕЛЯЦИЙ В ТРЕХ СЕРИЯХ ИССЛЕДОВАНИЯ линии трендов с четырьмя степенями свободы



Проверка значимости различий между тремя распределениями с помощью стандартного Т-теста дала следующий результаты;

1. Между показателями роста успешности при распознавании искренности с получением обратной связи и при отработке техники доминирования с получением обратной связи не выявлено значимых различий ($p = 0,68$). Впечатление такое, что это действительно две выборки из одной и той же совокупности.
2. Показатели прироста успешности распознавания искренности при наличии обратной связи и при отсутствии обратной связи явно различаются между собой ($p = 0,0000000025$).
3. Еще более же явными выглядят различия между показателями роста успешности, если сравнивать результаты тренировки самопрезентации с обратной связью и результаты распознавания искренности без получения обратной связи ($p = 0,0000000019$).

Вывод по последнему сопоставлению не является неожиданным и сам по себе малоинтересен. Гораздо более важным оказалось то, что тест не выявил различий между показателями роста успешности, когда сравнивались результаты работы в разных сферах (опознание неискренности и техника самоподачи). Наличие или отсутствие обратной связи оказалось более важным для темпов совершенствования, чем различия в содержании коммуникативных умений и степень сложности коммуникативной задачи.

Здесь уместно привести соображения о применимости критерия Стьюдента к анализу массивов, образованных из взаимозависимых показателей. Статистический тест делает свое дело. Он указывает на существование различий там, где они очевидны и дает осторожную оценку там, где различия не видны невооруженному глазу. То есть, в нашем конкретном случае он повел себя вполне адекватно. С другой стороны, как показало применение этого подхода при анализе данных вспомогательного исследования по распознаванию неискренности, использование Т-теста при формировании массива данных из статистически зависимых наблюдений переменной приводит, скорее всего, к завышенной оценке степени различий между экспериментальными условиями. То есть, вопрос о робастности такого статистического

показателя как критерий Стьюдента остается открытым, если речь идет о сравнении массивов взаимозависимых данных. Тем не менее, эти соображения не могут поставить под сомнение правомерность основных выводов, сделанных на основании полученных данных. Здесь было бы достаточно простого визуального анализа полученных распределений.

Для целей нашего исследования недостаточно установить сам факт влияния обратной связи на темпы совершенствования коммуникативных умений. Недостаточно и выявления направления этого влияния, то есть его знака. Необходимо дать оценку степени этого влияния. Рассмотрим основные показатели изменений эффективности при распознавании искренности и самопрезентации. В сводной таблице приведены показатели изменений по тем экспериментам, где использовалась неотсроченная обратная связь.

ЭФФЕКТЫ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ					
	Успешность на входе	Успешность на выходе	Прирост успешности	Коэффициент корреляции	Коэффициент детерминации
Самопрезентация (пристройки)	0,72	0,75	+0,03	+0,24	0,06
Распознавание искренности (основной эксперимент)	0,56	0,63	+0,07	+0,18	0,03
Распознавание искренности (вспомогательный эксперимент)	0,52	0,57	+0,05	+0,33	0,11

Приведенные в таблице числа, мягко говоря, не вдохновляют. Величины коэффициентов корреляции не должны вводить в заблуждение – они весьма низки и, возможно, более правильно использовать для оценки эффектов коэффициент детерминации, величина которого равна квадрату коэффициента корреляции и интерпретируется как доля дисперсии значений зависимой переменной, объясняемая влиянием независимой переменной. Применительно к ситуации тренинга это выглядит следующим образом. Полтора часа интенсивной групповой работы (а именно столько требуется для группы из десятка человек с учетом времени на инструктирование и другие процедурные моменты) дают прирост успешности всего на несколько процентов, да вдобавок и без гарантии.

В то же время нельзя сбрасывать со счетов те результаты, которые были получены при использовании процедур, не включающих в себя неотсроченную обратную связь. Здесь мы располагаем только данными, полученными при исследовании распознавания искренности, так как весьма затруднительно, если вообще возможно, объяснить выступающим перед аудиторией, почему они не могут сразу же узнать, какое впечатление они производят.

ЭФФЕКТЫ БЕЗ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ					
	Успешность на входе	Успешность на выходе	Прирост успешности	Коэффициент корреляции	Коэффициент детерминации
Распознавание искренности (основной эксперимент)	0,63	0,64	+0,01	-0,29	0,08
Распознавание искренности (вспомогательный эксперимент)	0,56	0,54	-0,02	-0,16	0,02

Три показателя из четырех указывают на то, что проведение упражнений без организации неотсроченной обратной связи приводят к снижению успешности. И хотя величина этого ухудшения весьма и весьма невелика, это не тот случай, когда уместно употреблять словосочетание «пренебрежительно малая величина».

Итак, вся совокупность полученных в исследовании данных говорит о том, что тренировка с получением немедленной обратной связи ведет к повышению показателей успешности в случае достаточно сложных коммуникативных умений, таких как распознавание лжи-искренности и позиционирование по отношению к партнерам по общению. Отсутствие же обратной связи может привести к снижению показателей успешности. В то же время эффект обратной связи проявляется достаточно слабо и для его выявления потребовались значительные усилия.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Для прояснения вопроса, вынесенного в заголовок статьи, а именно, вопроса о роли обратной связи в деле совершенствования сложных коммуникативных умений, рассмотрим результаты проведенной работы в более широком исследовательском контексте, привлекая к анализу результаты других исследований.

Если поставить вопрос таким образом: а способствует ли обратная связь совершенствованию умений, то ничего существенно нового данное исследование не добавило, так как полученные результаты вполне согласуются с широким рядом результатов, полученном на разнообразном материале, начиная с работ по шлифовке моторных навыков и заканчивая исследованиями по развитию интеллектуальной сферы. Тогда единственно новым можно было бы признать демонстрацию того, что известная закономерность проявляется на сравнительно свежем и малоисследованном с интересующей нас стороны сюжете, а именно, на материале коммуникативных умений. То есть в данном исследовании получено подтверждение известной закономерности – тренировка с получением неотсроченной обратной связью приводит к улучшению умений и данная закономерность проявляется в разных сферах и ареалах, в том числе и в области общения.

Несколько иная постановка, казалось бы того же самого вопроса, а именно, являются ли тренировки с обратной связью достаточными для совершенствования навыка, приводит к неоднозначному ответу. С чисто академической точки зрения – да, вполне достаточно организовать упражнения с предоставлением обратной связи и в общем и целом это скорее всего приведет к росту результативности. С практической же точки зрения, если в первую очередь брать во внимание практику коммуникативного тренинга, то ответ будет скорее негативный. Во-первых потому, что во временных рамках быстротекущего тренинга величина прироста результативности настолько мала, что она рискует оказаться просто-напросто незаметной для участников учебно-тренировочных групп. Если тренер попытается увеличить время тренировок, он рискует оказаться непонятым окружающими, так как трудно объяснить участникам, почему они должны столько много времени и усилий тратить на столь малопродуктивное занятие. Можно, конечно, рассказать участникам, что еще в 1928 году, выступая на V Международной психотехнической конференции в городе Утрехте Ч.Майерс (Лондон) отметил в своем докладе, что эффект упражнения не всегда проявляется в подъеме и прогрессивном росте функции, часто упражнение способствует лишь поддержанию функции на определенном уровне, поэтому можно говорить о мнимой или кажущейся неупражняемости, и, таким образом, упражнение может быть стимулом не к росту функции, а к ее стабилизации (приводится по Носкова, 1997). Можно упомянуть про Зазеркалье и Алису, которой временами приходилось бежать, для того, чтобы оставаться на месте. Еще лучше привести слова Артура Рубинштейна, который говорил, что если он пропустит один день упражнений, то это заметит только он сам, если пропустит два дня, то это отметят музыкальные

критики, а если три – это почувствует публика (Маккей, 1991, с.101). Возможно, кому-то это понравится. Возможно. Но не всем.

Во вторых, есть риск получения негативного эффекта, то есть снижения результативности. Данные нашего исследования свидетельствуют, что при выполнении упражнений с получением неотсроченной обратной связи у ряда участников показатели успешности снижаются. Иногда этот эффект в отдельных группах является преобладающим. Разумеется, с теоретической точки зрения этот факт является малосущественным, ибо в общем и целом эффект остается положительным. Более того, сам факт некоторого ухудшения результативности скорее всего манифестирует о начале процесса трансформации малопродуктивного навыка, а это, как известно, нередко сопровождается временным снижением показателей. Но попробуйте объяснить это тем, кто заказал вам корпоративный тренинг! Если у профессионального тренера есть хорошие шансы добиться взаимопонимания с членами учебно-тренировочной группы, с которыми у него, как правило, устанавливаются особые доверительные отношения, то сказанное не распространяется на контингент заказчиков.

И, наконец, самое главное – насколько оправданным является применение малопродуктивных обучающих технологий в случаях, когда существуют более продуктивные? А таковые существуют. Проведенные ранее авторами данной статьи исследования показали, что обучение коммуникативным умениям, основанное на работе с целостными эталонами-образцами, будь то образы позиционирования или прототипы искреннего и лживого поведения, является существенно более эффективным, чем упражнения с получением обратной связи, даже если она неотсроченная и даже если обучаемым сообщаются все необходимые поведенческие признаки (Павлова, 2000). Действительно, получаемый прирост успешности составляет уже не проценты, как это было в описанном выше исследовании, а десятки процентов, а получаемые эффекты во всех без исключения случаях были положительными. Тем не менее применение таких не очень продуктивных технологий, как совершенствование коммуникативных умений путем тренировок с неотсроченной обратной связью выглядит в ряде случаев вполне обоснованным. Упражнения с немедленной обратной связью являются универсальной технологией и дают в общем и целом положительный эффект даже тогда, когда применяются для совершенствования умений, о механизме и содержании которых мы имеем весьма смутные представления. Анализ примеров создания более эффективных методик показывает, что для их конструирования необходимо хорошо разбираться как в содержании осваиваемого материала, так и в составе процессов, с помощью которых получают приемлемые результаты. Так, для создания методики обучения распознавания искренности по прототипам необходимо было предварительно выделить признаки лживого и искреннего поведения и провести анализ процессов, используемых наблюдателями, не прошедшими специального обучения, для вынесения суждений по поводу правдивости выслушиваемых сообщений, что требовало проведения специальных исследований (Симоненко, 1998; Павлова, 2000). Другими словами, для создания высокоэффективной методики необходимо провести весьма трудоемкую работу, результаты которой применимы зачастую только для совершенствования данного конкретного умения (распознавание лжи или «вертикальное» позиционирование), в то время как упражнения с обратной связью являются универсальным инструментом для тренинга умений в весьма широком диапазоне. То есть, тренировка с предоставлением немедленной обратной связью служит чем-то вроде знаменитого топора в руках умелого мужика, которым, как известно, можно и дуб свалить и ложку вырезать к обеду. Да к тому же он годится, если верить фольклору, и для того, чтобы из него кашу сварить!

Но есть еще одна и весьма серьезная причина для того, чтобы использовать упражнения с обратной связью в тренинге умений. Эта причина состоит в установленном факте снижения результативности умений при их тренировке без обратной связи. Данные, полученные в описанном выше исследовании достаточно убедительно говорят о том, что отсутствие обратной связи ухудшает результаты, хотя это снижение и не всегда заметно невооруженному глазу. Конечно, есть вероятность того, что эффект снижения успешности может оказаться кратковременным и обратимым, так как приведенные в нашей статье данные относятся к сравнительно кратковременным сессиям и занимают времени не более двух часов. Экстраполировать эти результаты на более продолжительные периоды времени, строго говоря, некорректно. Но здесь как раз тот случай, когда любые сомнения должны трактоваться не в пользу процедур, которые могут нанести вред. И, кроме того, существуют факты, свидетельствующие о возможности ухудшения коммуникативных навыков при их длительном и регулярном использовании в условиях полного отсутствия обратной связи. Приведем некоторые данные, полученные авторами в ходе лонгитюдного исследования, относящиеся к изменениям в коммуникативном поведении в условиях длительной изоляции (Пономарева, Жуков, Павлова и др., 2000). В этом эксперименте два испытуемых были обучены демонстрировать шесть стандартных эмоций (радость, удивление, страх, печаль, гнев, отвращение). Во время регулярных сеансов связи испытуемые воспроизводили в одной и той же последовательности указанные эмоциональные реакции, при этом они не только не могли контролировать свою мимику с помощью зеркала, но были лишены возможности видеть ответную реакцию своих партнеров по коммуникации (видеосвязь была односторонней). В этих условиях было отмечено последовательное ухудшение в качестве изображения четырех из шести эмоциональных состояний для каждого из испытуемых и ни одного случая улучшения. Единственная эмоциональная реакция, не претерпевшая заметного ухудшения в ходе многодневного эксперимента у обоих испытуемых – реакция удивления. Она к тому же была одной из наиболее удачно изображаемых изначально. То есть, результаты лонгитюдного исследования согласуются с данными, полученными в серии сравнительно коротких опытов, что касается направления изменений и вдобавок говорят о том, что дело не ограничивается кратковременными эффектами. Поэтому было бы крайне неосмотрительным отказываться от обеспечения обратной связи во время проведения коммуникативного тренинга лишь на том основании, что прирост результативности за счет одной лишь обратной связи малозаметен.

Подводя итог обсуждению вопроса об эффективности обратной связи необходимо указать на то, что эффекты обратной связи не обязательно сводятся лишь к росту или снижению результативности коммуникативных действий. Понятие совершенствование соотносится не только с категорией цели, но и с категорией средств. Действительно, если тот же результат достигается с меньшим напряжением, большей уверенностью и легкостью, вполне резонно принимать эти характеристики выполнения в качестве показателей совершенствования. А у нас нет никаких оснований считать, что рост или снижение величин указанных показателей обязательно находится в жесткой и однозначной связи с показателями результативности. Более того, уже предварительный анализ данных о соотношении таких показателей как точность суждений об искренности сообщений и степень уверенности в точности своих оценок говорит о довольно неоднозначной и непростой связи между этими двумя показателями. Однако, это уже тема для отдельного обсуждения, далеко выходящего за рамки данной статьи. Она заслуживает специального внимательного анализа и требует дополнительных исследований. Здесь лишь заметим, что не всегда отсутствие заметного прироста в результативности надо рассматривать как безусловное доказательство отсутствия прогресса.

В заключение имеет смысл обратить внимание на сам термин «обратная связь», привычно используемый для обозначения процедур, с помощью которых учащимся предоставляется информация о разнообразных последствиях их действий. В свое время, а именно - во время тотальной войны с пережитками бихевиоризма, этот термин вытеснил из научного обихода слово «подкрепление», которым обозначалось по сути то же самое (Врихт, 1986, с.22-23). Смена наименований, как известно, – вещь не столь уж безобидная, как иной раз кажется неискушенному человеку. Эта смена терминов имела как явные плюсы, так и менее заметные минусы. Плюсы в том, что появилась возможность для сопоставлений результатов психологических исследований с наработками, сделанными в других областях науки и техники и, соответственно, возможность воспользоваться их плодами. Минус связан с сужением зоны внимания и фокусировки интересов преимущественно на когнитивных процессах, в которых происходит переработка той информации, которая поступает по каналам обратной связи. На передний план выступила функция коррекции – коррекции исполнения, коррекции планов и программ действий. За бортом же оказались эмоции и мотивы. Справедливости ради надо сказать, что и в понятии подкрепление эмоциональная коннотация выражена весьма слабо. Но мотивационная составляющая здесь явно присутствовала, а иной раз и доминировала. Не случайно А.Бандура, не придававший большое значение подкреплению в складывании новых комплексов поведенческих реакций, акцентировал роль подкрепления в деле сохранения и усиления уже наметившихся поведенческих тенденций (Бандура, р.63). Методики и технологии проведения исследований, сложившиеся в области исследований роли обратной связи упускают из виду широкий спектр явлений, сопутствующий процессу получения информации об эффектах тех или иных действий испытуемых. Вне протоколов, отчетов и текстов публикаций остается вся гамма эмоциональных переживаний, мотивационная динамика и, по-видимому, многое-многое другое весьма и весьма существенное. И это при том, что кое-что из этого многого просто очевидно, очевидно в буквальном смысле этого слова. Авторы данной публикации не могли не заметить, насколько меняется поведение испытуемых в зависимости от того, дается ли им неотсроченная обратная связь сразу после каждого отдельного эпизода или она откладывается до окончания всей сессии и дается суммарно. В последнем случае испытуемые ведут себя более напряженно, лица сосредоточены, редкие скупые улыбки, немногочисленные короткие реплики. Ситуация воспринимается как испытание, как тестирование, как оценка способностей. При получении же информации после каждого отдельного выступления многие испытуемые не скрывают своей радости или огорчения, бурно комментируют происходящее и эта эмоциональная динамика сохраняется до конца сессии, которая может включать в себя несколько десятков эпизодов. Оживленность, азартность, непосредственность, открытость – вот характеристики, которые кажутся уместными при описании поведения группы в этой ситуации. Есть все основания утверждать, что наличие или отсутствие неотсроченной обратной связи ведет к разного рода включенности испытуемых в экспериментальную ситуацию, задает разный тип мотивации и, по-видимому, приводит к разным результатам.

Авторы полностью отдают себе отчет, что и они не избежали искушения пройти по тореным путям и не смогли существенно раздвинуть рамки той традиции, которая к настоящему моменту сложилась в области исследования роли обратной связи. Вместе с тем ясно, что этой дорогой надо было пройти и авторы не склонны считать результаты, полученные в осуществленных исследовательских проектах негативными. Еще раз кратко суммируем основные выводы. Неотсроченная обратная связь не является ни необходимым, ни достаточным условием совершенствования коммуникативных умений. Это есть фактор, способствующий прогрессивному развитию. Его эффекты многочисленны и благотворны. Что полностью оправдывает

использование обратной связи в практике коммуникативного тренинга. Но не отменяет необходимости дальнейших исследований роли, а точнее, - многих ролей, которые выполняет обратная связь в процессах развития коммуникативной компетентности.

ЛИТЕРАТУРА

- Argyle M. The Social Psychology of Work. Harmondsworth, 1989
- Bandura A. Aggression: Social Learning Analysis. N.Y., 1973.
- Bishop S. The complete feedback skills training book. Hampshire, 2000
- Cook M. Interpersonal perception. - London, 1971
- Harre R. The ethogenic approach: theory and practice. – Advances in experimental social psychology, v. 10, N.Y.-London, 1977
- Henderson S.E. Role of feedback in the development and maintenance of a complex skill. – Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance, 1977, v. 3, N 2, p. 224-233.
- Russell T. Effective feedback Skills. London, 1998
- Trowbridge M.H, Cason H., An experimental study of Thorndike s theory of learning, - Journal of general Psychology, 1932, N 7, p. 245-258
- Trower P., Van der Molen H.T. Social skills and work. – Social psychology at work. N.Y., 1995, p. 206-224
- Андреева Г.М., Богомолова Н.Н., Петровская Л.А. Зарубежная социальная психология XX столетия. Теоретические подходы. М., 2001
- Брунер Дж. Психология познания. М., Прогресс, 1977, 412с.
- Врихт Ю. Фон. Некоторые современные вопросы психологии обучения. - Когнитивная психология. Материалы финско-советского симпозиума. М., Наука, 1986 с.22-23.
- Вудвортс Р. Экспериментальная психология. М., 1950
- Гордеева Н.Д., Зинченко И.П. Функциональная структура действия. М., Изд-во МГУ, 1982
- Жуков Ю.М., Хренов Д.В. Методический анализ исследований неискренности. Мир психологии, 1999, № 3, с.219-231
- Ильясов И.И. Структура процесса учения. М., Изд-во МГУ, 1986
- Кларин М.В. Корпоративный тренинг от А до Я. М., 2000
- Кэмпбелл Д.Т. Модели экспериментов в социальной психологии и прикладных исследованиях. М., 1980
- Маккей Х. Как уцелеть среди акул. М., 1991
- Марджерисон Ч. Обучение действием в Австралии. Практика обучения действием. М., 2000
- Мостеллер Ф., Тьюки Дж. Анализ данных и регрессия. М., 1982
- Носкова О.Г. История психологии труда в России. М., Изд-во МГУ, 1997
- Павлова Е.Н. Обучение социально-перцептивным умениям по прототипам. Журнал практического психолога. № 5-6, 2000, с159-167
- Петровская Л.А. Компетентность в общении. М., 1989
- Пономарева И.П., Жуков Ю.М., Павлова Е.Н., Овчинников В.В., Miyamoto A., Sekiguchi Ch., Yamada H., Matsuzaki I. Динамика навыка произвольного выражения эмоций в условиях длительной изоляции. – Модельный эксперимент с длительной изоляцией: проблемы и достижения. М., 2001 с.189-197
- Симоненко С.И. Психологические основания оценки ложности и правдивости сообщений. Вопросы психологии, 1998, № 3
- Соколова-Бауш Е.А. Самопрезентация как фактор формирования впечатления о коммуникаторе и реципиенте. Мир психологии, 1999, № 3, с132-139

- Соловьева О.В. Обратная связь в межличностном общении. М., 1992
- Толчинский А.А. Опыт психотренировки на «Красном треугольнике». «Советская психотехника», 1933, № 1, с. 22-29.