

Литература

1. Белов В. В. Организационная одаренность. СПб., 2008.
2. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М., 1983.
3. Базаров Т. Ю. Управление персоналом. М., 2006.
4. Франкл В. Человек в поисках смысла. М., 1990.
5. Tichy N. M. (with Cohen E.) The Leadership Engine: How Winning Companies Build Leaders at Every Level. N. Y.: HarperBusiness, 1997.
6. Менеgetti А. Психология лидера. М., 2001.
7. Manz C. C., Sims H. P., Jr. The new SuperLeadership: Leading others to lead themselves. San Francisco, Berrett-Koehler, 2001.
8. Уэллс С. Босс многоликий. Найди стиль своего руководства. СПб., 2002.
9. Белбин Р. М. Типы ролей в командах менеджеров. М., 2003.
10. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 2003.
11. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М., 1991.
12. Vandura A. Self-efficacy: the exercise of control. N. Y.: W. H. Freeman & Co, 1997.
13. Анцыферова Л. И. Развитие и современное состояние зарубежной психологии. М., 1974.
14. Якунин В. А. История психологии. СПб., 1998.
15. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Пер. с англ. М., 1994.
16. Карвасарский Б. Д. Психотерапия. СПб., 1999.
17. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: В 2 т. М., 1980.
18. Анцыферова Л. И. Психологическое содержание феномена «субъект» и грани субъектно-деятельностного подхода. М., 2007.
19. Брушлинский А. В. Психология субъекта. М., 2003.
20. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М., 1946.

УДК 378.14

*Г. А. Жукова***Использование техник активного слушания на лекционных занятиях как средство повышения эффективности усвоения учебного материала*****G. A. Zhukova. Use of active listening techniques in lecturing lessons as a means of educational material digestion efficiency increase***

В статье рассматривается формирование коммуникативной компетентности участников образовательного процесса как средство повышения эффективности обучения студентов вузов. Учебный диалог рассматривается как важное средство развития личности студента и формирования положительного мотива к учению. Уделяется внимание активному слушанию как необ-

The article reviews creation of communicative competence among educational process participants as a means of high educational establishments' students education process quality increase. Educational dialogue is reviewed as a means of student's personality development and creation of education positive motivation. It devotes attention to active listening as a necessary condition for

Галина Анатольевна Жукова — преподаватель Санкт-Петербургской академии управления и экономики.

© Г. А. Жукова, 2009

ходимому условию эффективного диалогового взаимодействия. Рассматриваются возможности применения техник активного слушания в учебном процессе как средство повышения эффективности усвоения учебной информации через создание условий для осознанного восприятия и повышения в структуре мотивации учащегося удельного веса внутренней мотивации посредством формирования эмоционально-положительного отношения к учебной деятельности.

Ключевые слова: учебно-познавательная деятельность, мотивация учебной деятельности, познавательная активность, техники активного слушания, диалог в учебном процессе, эффективность усвоения учебной информации

Контактные данные: 190103, Санкт-Петербург, Лермонтовский пр., д. 44, лит. А

efficient dialogue interaction. It considers possibilities for active listening techniques use in educational process as a means of educational material digestion efficiency increase through creation of conditions for conscious perception and increase of inner motivation net weight in student's motivation structure through creation of emotional and positive attitude towards learning activity.

Keywords: education and cognitive activity, educational activity motivation, cognitive activity, active listening technique, dialogue in training process, educational information digestion efficiency

Contact information: 190103, Saint-Petersburg, Lermontovskiy pr., 44, lit. A

Развитие науки и техники привело к формированию ряда условий, которые играют ведущую роль в становлении производительных сил современного общества. Ю. Г. Репьев выделяет следующие закономерности, определяющие особенности формирования производительных сил: рост объема информации, в том числе и профессиональной; постоянно ускоряющийся темп смены технологий и оборудования; рост значимости наукоемких и информационных технологий по сравнению с трудоемкими; приоритетность и востребованность результатов научных исследований для разработки новых технологий, оборудования; возрастание ценности творческой профессиональной деятельности в любой сфере общественной практики [1, с. 8].

Эти закономерности оказывают влияние на различные сферы деятельности человека, в том числе и образование. В условиях, когда накопление информации происходит очень быстро, возникает необходимость в формировании новых подходов к ее передаче.

В работах большинства современных авторов, посвященных методике профессионального образования, делается акцент на то, что обучение в вузе должно быть направлено не только на передачу общественно-исторического опыта, но и на овладение методами самостоятельного получения необходимой информации. Успешность обучения зависит от интеллектуального развития, исходных базовых знаний, познавательной активности и мотивации учебной деятельности студента. Несмотря на важность всех вышеперечисленных факторов, ведущую роль в обеспечении успешного овладения знаниями и умениями играет положительная мотивация к учению. Этот вывод подтвержден рядом исследований, приведенных в работе Е. П. Ильина [2].

А. А. Реан в результате исследования ценностно-мотивационной сферы студентов пришел к выводу, что высокая позитивная мотивация может играть роль компенсирующего фактора в случае недостаточно высоких способностей. Однако в обратном направлении этот фактор не срабатывает — никакой высокий уровень развития способностей не может компенсировать отсутствие учебного мотива или низкую его выраженность и привести к значительным успехам в учебе [там же, с. 266].

Осознание высокой значимости мотива учения для успешной учебы привело к формированию принципа мотивационного обеспечения учебного процесса. Важность этого принципа вытекает из того факта, что в процессе обучения в вузе сила мотива учения и освоения выбранной специальности снижается [там же, с. 268].

Что же влияет на формирование мотива учебной деятельности?

А. И. Гебос (1977) выделяет следующие факторы, способствующие формированию у студентов положительного мотива к учению: осознание ближайших и конечных целей обучения; осознание теоретической и практической значимости усваиваемых знаний; эмоциональная форма изложения учебного материала; показ «перспективных линий» в развитии научных понятий; профессиональная направленность учебной деятельности; выбор заданий, создающих проблемные ситуации в структуре учебной деятельности; наличие любознательности и «познавательного психологического климата в учебной группе» [там же, с. 266].

Другую классификацию для мотивов учебной деятельности предложил П. М. Якобсон (1969). Первый вид мотивов он называл «отрицательными». Под этими мотивами он понимал побуждения учащегося, вызванные осознанием определенных неудобств и неприятностей, которые могут возникнуть в том случае, если он не будет учиться: выговоры, угрозы родителей и т. п. По существу, при таком мотиве — это обучение без всякой охоты, без интереса и к получению образования, и к посещению учебного заведения. Здесь мотивация осуществляется по принципу «из двух зол выбрать меньшее». Мотив посещения учебного заведения не связан с потребностью получения знаний или с целью повысить личностный престиж. Этот мотив необходимости, присущий некоторым учащимся, не может привести к успехам в учении, и его осуществление требует насилия над собой, что при слабом развитии волевой сферы приводит к уходу этих учеников из учебного заведения.

Вторая разновидность мотивов учебной деятельности, по П. М. Якобсону, тоже связана с внеучебной ситуацией, имеющей, однако, положительное влияние на учебу. Воздействия со стороны общества формируют у учащегося чувство долга, которое обязывает его получить образование, в том числе и профессиональное, и стать полноценным гражданином, полезным для страны, для своей семьи. Такая установка на учение, если она устойчива и занимает существенное место в направленности личности учащегося, делает учение не просто нужным, но и привлекательным, дает силы для преодоления затруднений, для проявления терпения, усидчивости, настойчивости. В эту же группу мотивов П. М. Якобсон относит и те, которые связаны с узколичностными интересами. Процесс учения при этом воспринимается как путь к личному благополучию, как средство продвижения по жизненной лестнице. Например, у студента нет интереса к учению как таковому, но есть понимание, что без знаний в дальнейшем не удастся «продвинуться», и поэтому прилагаются усилия для овладения ими. Такой мотив часто встречается среди студентов-заочников, вынужденных получать высшее, например педагогическое, образование по настоянию администрации, для повышения тарифного разряда и т. п. Обучение в вузе является для многих из них формальным актом для получения диплома о высшем образовании, а не для повышения своего педагогического мастерства.

Третий вид мотивации, по П. М. Якобсону, связан с самим процессом учебной деятельности. Побуждают учиться потребность в знаниях, любознательность, стремление познавать новое. Учащийся получает удовлетворение от роста своих знаний при освоении нового материала; мотивация учения отражает устойчивые познавательные интересы. Специфика мотивации учебной деятельности зависит, как отмечает П. М. Якобсон, от личностных особенностей учащихся: от потреб-

ности в достижении успеха или, наоборот, от лени, пассивности, нежелания совершать усилия над собой, устойчивости к неудачам (фрустрации) и т. п. [там же, с. 266–267].

В этой связи задачей педагогического воздействия является не только передача общественно-исторического опыта, но и повышение в структуре мотивации учащегося удельного веса внутренней мотивации, который связан с процессом самой учебной деятельности. Для этого необходимо: во-первых, изменение принципов отбора содержания образования, т. е. характер обучения должен обеспечивать творческое развитие личности, и, во-вторых, в вузе должны внедряться эффективные методы обучения, способствующие развитию познавательной активности студента. В учебном процессе необходимо использовать такие методы обучения, которые позволят стимулировать активность студентов, направленную на осмысление учебного материала в процессе его усвоения, развить познавательный интерес, сформировать позитивное отношение к процессу обучения. Решению данной задачи, на наш взгляд, будет способствовать использование в учебном процессе методов диалогового взаимодействия. По мнению М. М. Бахтина, диалог — универсальное средство обучения, в той же степени, в какой диалог есть форма существования человеческого сознания [3].

Эта форма обучающего взаимодействия позволяет студенту быть не просто потребителем знаний, но и активным участником их добывания. Диалог побуждает обучающихся отстаивать свою точку зрения на обсуждаемую проблему, приучает их к уважительному, терпимому отношению к позиции других участников диалога.

Диалог как прием обучения, как наиболее благоприятная форма отношений субъектов учебного процесса известен с античных времен. В условиях личностно ориентированного обучения диалог рассматривается как универсальная характеристика педагогической ситуации, обуславливающей личностное развитие индивида. Диалог — это социокультурная среда, создающая благоприятные условия для принятия личностью нового опыта, ревизии прежних смыслов и т. п. В целом диалогическая форма обучения как процесс субъективно-субъективного взаимодействия выступает как важное средство развития личности ученика и совершенствования учебно-воспитательного процесса [4].

Однако использование диалога в учебном процессе — это не простая задача и, прежде всего, потому, что диалогу нужно не только научить студентов, но и самому научиться по-другому стоять свою работу. Преподаватель на занятии-диалоге выступает в непривычной для себя роли организатора и руководителя обучающего взаимодействия, а этому тоже надо учиться. Таким образом, встает проблема формирования коммуникативной компетентности участников образовательного процесса.

Коммуникативная компетенция и свободная речевая деятельность предполагают овладение речевыми навыками и умениями во всех видах речевой деятельности: чтении, письме, говорении, слушании. Традиционные методы преподавания ограничиваются формированием речевых способностей в письме, чтении, реализующих письменную коммуникацию, частично в говорении, осуществляющем устную коммуникацию. В то же время обучению слушать, как правило, не уделяется должного внимания. На данном этапе обучение слушанию относится к числу мало разработанных проблем и не находит полного воплощения в содержании методики профессионального образования, а ведь успешность коммуникации зависит не только от умения говорить, но и от умения слушать. Умение слушать — это необходимое условие правильного восприятия учебной информации, залог успешного обучающего взаимодействия.

Рассматривая слушание как навык речевой деятельности, целесообразно выделить два его типа: пассивное и активное. Под пассивным слушанием понимается отсутствие со стороны реципиента действий, которые несли бы информацию о том, как понято и понято ли вообще его сообщение. Иными словами, при пассивном слушании отсутствует полноценная обратная связь. Альтернативным способом приема информации служит активное слушание. Его очевидными достоинствами является, во-первых, возможность проверить, насколько верно понято сообщение или обращение партнера.

Активное слушание включает принятие человеком ответственности за то, что он слышит, путем подтверждения, уточнения, проверки значения и цели получаемого от другого сообщения. Все техники активного слушания основаны на принципе внимания к личности собеседника. Принцип внимания предполагает умение слушать всем телом, демонстрировать собеседнику искреннюю заинтересованность в его словах. Если мы используем данную технику, то мы должны постоянно контролировать высокий уровень внимания к вербальным и невербальным сигналам собеседника. Это требует значительной концентрации, так как известно, что внимание легко отвлекается на посторонние раздражители [5].

Когда мы активно слушаем собеседника, мы стараемся использовать не только эффективные речевые шаблоны, но и невербальные приемы настройки на собеседника (поза, визуальный контакт и т. п.).

Техники активного слушания обычно используются в практике консультирования, в то же время ряд техник активного слушания может быть использовано в учебном процессе как метод повышения эффективности усвоения учебной информации.

На наш взгляд, для использования в учебном процессе в большей степени подходят следующие техники активного слушания: техники постановки вопросов и техники вербализации.

Техника постановки вопросов (выяснение, уточнение) — техника, направленная на уточнение смысла отдельных высказываний партнера при помощи вопросительных слов («когда? где? кто? что? почему?»). Данная техника предполагает использование следующих типов вопросов.

Закрытые вопросы предполагают ответы типа «да» или «нет» или однозначный ответ. Например: «Сколько человек сегодня присутствует на занятии»? Эти вопросы направлены на получение или проверку конкретной информации. Данный тип вопросов ограничивает свободу высказываний собеседника. Закрытые вопросы обычно содержат слова «есть», «является», «не так ли?».

Открытые вопросы предполагают развернутый ответ. Данный тип вопросов направлен на поддержание коммуникации, сбор информации, прояснение ситуации. Эти вопросы содержат вопросительные слова «Что? Как? Каким образом? Как вы считаете? Почему курсовая работа не была сдана в срок?»

Косвенные вопросы являются разновидностью открытых вопросов, но задаются они утвердительным предложением. Такая форма вопроса более располагает и способствует самовыражению. Например: «Подумай, как можно по-другому преодолеть эту ситуацию», «Мне хотелось бы знать, что ты собираешься делать, чтобы закончить в срок статью».

Альтернативные вопросы — вопросы, в формулировке которых содержатся варианты ответов. Например: «Мы выслушаем Игоря, а потом вернемся к нашей дискуссии, или мы закончим ее, а потом дадим время Игорю?». Вопросы не должны затрагивать особенности личности. Более эффективным является использование открытых вопросов, позволяющих собеседнику прояснить ситуацию более подробно.

При выяснении могут быть использованы следующие речевые шаблоны:

- «Пожалуйста, уточните...»,
- «Как долго продолжается эта ситуация?»,
- «Что вы можете сделать для изменения этой ситуации?»,
- «Расскажите поподробнее о...».

Данная техника является вспомогательной или промежуточной. Эта техника способствует более детальному знакомству с информацией, сообщаемой партнером по общению.

К техникам активного слушания также относятся техники вербализации. Впервые эти техники были сформулированы Карлом Роджерсом.

Выделяют следующие ступени вербализации: ступень А — повторение слов партнера; ступень Б — перефразирование; ступень В — интерпретация.

Вербализация, ступень А — повторение (эхо-техника) — техника, направленная на то, чтобы проверить правильность понимания слов клиента. Использование этой техники показывает, что вы внимательно слушали собеседника.

Функции, которые выполняет данная техника:

- прояснить более подробно картину мира собеседника;
- заполнить паузу, для того чтобы обдумать возможный вариант ответа;
- проверить, правильно ли вы поняли собеседника;
- показать свою внимательность к речи собеседника, тем самым продемонстрировать свое уважение к нему;
- предоставить возможность партнеру услышать себя со стороны.

При выполнении этой техники следует дословно повторить то, что сказал партнер, или процитировать его.

При повторении могут быть использованы следующие речевые шаблоны:

- дословное повторение последних слов партнера;
- повторение с вопросительной интонацией одного или двух слов партнера;
- использование цитат из речи партнера в собственных высказываниях: «Итак, ты считаешь...» (далее цитата), «Насколько я тебя понял...» (далее цитата).

Высказывания партнера, отдельные его слова повторяются с восклицательной или вопросительной интонацией, еще больше побуждая его к раскрытию, уточнению сказанного.

Вербализация, ступень Б — техника «перефразирование» — краткое повторение сути сказанного партнером. Сущность этой техники состоит в том, что вы «возвращаете» собеседнику его высказывания (одну или несколько фраз), сформулировав их своими словами. Главная цель перефразирования — уточнение информации. Для перефразирования выбираются наиболее существенные, важные моменты сообщения. При использовании этой техники недопустимы интерпретации и добавление информации «от себя». Данная техника позволяет дать собеседнику представление о том, что в его словах кажется вам наиболее важным. Перефразируя, мы также помогаем собеседнику услышать свои высказывания со стороны, что, возможно, приведет к лучшему осознанию своих мыслей и проблем.

Если высказывание было достаточно долгим, то целесообразно использовать технику резюмирования.

Резюмирование — проявляется в подведении итогов общения, соединении различных фрагментов высказываний собеседника в единое целое, обобщении полученной информации. Эта техника используется также, если высказывание партнера слишком длинное или нечеткое. Резюмирование дает возможность говорящему понять, насколько хорошо он сумел передать свою мысль.

При резюмировании могут быть использованы следующие речевые шаблоны:

- «Вашими основными идеями, как я понял(а), являются...»,

- «Если подвести итог сказанному, то...»,
- «Таким образом...»,
- «Итак...».

Техника резюмирования часто используется в деловом общении, при проведении переговоров, заседаний, собраний рабочих групп и т. д. Резюмирование может использоваться в том случае, если собеседник слишком общительный, а мы ограничены во времени. Эта техника редко применяется в неформальном, бытовом общении.

Вербализация, ступень В — техника «интерпретация». Интерпретация (развитие идей собеседника) — самая сложная из всех техник вербализации. Цель — высказывание предположения об истинном значении сказанного или о причинах и целях высказывания партнера. Известно высказывание американского психолога К. Роджерса о том, что слишком точная интерпретация может вызвать отторжение и защиту, а неадекватная интерпретация — лишний раз утвердить человека в ощущении того, что его никто не понимает.

При интерпретации могут быть использованы следующие речевые шаблоны: Вопросительная форма вербализации с использованием уточняющих вопросов:

- «Ты, наверное, имеешь в виду...?»,
- «Вы, наверное, говорите это потому, что...?».

Вопросительная форма вербализации с использованием пробных вопросов

- «А может быть так, что ты надеешься, что...?»,
- «А может быть так, что вы хотели бы...?»,
- «А может быть так, что для тебя важнее...?».

Утвердительная форма вербализации

- «Правильно ли я Вас понял, ...?»,
- «Следует ли Вас понимать, ...?».

Важно, чтобы интерпретация высказывалась в предположительной форме, в виде пробных вопросов, гипотез [там же].

В педагогике техники активного слушания используются в основном на семинарских и практических занятиях, что не полностью реализует их развивающий потенциал. На наш взгляд, техники активного слушания могут существенно повысить эффективность усвоения информации в процессе проведения лекционных занятий, так как позволяют стимулировать активность студентов, направленную на осмысление учебного материала в процессе его восприятия.

Это особенно актуально в связи с тем, что, как утверждают ряд исследователей, эффективность усвоения учебной информации на традиционных лекционных занятиях не превышает 10% [1, с. 180]. В то же время доля лекционных занятий в учебном плане студентов очной формы обучения различных специальностей гуманитарного направления составляет 30–35%, семинарских занятий — 15–20%, остальное отводится на самостоятельную работу. Таким образом, учебное время, отведенное на аудиторные, по большей части лекционные занятия реализуется неэффективно. В литературе существуют различные предложения повышения эффективности аудиторных занятий, например за счет включения в учебный процесс различных информационных технологий, например использование мультимедийных программ, презентаций и т. д.

Не будем оспаривать тот факт, что использование наглядности действительно влияет на запоминание информации, однако максимальная эффективность усвоения учебного материала достигается при осмыслении получаемой информации и последующем ее воспроизведении.

Кроме того, использование техник активного слушания на лекциях способствует развитию диалогового взаимодействия, стимулирует речевую активность

студентов, их воздействие друг на друга в процессе совместной учебной деятельности. Именно диалог как особый уровень коммуникативного процесса отвечает потребности человека в глубоком личностном контакте.

Диалог задевает эмоциональную сферу обучающегося. Он переживает, негодует, когда его убеждают в неправоте, в несостоятельности его позиции в споре; и, наоборот, радуется, когда принимают его аргументы. Эмоционально-эстетический аспект диалога нельзя целиком отнести лишь к внешней форме учебного занятия. Он органично связан с содержанием, однако выходит за рамки логической предметности, естественно обращаясь к личностной сфере участников диалога. Знания, усваиваемые в диалоговом взаимодействии, бывают украшены особым эмоциональным оттенком [4].

Таким образом, обобщая результаты анализа проблемы повышения эффективности усвоения учебной информации на лекционных занятиях, можно прийти к следующим выводам:

- поскольку ведущую роль в обеспечении успешного овладения знаниями и умениями играет положительная мотивация к учению, задачей педагога является не только передача общественно-исторического опыта, но и повышение в структуре мотивации учащегося удельного веса внутренней мотивации, который связан с процессом самой учебной деятельности;
- формированию положительного мотива к учению, на наш взгляд, будет способствовать использование в учебном процессе методов диалогового взаимодействия;
- умение слушать — это необходимое условие эффективного диалогового взаимодействия, залог успешного обучения;
- использование техник активного слушания на лекционных занятиях позволит, на наш взгляд, повысить эффективность усвоения учебной информации через создание условий для осознанного восприятия и повышения в структуре мотивации учащегося удельного веса внутренней мотивации посредством формирования эмоционально-положительного отношения к учебной деятельности.

Литература

1. Репьев Ю. Г. Интерактивное самообучение. М.: Логос, 2004.
2. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2000.
3. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М., 1979.
4. Маркушевская Е. А. Проектирование диалогового взаимодействия субъектов образовательного процесса // Интернет-журнал СахГУ «Наука, образование, общество» // URL статьи: <http://journal.sakhgu.ru/work.php?id=24>.
5. Раннала Н. В., Сытько Т. И. Коммуникативный тренинг: [Электронный ресурс]. СПб.: изд-во Санкт-Петербургской академии управления и экономики, 2008.