

ОСОБЕННОСТИ ВНУШАЮЩЕГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ

Берегись всего того, что не одобряется твоею совестью.

Л.Н. Толстой.

В реальном коммуникативном взаимодействии учителя с учащимися создается определенный эмоциональный фон информативного содержания. По определению гипнолога Ф.Е. Рыбакова, внушение – это эмоция постороннего влияния, которое возникает в процессе общения людей. Вот почему процесс внушения, как фактор влияния на психику ребенка, обязательно присутствует в ходе педагогического общения. Рассматривая проблемы педагогического общения, американский психолог М. Шарп подчеркивал, что там, где есть эмоция, присутствует и акт внушения, который может быть преднамеренным и непреднамеренным в деятельности учителя.

Преднамеренный вид внушения (иногда в литературе называемый «целенаправленное внушение». Ф.Е. Рыбаков; или «прямое педагогическое внушение», Л.П. Гримак) рассматривается как осознанное, заранее спланированное внушающее воздействие на эмоции, мотивы, установки. Такой вид внушения применяется в рамках внушающего наставления. Преднамеренный вид внушения характеризуется целенаправленным, заранее спланированным наставлением и по своей природе влияет на «карту внутреннего мира» ребенка. Осуществляется этот вид внушающего воздействия через такие формы общения учителя с учащимися, как команды, приказы, и различного рода собеседования, а также использование психодрамы.

Преднамеренное внушение может осуществляться только в рамках коммуникативной деятельности учителя с учащимися, так как само определение «коммуникативная деятельность» подразумевает установление положительной связи с учащимися. Учитель использует слова, интонации, выражения или жесты, которые вызывают в ученике внутренний опыт, и этот опыт становится для него реальным, как свой собственный. Например, если учитель говорит ученику: «Сережа, ты должен выполнить это упражнение. Вспомни, как успешно ты выполнил предыдущее задание. Ты даже смог помочь Олегу в решении того задания.

Соберись, составь план выполнения и действуй!». Сережа думает, что учитель уверен в его силах, значит, он может выполнить задание. Более того, действительно он помогал Олегу. Он вспоминает обстоятельства, в которых его учебная деятельность была успешная. Иными словами, он полностью воскресил свой прошлый опыт. Такой вид преднамеренного общения выполнен в форме приказа, командного наставления со стороны учителя.

Хотя бы кратко и фрагментарно считаем необходимым показать, какие компоненты коллективной психотерапии могут использовать учителя с пользой для развития ребенка в своей педагогической деятельности в рамках преднамеренного вида внушения.

Скажем, действие происходит в пятом классе. Учитель выделяет среди учеников несколько детей, которые держатся в стороне, не принимают участие в различных мероприятиях, отличаются застенчивостью и разного рода комплексами.

Предварительно поговорив с каждым из них в отдельности, педагог собирает их всех вместе и рассказывает им об ученике из соседней школы, не называя фамилию, так как это придуманный рассказ, у которого не складывались отношения с одноклассниками, родителями, сверстниками по месту жительства. Причину такого явления учитель видит в проблеме неумения общаться.

Выдуманная история имеет несколько компонентов, которые как бы «зеркально» отображают комплексы учеников этой группы. По реакции детей учитель фиксирует результативность проведенной работы. Затем предлагает этой группе задания, формирующие общительность, контактность, способности относительно легко входить в любой коллектив.

Однако следует заметить, что прежде, чем начать специально организованные занятия, необходимо убедиться, что произошло внушение, ребенок желает учиться, он стремится познать секреты общительности. После того, как установлено согласие, учительница подчеркивает: «За неделю пройдем весь курс общения! Даже тот, кто из вас робеет и не уверен, что у него все задуманное получится, пусть не сомневается. Все будет хорошо!».

Первое занятие. Педагог предлагает детям занять удобные для них места, наблюдая при этом, в каком месте садится ребенок, с кем и на каком расстоянии друг от друга. Если возникают какие-то трудности, то использует интересный рассказ, сюжет которого пробуждал бы жизнеутверждающее начало в психике ребенка. Затем предлагает по сюжету своего рассказа вспомнить подобные случаи из опыта

жизни учеников. Слушая подобные рассказы, каждый из членов группы будет «видеть» в этом повествовании себя, свои проблемы. Этот прием принято называть «психологическое зеркало».

После этого ученики принимают участие в обсуждении поведения героя рассказа, анонимно решая свои проблемы. Учитель намечает правильные пути решения конкретной ситуации и предлагает сюжетную игру, в которой бы ученики импровизировали поведение героя в каждом конкретном случае. Таким образом, ребенок играет себя, а учитель наблюдает результаты усвоенных правил.

Если педагог замечает робость детей при решении тех или иных действий, то на втором занятии он предлагает другие, но уже хорошо знакомые детям для игровой психотерапии. Приведем пример такого занятия.

Второе занятие. Учительница предлагает игровой сюжет из рассказа «Ветер и Солнце».

«Однажды северный ветер Борея и Солнце поспорили, кто из них сильнее. Они хвастались друг перед другом своими подвигами, но в итоге каждый оставался при своем мнении, что он сильнее.

В этот момент показался путник...

(Учительница внимательно смотрит на учеников и предлагает одному из них играть роль путника).

...Тогда они согласились разрешить свой спор, выяснив, кто из них скорее заставит путника сбросить свой плащ.

Хвастливый Борея первым принялся за дело, а Солнце наблюдало, спрятавшись за серой тучей. Ветер дунул с такой силой, что чуть не сорвал плащ с плеч, но путник только плотней запахнулся в него. Старик Борея еще сильнее дунул на путника... и тогда путник обратился к Борею. (Учительница предлагает ученику составить текст обращения. Все слушают, как «путник» обращается к Борею, как ищет компромисс в отношениях, как управляет ситуацией. Аналогично «путник» должен составить текст обращения и к Солнцу).

Подводя итоги, ученики коллективно складывают характеристики и случаи использования обращений, просьб, извинений, приветствий и прочее.

Использование рассказов, басен, анекдотов и прочих литературных жанров помогает ученику чувствовать себя свободно, легко вникать в смысл рассказываемого и самому воздействовать на себя, как бы беря инициативу в свои руки. Как показывает практика, ребенок более оптимистично верит в положительные перемены и считает своей

заслугой умение решить ситуацию. Перемены происходят не столько под воздействием учителя, сколько по собственному внутреннему побуждению.

Использование историй помогает учителю определить проблемы ребенка, их глубину. Ролевые проигрывания героев рассказов помогают ученику преодолеть оборонительную позицию, снимать конфликтность в общении. С их помощью «оборона» может быть незаметно сломлена. Такие изменения будут заметны, ученик будет готов следовать установкам, данным учителем.

Третье занятие посвящено обсуждению типичных житейских ситуаций в жизни ребенка, с которыми он сталкивается в школе, семье, в общественном транспорте, магазине и прочее. В ходе этого занятия учитель внимательно смотрит за глазами учеников, характером их дыхания, цветом лица. Это позволяет оценивать предыдущий опыт детей. Знаменитый гипнолог по этому поводу говорил: «...На то, что человек слышит, влияет не только ожидание конкретных звуков, но в еще большей степени ожидание синтаксических и семантических паттернов... Когда кто-то слышит предложение, он защелкивается на замок и «бросается делать выводы» о том, что услышал».

Вышеприведенная цитата помогает уяснить учителю, что у каждого ученика этой группы имеется гипнотическая галлюцинация, которая состоит из чего-то несущественного, но к чему ученик относится, как к реальному. Иначе говоря, каждый ребенок имеет свою веру, на которую он реагирует, как на что-то реальное. Задача третьего занятия состоит в том, чтобы разрушить эту веру, изменить гипнотическую галлюцинацию. С этой целью учитель строит общение таким образом, чтобы коллективно влиять на каждого подопечного с целью разрушения его «карты внутреннего мира».

Пример. 12-летний мальчик с проблемами поведения в школе отличается от своих сверстников некоммуникабельностью. Ему предлагают рассказать эпизод из жизни его сверстников, которые имеют трудности в общении.

Учитель: Саша, как ты думаешь, нужно ли научиться коммуникативному общению детям твоего возраста?

Саша: Я не знаю (глаза отводит в сторону). Я не умею общаться.

Учитель: Звучит так, как будто ты не очень хочешь научиться легко контактировать с людьми.

Саша: (глаза отводит в сторону) Да, я не очень умею общаться и

чувствую себя плохо. Меня просто никто не любит.

Учитель: Вспомни, тебе приходилось с кем-нибудь легко общаться? Кто это был?

Саша: (смотрит на учителя, потом в сторону). Я любил общаться с мальчиком, который переехал в другой город. Мы вместе рисовали, читали книги, играли в разные игры.

Учитель: Саша, вспомни, тебе было весело с этим мальчиком? (смотрит в глаза учителю).

Саша: Да, мне было весело, я чувствовал с ним себя хорошо.

Учитель: Какой момент общения с этим мальчиком тебе больше всего нравился?

Саша: (глаза отводит в сторону, затем смотрит прямо на учителя). Мне нравилось, что я мог ему сказать все, что хочу, я не боялся, что он будет критиковать меня, высмеивать мои поступки, зло шутить.

Учитель: Я рад, что ты помнишь то чувство, когда приятно общаться с другом. (В этот момент учитель приблизился к ученику и слегка коснулся его руки для того, чтобы создать идеомоторную реакцию у ребенка). Но мне кажется очень печально, что сейчас у тебя нет такого чувства, когда ты общаешься с ребятами.

Саша: (глаза вниз, затем отворачивается в сторону) Да.

Учитель: Ты, должно быть, устал от этого одиночества, и мне интересно, что твой внутренний голос говорит тебе, вызывая такие чувства?

Саша: (резко поворачивается к учителю) Что вы хотели сказать?

Учитель: Я хотел бы помочь тебе почувствовать себя лучше, но необходимо, чтобы ты помог мне. Ты можешь не рассказывать мне своих секретов и не говорить, что не хочешь...

(Саша смотрит гораздо более живым взглядом, начинает взаимодействовать и говорить более спокойно и уверенно).

Саша: (улыбается ... в первый раз смотрит уверенно в глаза учителю) Я смогу поступать в общении с ребятами так, как вы скажете.

Учитель: Я хочу, чтобы ты посмотрел влево вверх и представил, что видишь себя самого, умеющего уверенно общаться с одноклассниками, ребятами твоего двора и твоей школы.

Саша: Хорошо, это просто (улыбается, кивает головой, смотрит в глаза учителю).

Учитель: Я вижу, что настроение твое хорошее, ты чувствуешь

уверенность в себе, ты не боишься других ребят, ты сможешь с ними общаться, решать многие проблемы. (Саша кивает головой). ...Теперь я хочу, чтобы ты взглянул влево вниз и сказал, что происходит с твоими чувствами?

Саша: (глаза влево вниз, тело обмякло выражение лица изменилось). Я чувствую, что мне опять страшно, что я не смогу общаться, что ребята со мной не захотят играть.

Учитель: Скажи себе: «СТОП! Я не хочу это чувствовать», а потом посмотри влево вверх и представь себя с твоим другом. Вспомни, как ты его любил, как бережно относился к его чувствам, как тебе было с ним хорошо.

Саша: (смотрит в сторону, затем поднимает глаза, смотрит на учителя, улыбается). Я не чувствую страха, я чувствую себя уверенным, я чувствую, что со мной будут хотеть общаться ребята.

Учитель: Я был уверен, что у тебя получится, ты сможешь преодолеть страх, ты умеешь общаться с ребятами и ты им нужен. Теперь я хочу понаблюдать за тобой сейчас, когда ты будешь общаться с ребятами.

Саша подходит к одному, другому, третьему ученику экспериментальной группы, что-то оживленно им рассказывает. Его взгляд живой, он разговорчив. Однако нужно помнить, что в его бессознательной системе есть еще несколько старых болезненных записей, которые, постоянно прокручиваясь, могут нанести урон вновь выработанной положительной гипнотической галлюцинации. Поэтому учитель должен на последующих занятиях помочь Саше закрепить его новую «карту внутреннего мира».

На четвертом занятии не обязательно так долго беседовать. Достаточно предложить ему закрыть глаза и прислушаться к своим чувствам, которые он испытывал со своим другом.

Изменившееся поведение Саши на глазах его одноклассников произвело на них внушающее воздействие. Они стали свидетелями коренных изменений в характере общения Саши. В процессе выполнения игровых сюжетных игр они копировали Сашу, стремились имитировать его голос, интонацию речи, взгляд, жесты и даже походку. Пожалуй, на первых этапах перестройки их негативной «гипнотической галлюцинации» в этом нет ничего плохого. Дети усвоят новую карту внутреннего мира, что позволит им быть коммуникабельнее в общении с людьми.

Четвертое занятие посвящено паттерным реакциям в общении детей данной экспериментальной группы. Можно с уверенностью

отметить, что все ученики этой группы зафиксировали в своем опыте паттерны поведения, которые мешают ребенку быть коммуникабельным. Например, в индивидуальной беседе было выяснено, что Света постоянно слышала от своей мамы и бабушки, что она никогда не будет лучше своей старшей сестры, что у нее все получается гораздо хуже, что в ее возрасте ее сестра уже справлялась со многими ситуациями лучше. Спустя годы, Света действительно не справлялась со многими поручениями, забывала приветствовать учителей и соседей, конфликтовала с одноклассниками.

Можем ли мы это назвать паттерн, появляющийся в результате гипноза... или не можем?

Паттерны являются необходимой и важной частью нашего поведения. Большинство паттернов являются полезными и избавляют от изучения опыта заново. Паттерны как сидеть, как держать ручку, как ходить и прочее... Они переходят в автоматизм. Достаточно привести пример, как мы реагируем, когда встречаем друзей. Почти непроизвольно протягиваем руку для пожатия руки, говорим автоматически: «Привет, рад тебя видеть. Как дела?». В вышеприведенном примере в поведении Светы наблюдаются негативные по содержанию паттерны. Как от них избавиться и посвящено четвертое занятие.

Учитель предлагает ученикам обратить внимание, как они проводят время с той поры, когда проснулись, и до тех пор, когда пришли в школу. Он помогает ученику проиграть сюжетную игру.

Учитель: Вы проснулись, затем...

Ученики имитируют свои действия, свои приветствия родителям, братьям, сестрам.

Учитель: Вы вышли на улицу и идете в школу...

Ученики проигрывают ситуации своего передвижения в школу.

Учитель: На пути в школу Саша встретил Олю. Коля встретил Лену. Сережа встретил Славу и т. д. (Учитель распределяет учеников по парам и следит за поведением детей при их встрече).

В ходе этих наблюдений важно фиксировать, какие паттерны зафиксировались в мозгу ребенка. Учеными отмечено, что более 60–70% поведения людей в их общении являются паттерными реакциями. Плохо приспособленное и разрушающее поведение является также паттерной реакцией. В научной практике имеются способы биологического воздействия на паттерны, но в нашем речь идет только о педагогическом воздействии. Учителю необходимо научить новым паттернам ребенка. Создавая положительный

психологический микроклимат, учитель учит, как лучше встретить одноклассника, что ему при встрече сказать, как «облегчить» проблему твоего друга и т. п.

В ходе этого занятия дети закрепляют правила контактного взаимодействия, усваивают нормы эстетического и этического при выборе слов, жестов, мимики, расширяют интеллектуальный потенциал сферы своих представлений о процессе общения. В ходе этой сюжетной игры укрепляется вера, которая выступает «усилителем». Система веры «усилителя» формирует у них уверенность, развивает коммуникативные способности. Система веры ведет к автоматизации реакции, приводит к повторению модели коммуникативного взаимодействия.

За эти четыре занятия учащиеся приобретают новый опыт общения, перестают стесняться друг друга и уже представляют свои возможности как вполне равные в сравнении с другими, авторитетными для них учащимися. Теперь нужно добиться такой же раскованности в общении с другими детьми. Этому посвящены пятое, шестое и седьмое занятия. Однако по своему содержанию они несколько отличаются друг от друга. Поэтому кратко опишем их особенности.

На пятом занятии дети получают установку от учителя, что они смогут общаться с детьми, которые на два года младше их. В процессе общения смогут заинтересовать собеседника, рассказать ему интересную короткую историю и подружиться с ним.

Ученики этой группы под наблюдением учителя в естественных условиях общаются с младшими школьниками, стремясь выполнить «программу-минимум». После этого идет анализ выполнения задания, ученики вместе с учителем обсуждают, что получилось хорошо, а над чем еще надо поработать.

На шестом занятии ученики получают установку от учителя провести общение с малознакомыми сверстниками. Например, подойти и спросить что-нибудь о марках (или футболе или еще о чем-нибудь). После положительного ответа вести беседу на тему, интересующую обоих собеседников. Если член группы получит отрицательный ответ, то постарается найти такой аспект интересов, который бы лег в основу дальнейшего общения.

На этом занятии возникает много вопросов: «Что делать?», «Как поступить?», «Отойти в сторону или ...?». Выбор наиболее правильного варианта общения демонстрирует результативность предыдущих занятий. Отметим, что если ученик согласился

на выполнение этого задания, то уже можно фиксировать положительные изменения в паттернах его поведения.

На седьмом занятии учитель анализирует результативность усвоения коммуникативного общения. Каждый ученик получает индивидуальное задание по развитию коммуникабельности. На этом же занятии учитель проводит собеседование с одним из участников этой группы (выбор ученика определяется интуитивным чутьем учителя, а также его педагогическим опытом).

Учитель: И так, Саша, ты уверен в своих способностях общаться с людьми?

Саша: Да! Мне это действительно удастся.

Учитель: Это замечательно. А что тебе кажется наилучшими сторонами твоего общения?

Саша: Я могу заинтересовать собеседника. Я стараюсь что-нибудь интересное прочитать или услышать и запомнить, чтобы потом рассказать другим. (Родители Саши отмечали его раскрепощенность и потребность в чтении литературы).

Учитель: Я наблюдал, как успешно ты интересовывал собеседника, но я уверен, что **ТЫ МОЖЕШЬ И ВНИМАТЕЛЬНО СЛУШАТЬ ЕГО**. (Большие буквы обозначают, что это произносится медленно в низкой тональности, отмечая уверенность и умение слышать собеседника).

Саша: (глаза смотрят на учителя, потом в сторону влево вверх). Да... (затем его взгляд переходит на учителя). Я могу слушать собеседника.

Как видим, вышеприведенные примеры занятий программировали поведение ребенка в общении с людьми. Это минимум, который можно дать за короткое время. Но ведь можно провести не семь, а больше уроков. Варианты занятий имеют бесчисленное множество. Успешное закрепление эффективных и полезных паттернов осуществляется при условии, когда активно этому помогают родители. Вот почему в программу обучения детей общению учителю необходимо предусмотреть подготовку родителей к педагогически грамотному их общению с детьми.

Если учитель добьется хотя бы 20%-ного успеха, если дети приобретут положительные для себя паттерны, это уже хорошо. В психологии, педагогике важны не сиюминутные мгновенные успехи. Учитель должен помнить, что преднамеренное (или прямое внушение) приносит свои положительные результаты в развитии личности ребенка. Автор этой работы лишь частично указала

эффективность применения внушающего воздействия. Однако нужно помнить, что в педагогической практике нередки случаи, когда педагог неосознанно использует внушения и часто по своему содержанию оно формирует негативные паттерны в поведении учеников. Кратко остановимся на его особенностях.

Осуществляется этот вид внушения через такие формы общения как команды и приказы.

Непреднамеренное внушение (иногда в литературе используют термин «непроизвольное внушение», М.Л. Линецкий, И.Е. Шварц) – это такой вид внушающего воздействия, который присущ любой педагогической работе учителя, в ходе которой осуществляется коммуникативное взаимодействие. Непроизвольное внушение органически связано со всей окружающей действительностью и обстановкой, призванной воздействовать на впечатлительность и эмоциональность учащихся (42).

Нередко в силу недостаточной осведомленности о механизмах внушающего воздействия учитель не осознает, что может внушить не только положительные, но и отрицательные психологические установки. Например, часто повторяющиеся обращения к ученику типа: «Ты упрям», «Не говори глупости», «Ты неисправим» и т. п. «прививают» негативные психологические качества, свойства и состояния ребенка в виде заниженной самооценки, необязательности в выполнении учебной дисциплины, излишней стыдливости и прочее.

В этой связи весьма естественным становится требование к учителю – профессионально овладеть приемами внушения в педагогическом процессе. Вместе с тем, постановка этого вопроса тесно связана с этическими и нравственными аспектами личности учителя. В постоянно изменяющейся, иногда непредсказуемой педагогической ситуации, учитель берет на себя ответственность оценивать нравственно-этическую допустимость применения внушения в учебно-воспитательном процессе. Такая допустимость оценивается с позиции содержания внушения, форм и условий эффективности его применения. Ориентиром оценивания выступает направленность личностных качеств учителя и его профессиональная подготовленность.

Эффективными в педагогической практике коммуникативного взаимодействия учителя с учащимися оказались такие виды внушения, как самовнушение и релаксопедия (психорегулирующие тренировки). В настоящее время растет популярность этих видов

внушения как средств целенаправленной регуляции сферы установок, мотивов деятельности, а также, как средств корреляции психического состояния, искоренения ненужных привычек и замены их новыми.

Учителю следует иметь в виду, что эффективность самовнушения и релаксации повышается применительно к тем учащимся, которые осознанно пожелали осуществить в себе какие-то изменения, например, освободиться от вредных привычек, сформулировали для себя твердое решение действовать в намеченном направлении по усовершенствованию своего психофизического состояния, наметили аспекты, в которых хотели бы повысить свою способность к творческой деятельности и прочее.

В практике школьной жизни часты случаи, когда ученик произвольно внушает себе какие-то вымышленные факты. Например, после эмоционального восприятия вымышленной истории он начинает верить в придуманное. Происходит своего рода обман, что отрицательно сказывается на его воспитуемости, на развитие умственных способностей и т. п. Чтобы сделать процесс самовнушения полезным для школьника, учителю следует тщательно продумывать свое общение с ним. Комплекс индивидуально подобранных приемов внушающего воздействия, направленный на корректировку поведения школьника, является тем средством, которое способствует росту резервных возможностей личности.

Таким образом, в школьной практике, кроме методов, обращенных к сознанию учащихся, используется и такой, который обращен к их подсознанию, названный «педагогическое внушение». Главное назначение педагогического внушения состоит в том, чтобы «включать» подсознательные механизмы школьников с целью стимулирования их внутренних резервов, позитивного управления своим поведением, деятельностью, действиями.

Достичь такой цели учитель сумеет, если в совершенстве владеет словом, ибо слово – это ведущее средство внушающего воздействия. По своему функциональному назначению слово несет и убеждающее воздействие: оно разъясняет, четко определяет границу того, о чем идет речь, побуждает к размышлению и действию, аргументирует факты. Используя внушения в педагогическом процессе, следует учитывать его связь с убеждением. По этому поводу И.Е. Шварц писал, что убеждение как метод педагогического воздействия включает в себя и метод педагогического внушения, хотя по своей природе они качественно отличаются друг от друга. В то же время

убеждения и внушение имеют некоторые общие признаки, которые и создают иллюзию тождества. Их общность прослеживается прежде всего в том, что как в одном, так и в другом методе инструментом воздействия выступает слово и потому трудно определить результат педагогического воздействия, полученного путем убеждения или внушения?

Вопросы для самоконтроля

1. Почему процесс внушения, как фактор влияния на психику ученика, обязательно присутствует в процессе педагогического общения?

2. Почему преднамеренный вид внушения может осуществляться только в коммуникативной деятельности учителя?

3. Какие виды внушения выделяют в педагогической деятельности учителя?

4. Какие другие термины применяют для обозначения преднамеренного и непреднамеренного внушения?

5. Какие основные отличия преднамеренного внушения?

6. Имеют ли значение жесты, мимика и интонация слов учителя в процессе внушающего воздействия на учеников?

7. В каких формах общения учителя с учащимися осуществляется преднамеренное внушение?

8. Какую роль занимают рассказы учителя в процессе внушающего воздействия на учащихся?

9. Какие основные отличия непреднамеренного вида внушения?

10. В каких случаях школьной практики можно отмечать факты непреднамеренного вида внушения?

11. Какую роль играет самовнушение в развитии личности ученика?

Задание для самоподготовки

1. Ознакомьтесь с текстом «Розовый куст» и определите, почему Джим сделал такой вывод: «Я изначально дефектный и не способен ни к чему хорошему».

Розовый куст

Однажды жили два маленьких розовых куста, их звали Джуди и Джим. Им было хорошо в питомнике. Но вот пришли два человека и взяли Джуди, заявив, что они специалисты-садоводы и все знают о

розах. И это было действительно так. Они посадили Джуди в хорошее место с богатой почвой, где наилучшим образом сочетаются солнце, вода и питание. Они уничтожили сорняки и насекомых и с любовью ухаживали за Джуди. Она расцвела большими и красивыми цветами, и Джуди была счастлива, насколько розы могут это чувствовать. Затем в питомник пришли двое других людей и взяли Джима, утверждая, что они специалисты-садоводы и все знают о розах. Но это была неправда. Они поливали Джима то слишком много, то слишком мало, и совсем не обращали внимания на сорняки и насекомых. Несмотря на все это, Джим выжил, но выглядел поникшим, маленьким и очень печальным. Джим посмотрел через поле на Джуди, увидел ее красоту и решил: «Я изначально дефективный и неспособен ни к чему хорошему».

(Из книги Стивена Хеллера и Терри Стил
«Монстры и волшебные палочки»)

Упражнение по заданию: Проведите беседу с Джимом, ориентируясь наиболее приемлемой для вас установкой.

Какую установку Вы выбрали и почему?

Установка I: «Джим, ты не виноват. Знатоки не были знатоками и вся беда во внешней обстановке»...

Установка II: «Вот и неправильно, Джим! Ты вовсе не дефективный! Посмотри сколько у тебя прекрасного!». ...

Установка III. «Что толку так думать! Ты даже не пытаешься, что-либо изменить! Так ты пронесешь свою внешность через всю свою жизнь! И что..?». ...

2. Как было изложено в теоретической части этой книги, внушающее воздействие направлено не на мир (реальность) сам по себе, а на мир, основанный на ряде наших внутренних систем веры. На одну и ту же реальную ситуацию может быть и часто бывает, множество реакций. Учитывая вышесказанное, ознакомьтесь с диалогом двух подруг, а затем продумайте варианты внушающего воздействия.

«Оля и Ира давние подруги. В связи с переездом на новое место жительства, они переходят в другую школу. Оля говорит: «Как здесь хорошо. Так тепло и уютно. Мне так нравится в этой школе», на что Ира отреагировала иначе: «Заткнись, здесь ужасно шумно, грязно и противно. От запаха краски мне дурно. Я не знаю, как я смогу все это вынести».

3. Ознакомьтесь с текстом из книги Ш.А. Амонашвили «Как живете, дети», и определите:

а) можно ли в данном педагогическом общении выделить элементы внушающего воздействия?

б) какие гипнотические галлюцинации откладываются в сознании учеников?

... (1 сентября, первый урок)

— А Вы получали мои письма? Я Вам 4 письма написала!

— А мои?

— Я из Праги Вам послала письмо! Получили?

— Я тоже послал письмо из Цинандали!

— Это наши письма, что на столе?

— Ой, сколько их!

— А эта карта для чего висит?

Я отвечаю каждому словом, кивком головы, улыбкой.

— Знаете о чем мне говорит эта карта? — все сразу стихли, уставились на карту. — Я отмечал на ней, из каких городов и сел получал ваши письма: из Батуми, Кутаиси, Сухуми, Сигнахи, Телави, Цинандали, Зестафони, Зугдиди, Местия... Все лето ко мне шли письма почти со всех концов Грузии...

Дети смотрят на карту, а я показываю им места, где они находились, и продолжаю:

— Каждое из ваших писем доставляло мне большую радость. Представьте, открываю свой почтовый ящик, а там 3 или даже 4 радости сразу — от Илико, от Эллы, от Гиги, от Зурико...

— От меня тоже 3 радости! (Майя).

— Я Вам свою карточку послала... (Марина). — В моем письме был рассказ. Вы его читали? (Гоча). — Я читал все... Ваши письма лежат на столе... В них много интересного!...

...

Ния не выдерживает.

— Знаете, я все собиралась Вам написать, но не смогла! — оправдывается девочка.

— Еще не поздно, можешь написать письмо сегодня и — послать его по почте.

Установка I: «Учитель хотел похвастаться перед детьми, что получил много писем».

Установка II: «Учитель хотел пристыдить Нию, что та не написала ему письма».

Установка III: «Учитель использует коллектив учеников в качестве внушающего воздействия для формирования у них чувства взаимолюбви и взаимоуважения».

4. Проанализируйте сложившуюся ситуацию в нижеприведенном примере с учетом ваших теоретических знаний о внушении.

«Однажды учитель принес на урок старинную монету и предложил, чтобы каждый внимательно рассмотрел ее. Монета отправилась путешествовать по рукам, пока не вернулась, назад к учителю. «Теперь проверим вашу наблюдательность, – объявил он. – Пусть каждый на листе бумаги изобразит, какого размера эта монета и в каком месте ее дырочка». Весь класс старательно выводил кружочки и дырочки, за исключением одного ученика, нарисовавшего лишь кружок. В действительности никакой дырочки на монете в помине не было».

Список рекомендованной литературы по теме:

1. Бехтерев В.М. Внушение и воспитание. – Пг., 1923.
2. Годфруа Ж. Человек и другие люди //Что такое психология: В 2-х т. Т. 2. Пер. с франц. – М.: Мир, 1992.
3. Гриндер Д., Бэндлер Р. Из лягушек–принцы. Нейролингвистическое программирование /Под ред. С. Андреаса. – Пер. с англ. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 1994.
4. Куликов В.Н. Психология внушения. – Иваново, 1978.
5. Лозанов Г. Основы суггестологии. //Проблемы суггестологии. – София–Болгария. Научн.-исслед. ин-тут, 1973.
6. Лозанов Г. Принципы и средства суггестопедии. София–Болгария. Научн.-исслед. ин-тут. Т. I, № 2, 1975.
7. Чебыкина А.Я. Эмоциональная регуляция учебно-познавательной деятельности. – Одесса, 1992.
8. Шварц И.Е. Внушение в педагогическом процессе (Учебно-методическое пособие для спецкурса). – Пермь, 1971.
9. Шульман Е.И. Нейро-лингвистическое программирование. // Научно-методический, психолого-педагогический журнал памяти П.Я. Гальперина. – М.: Школа «Алеф», 1993.

ТЕХНОЛОГИЯ ПРИМЕНЕНИЯ ПРЕДНАМЕРЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВНУШЕНИЯ

Законы подобны паутине: слабого они запутывают, а сильный их прорвет.

Солон, один из 7-ми мудрецов древности

Итак, мы уже перешли к рассмотрению педагогического внушения, имея в виду, что педагог сам решает, как лучше влиять на ученика. Из предыдущего материала автор стремился показать, насколько проблематичными, переплетенными друг с другом остаются многие аспекты внушающего воздействия. Учителю бывает весьма трудно отделить необходимое в своих действиях, чтобы профессионально применить внушение к ученику. С этой целью предлагается технология применения педагогического внушения в коммуникативной деятельности учителя.

Команды и приказы, как формы общения, очень близки по своей сути, так как первый и второй термины обозначают временное или постоянно действующее исполнение указаний, которые нужно выполнить быстро и четко. Многие авторы (А.П. Слободяник, Л. Шерток, Никола Петров и др.) отмечают, что внушение – это принятый к исполнению приказ. Команды и приказы выражаются в краткой и повелительной формах и, как правило, опираются на имеющийся автоматизм действия. Вот почему в школьной практике внушающее воздействие могут иметь только те команды и приказы учителя, которые хорошо знакомы ученикам и которые они неоднократно выполняли ранее.

Хотя сами по себе команды и приказы, на первый взгляд, являются как бы одинаковыми по своему назначению, поскольку требуют нормативный порядок четкого исполнения, все же они несут разное содержание. Так, понятие «команда» в нашем тексте имеет следующее содержание. Это краткий устный приказ установленной формы. Например, раздалась команда «Огонь!». Понятие «приказ» имеет несколько расширенный текст передачи информации, которое носит характер официального распоряжения того, кто облечен властью (с. 246). В книге И.Е. Шварца «Внушение в педагогическом процессе» команды и приказы, используемые в учебно-воспитательной практике, классифицированы на следующие типы:

1. **Предварительные:** «Внимание!», «Приготовиться!», «Осторожно!» и подобные. Команды и приказы такого рода

мобилизуют психофизическое состояние ученика к выполнению последующего указания учителя, поэтому иногда их называют мобилизирующими.

2. **Исполнительные:** «Равняйся!», «Смирно!», «Вольно!», «Шагом марш!», «Вперед!», «Назад!», «Бегом!», «Стой!», «Садись!», «Встань!», и т. п. Эти команды и приказы еще называют и строевыми, так как по своей сути они определяют действия учеников в процессе выполнения заданий на уроках физкультуры, в ходе проведения туристических и других подобных мероприятий.

3. **Запретительные:** «Прекратить!», «Остановись!», «Молчать!», «Не разговаривать!», «Нет, нельзя!» и другие. Внушающее воздействие этих приказов преследует цель немедленного торможения негативных актов поведения учеников.

4. **Действия по образцу:** «Делай, как я!», «Делай, как Иванов!», «За мной!» и другие. С целью выработки соответствующего навыка в определенных ситуациях учитель дает команды и приказы точного копирования своих или чьих-то действий.

Вышеперечисленные команды и приказы опираются на сформированные образцы предыдущего опыта учащегося, на сформированные моторные навыки. Что же касается таких команд и приказов, как: «Начали решать задачу!», «Подумайте, как лучше ответить!» и других такого типа, то по природе своего влияния на психику ученика они опираются не только на автоматизм действия, но и предполагают активизацию интеллектуальных навыков осознанного, усвоенного действия, которые в дальнейшем мы будем называть «Управляющие образы».

Все эти пояснения к теории внушающего воздействия в форме команд и приказов имеют целью показать «лестницу» вхождения внушения в психику ученика. Принцип действия «лестницы» включает три этапа.

Первый этап характеризуется тем, что учитель, согласно особенностям учебно-воспитательного процесса, составляет формулы словесных приказов и команд, которые по своей сути должны приносить положительные результаты в развитии личности школьников. Естественно, что формулы отрицательного порядка не должны использоваться. На этом этапе учитель моделирует, где и когда, кому и зачем он может применять эти формулы.

Второй этап заключается в том, чтобы уловить и распознать наличие сформированных образов согласно содержанию словесных команд и приказов. Если эти «управляющие образы» в мозгу ученика не сформированы, то учитель формирует их в виде «живых картин»:

озвучивает содержание, дополняет осведомленность ученика телесными ощущениями, украшает цветовой гаммой и прочее. Иногда их можно формировать в виде абстрактных фигур типа условных знаков. Набор элементов «управляющих образов» как бы кодирует состояние сознания.

Третий этап является этапом озвучивания «управляющих образов» в нужной ситуации, момент которой определяется учителем. Именно эти образы формируют нужную реакцию на внушающее воздействие. В этой связи учитель должен помнить, что исполнение команд и приказов обретает силу лишь тогда, когда они находятся в единстве контекста образов.

Конечно, на практике не всегда учителю удастся достичь результата цели команды и приказа «в один ход». В таком случае учитель должен медленно и плавно вести сознание ученика через искусно выстроенную последовательность наведенных галлюцинаций, используя выразительные средства речи, пока по внешним признакам — мимике, жестам, интонационной окраске произнесенной речи учащегося — не заметит нужные эмоциональные изменения. Такой путь позволяет наполнять команды и приказы «магической силой».

Внушающее наставление — это одна из форм прямого преднамеренного педагогического внушения. Техника внушающего наставления заключается в том, чтобы уверенно захватить фокус внимания ученика и плавно, незаметно для него, формировать мировоззрение ученика в нужном направлении и корректировать его поведение.

Текст внушающего наставления представляет собой цепочку отдельных единиц — «единицы смысла», термин позаимствован у А. Гришина. В самом деле, если внимательно рассмотреть восприятие последовательности цепочек, иными словами, восприятие «единиц смысла», и пристально проследить за переживаниями ученика в процессе восприятия этих цепочек, то можно уловить, как с каждым переходом от цепочки к цепочке меняется психофизиологическое состояние ученика. Объясняется это тем, что с каждой поступающей порцией информации нового смысла в сознании ученика возникает новый образ. О силе подобных образов сказано выше. С помощью «единиц смысла» учитель мягко направляет состояние ученика к фазе внушаемости.¹ (с. 27).

¹ Искомое изменение состояния сознания в нейролингвистической программе обозначается термином «гипнотический транс». (Е.И. Шульман, Нейролингвистическое программирование).

Ключ к результативности внушающего наставления — в умении сделать упомянутые переходы плавными, незаметными для ученика, «приемлемыми» в содержании речевого текста. Учитель начинает непринужденный разговор, а на самом деле сеанс внушения, с описания того, что ученик действительно в данный момент ощущает, например, тепло своих рук, наличие волос на голове, удобное положение в кресле и т. п. Это позволяет ему полностью принять содержание цепочки — «единицы смысла» — как само собой разумеющееся и с чем не может он не согласиться. Путем плавного перехода учитель завершает разговор яркой картиной переживаний, которые целиком создал он для ученика, но уже принятые учеником, как его «родные» и убедительные.

Гибкости перехода от одной цепочки к другой помогают слова типа: «И», «ЕСЛИ», «Следовательно» и любых других, указывающих на наличие связи «единиц смысла», т. е. связи между цепочками. Приведем пример:

«КОГДА» прозвонит звонок (1-я цепочка, она принимается учеником как само собой разумеющееся);

«И» ты сядешь за парту (2-я цепочка, она также сформирована в жизненном опыте ученика и выступает в виде «управляющего образа»);

«ТО» сможешь найти в себе силы сосредоточиться на объяснении учебного материала (3-я цепочка; в ней присутствует переходный элемент. С одной стороны, ученику хорошо знакомо, что на уроке учитель действительно будет объяснять новый материал — этот момент можно отнести к сформированному «управляющему образу», — а с другой, — поступает новый элемент: «найти в себе силы сосредоточиться». Он и будет вновь созданный «управляющий образ».);

«И» ты сможешь найти в этом объяснении новое, интересное и полезное для себя (4-я цепочка, которая фокусирует внимание ученика на основной идее педагогического внушения).

Если вдуматься в смысл внушающего наставления, то обязательной логической связи (что присуще педагогическому убеждению) может и не быть. Ученик может и не найти в себе силы сосредоточиться, он может и не воспринять объяснение учителя, как новое, интересное и полезное для себя. И все же благодаря переходным словам, соответствующей интонации учитель фокусирует психическое состояние на идее, которой и посвящено это внушающее наставление.

Таким образом, успех внушающего воздействия состоит в профессионализме учителя опираться на сенсорные основания и с помощью лавирования переходных слов соединять «единицы смысла» (цепочки) таким образом, чтобы вызвать соответствующие ощущения и произвольные действия ученика, в том числе и неосознаваемые им в данный момент. Условие одно: ученик должен убедиться в наличии сенсорного основания, которое по своей сути является «управляющим образом» и «прислушаться» к себе. Для наглядности приведем еще один пример.

«Саша, сейчас ты ощущаешь плотность своих волос. ЕСЛИ ты проведешь ладонью по своей голове (ученику предлагается выполнить это действие), то ты убедишься, что волосы плотные (в зависимости от фактического качества волос, учитель может использовать термин «мягкие», «жесткие» и т. п.). «И» ты можешь почувствовать свой локоть, «КОГДА» подымеешь руку. «СЛЕДОВАТЕЛЬНО», ты можешь ощущать, как подымается и опускается твоя грудь, «КОГДА» ты дышешь, «И», значит, ты чувствуешь, «ЧТО» готов быть тактичным в общении с учениками».

Если рассмотреть этот текст, то можно заметить, что первые цепочки «единиц смысла» не требовали дискуссионного ответа. Они как будто логично переливались. На самом же деле учитель опирался на сенсорные основания ученика и «подводил» его к гипнотическому трансу. Последняя цепочка отражает цель внушающего наставления.

Гипнонологи рекомендуют и такой способ применения внушающего наставления, суть которого состоит в опоре на сенсорные основания. Для наглядности приведем пример.

Учитель предлагает ученику вспомнить какой-нибудь приятный эпизод из своей жизни. Но чтобы не заикнуться на безнравственных эпизодах, например, курении и т. п., он как бы «ведет» его воспоминания, предлагая вспомнить, какое удовольствие ученик испытал, когда катался на велосипеде или купался в речке, гонял в футбол и прочее. И, если школьник остановился, например, на воспоминаниях о езде на велосипеде, то педагог развивает воображение его примерно таким образом:

— Представляю, ты великолепно управляешь велосипедом, чувствуешь, как летний ветерок обдувает твое тело, чувствуешь свои руки и ноги, они по твоему желанию послушно управляют велосипедом.

В ходе проговаривания этого текста учитель внимательно следит

за психофизическим состоянием ученика: ритмом его дыхания, цветом кожи лица, движением ресниц, формой нижней губы; этот этап обозначается, как «настройка» сенсорных оснований. Далее учитель продолжает:

– «И», как всегда, ты чувствуешь себя уютно и спокойно, «КОГДА» прилагаешь свои усилия тщательно выполнять задание учителя. «СЛЕДОВАТЕЛЬНО», теперь ты чувствуешь, что можешь хорошо учиться.

Как показывает практика, после внушающего наставления ученик действительно активизирует свою учебную деятельность. Откуда же появляются эти новые возможности? Их источник – никто иной как сам ученик. Точнее, – его подсознание, хранящее желание о том, чтобы стать успевающим учеником. Этой информацией школьник никогда не пользовался осознанно. Она у него сохранялась в подсознании, как в «кладовой». Поэтому в подобных случаях оптимальным является не убеждение, а именно внушение.

В психолого-педагогической литературе принято выделять несколько ступеней, которые проходят внушающее наставление и в рамках которых наиболее удачно формируются «управляющие образы», способные реализовать в данный момент содержание наставления:

1. Первая ступень – несловесная подстройка, названная доктором Бэндлером «синхронизация общения». Он пишет: «Если вы приспособливаете темп речи к ритму дыхания собеседника, если моргаете с той же частотой, что и он, киваете, как и он, если вы раскачиваетесь ему в такт и т. п. – все это многократно усиливает действие ваших слов». Как показывает опыт, успех применения внушающего наставления во многом зависит от того, умеет ли учитель осуществлять несловесную подстройку к ученику. Развитие такого умения облегчается, если учитель способен к эмпатии и идентификации.

2. Вторая ступень – строительство «управляющих образов». Учитель должен уметь выстраивать формулы команд, которые вытекают из логики предыдущего опыта учащегося. Например, ученик на личном опыте убедился, что те ученики, которые быстро и точно выполняют команды и приказы учителя, более успешно справляются с учебными заданиями. Поэтому соответствующее внушающее наставление для этого ученика должно выстраиваться из логики его имеющегося опыта.

3. Третья ступень – проговаривание цепочки внушающего

наставления. В этот момент учитель пристально следит не только за ходом восприятия информации учеником, но и за своим эмоциональным состоянием, которое в данный момент должно отличаться от повседневного характером выражения мимики и жестов, яркостью тембральной окраски и мелодики речи, силой и динамикой проговаривания формул внушения. Эти вспомогательные элементы позволяют легче и быстрее ученику сосредоточиться на установке внушающего наставления.

Итак, три ступени помогают формировать необходимые гипнотические галлюцинации. Все переходы должны быть как можно естественнее. Цикл повторяется, если в этом обнаруживается практическая необходимость.

Подобную технологию внушающего воздействия можно разнообразить и дальше, используя накопленные знания о подстройке и «карте внутреннего мира» субъекта. Главное — обязательно замечать результат, интуитивно чувствовать и делать выводы. Иными словами, учитесь учиться самостоятельно, на личном опыте. Ощутите на себе феномен внушения и гипноза.

Вопросы для самоконтроля

1. Какие выдвигаются требования для использования команд и приказов в деятельности учителя?
2. В чем обнаруживается отличие в таких терминах как «команда» и «приказ»?
3. Какие типы приказов и команд внушающего воздействия можно применять в деятельности учителя, а какие нельзя?
4. Какой принцип действия «лестницы» вхождения внушения в психику ученика?
5. Какая технология построения «лестницы» внушающего воздействия?
6. В каких случаях наиболее удачно формируются «управляющие образы» внушения?

Задание для самоподготовки

1. Для того чтобы добиться по-настоящему успешного результата, необходимо от теоретического материала перейти к практике. С этой целью предлагается эпизод из семинара доктора Бэндлера. Ознакомьтесь с ним, выучите на память и попробуйте свои возможности во взаимодействии с другими людьми.

«Сейчас, Стэн, вы ощущаете плотность вашего уса. ЕСЛИ вы проведете по нему пальцем, ТО заметите, что у вас только что

промелькнула улыбка... Вы можете ЕЩЕ почувствовать свой локоть другой рукой – и ощущать, как поднимается и опускается ваша грудь, КОГДА вы дышите. И, может быть, вы также чувствуете температуру вашей правой ноги...».

Рекомендуем пользоваться следующими установками:

Установка I. Слово вызывает сенсорные ощущения. Оно может описывать реальные чувства, настроения, ощущения, в том числе и не осязаемое субъектом в данный момент – лишь бы он смог его обнаружить, убедиться в его наличии, «прислушаться» к себе.

Установка II. Умение искусно и безошибочно подбирать сенсорные основания, которые отрабатываются в умении невербального имитирования того состояния, в каком находится субъект. Например, он читает книгу. Вы стремитесь мобилизовать это чувство у пациента.

Установка III. Научитесь усиливать свои собственные переживания в процессе внушающего воздействия. Помните, что интонация, мимика и телодвижение имеют гипнотическое влияние на субъекта.

2. Составьте текст «лестницы» внушающего воздействия позитивной галлюцинации, которая состоит в сознании: чего-то не существенного, но к чему субъект относится как к реальному.

3. С целью развития сенсорных оснований, выполните следующее упражнение: «Вы сидите на стуле... (пауза для закрепления сенсорных оснований). Вы ощущаете, где ваше тело касается стула... Чувствуете свои руки... сложенные накрест..., место, которым ваша нога касается пола... движения пальцев..., вы слышите звуки в комнате... ощущаете температуру воздуха...».

Список рекомендованной литературы по теме:

1. Александровский Ю.А. Глазами психиатра. – М.: Медицина, 1977.

2. Гришин А. Почем квант гипноза или Галлюцинация как фундамент здравого смысла. //Техника молодежи, 1994, № 2.

3. Бэндлер Р., Гриндер Д. Рефрейминг: организация личности с помощью речевых стратегий: Пер. с англ. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995.

4. Макс Люшер. Сигналы личности: ролевые игры и их мотивы. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 1993.

5. Бехтерев В.М. Об объективных признаках внушений, испытываемых в гипнозе //Вестник психологии, криминальной антропологии и гипнотизма. Вып. 5, – Спб., 1905.

6. Куликов В.Н. Психология внушения. — Иваново, 1978.

7. Ягодка П.Н. Жизнь в мире неведомого. — М.: Просвещение, 1970.

С целью самопроверки степени усвоения сущности внушения предлагается система контрольных вопросов и практических заданий. Выполнение этих заданий помогает углубить и скорректировать свои знания, способствует развитию психолого-педагогического мышления.

КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ ПО РАЗВИТИЮ ВНУШАЮЩЕГО ВОЗДЕЙСТВИЯ

Нижеприведенные вопросы включают основные положения проблемы внушения в педагогическом процессе, что позволяет определить уровень теоретического усвоения и обеспечивает готовность к осуществлению системного подхода при выполнении практической части заданий.

1. Охарактеризуйте мировоззренческие представления о феномене внушения.

2. Раскройте физиологическую сущность внушения.

3. Перечислите психологические механизмы внушения и раскройте каждый из них применительно к педагогическому взаимодействию.

4. В чем Вы видите смысл внушения в учебно-воспитательной практике?

5. Является ли способность к внушению врожденной? Обоснуйте свой ответ.

6. Можно ли считать внушение методом педагогического взаимодействия?

7. Какое значение имеет внушение в развитии личности?

8. Какую роль в жизни человека играет внушаемость?

9. Назовите основные формы преднамеренного внушения.

10. Каковы главные условия, при которых внушение становится эффективным приемом педагогического воздействия?

11. Как Вы считаете, почему учителю следует учитывать в своей работе, неосознаваемые компоненты психического состояния?

12. Ваше мнение о возможности применения внушения в своей педагогической деятельности. Обоснуйте свою позицию.

Выполнение практических заданий обеспечивает приобретение умений анализировать роль внушения в педагогическом процессе. Часть этих заданий требует анализа педагогических наблюдений и участия в учебно-воспитательной работе школы.

1. Излагая свою точку зрения, учитель сказал, что в своей работе он никогда не использует внушение, более того, по его глубокому убеждению внушение не может быть одним из инструментов педагогического воздействия, поэтому внушение не поможет учителю в решении учебно-воспитательных задач. Задание: Сформулируйте свою позицию в отношении содержания приведенного высказывания учителя.

2.

а) первый класс. Стремясь сосредоточить внимание учащихся, учительница громко произнесла: «Внимание! Всем встать и построиться парами!»;

б) классный руководитель сообщил, что ученики параллельного класса начали серьезную подготовку к контрольной работе и результаты этой подготовки она увидела в их самостоятельной учебной деятельности. «Надеюсь, что вы напишете контрольную не хуже».

Задание: Определите вид и форму внушения.

3. Перед зачетами и экзаменами Сергей, студент II курса, всегда проговаривал «про себя»: «Я знаю этот предмет лучше других студентов. Я знаю этот предмет так, как и преподаватель. Я сдам его на отлично».

Задание: Какой вид внушения использует студент и в чем его эффективность?

4. Ольга Ивановна часто говорила: «Света, у тебя очень плохая память, поэтому ты плохо решаешь задачи». Света действительно делала много ошибок при решении задач».

Задание: Правильно ли учительница общалась со Светой?

Спрогнозируйте, какие могут быть последствия в учебной деятельности Светы?

5.

а) Марина постоянно крутилась на уроке. Наблюдая за ее поведением, учительница сказала: «Довольно, Марина! Иди ко мне! Сядь рядом и повторяй упражнения за мной!».

б) Марина постоянно крутилась на уроке. Наблюдая за ее поведением, учительница подошла к девочке, положила руку на плечо и шепнула ей на ухо: «Марина, положи руки на парту (и

помогла ей занять удобное положение). Посмотри на мою ручку (и показала блестящий колпачок ручки). Сделай, спокойный вдох и выдох. Твое дыхание медленное и плавное. Теперь ты чувствуешь, что можешь внимательно выполнять мои задания».

Задание: Какую педагогическую задачу ставит учитель в обеих ситуациях?

Состоялось ли педагогическое взаимодействие между объектом и субъектом общения в каждом из приведенных вариантов?

Проанализируйте, в каком из предложенных вариантов учитель педагогически правильно применил внушение? Свой ответ обоснуйте.

6. Проведите наблюдение двух-трех уроков с целью изучения способов педагогического взаимодействия учителя с учащимися. Письменно ответьте на следующие вопросы:

а) использовал ли учитель педагогическое внушение в общении со школьниками? На каких этапах урока и как часто прибегал учитель к этому способу?

б) какие виды внушения применял учитель и каковы последствия такого влияния?

7. Докажите, почему целесообразно применять внушающее воздействие в ситуациях, когда ученик находится в состоянии возбуждения, тревоги, агрессивности.

8. Исходя из своего личного жизненного опыта, проанализируйте:

а) применял ли кто-нибудь к Вам внушающее воздействие? Раскройте характер и результаты этого воздействия;

б) были ли Вы свидетелем процесса внушения и опишите свои наблюдения и отношение к нему;

в) применяли ли Вы к кому-нибудь внушающее воздействие? Было ли оно целенаправленным? Раскройте его характер.

МИКРОПРАКТИКУМ И РОЛЕВОЙ ТРЕНИНГ

Формирование практических умений внушающего воздействия во многом обеспечивается через микропрактикум и игровой тренинг. Выполнение таких видов упражнений позволяет целенаправленно формировать умения в области педагогической техники, в частности, вербальной и невербальной коммуникации при использовании различных видов внушения.

1. Составьте примерную схему сеанса внушения:

а) применительно к ученику, который нуждается в активизации учебной деятельности;

б) применительно к ученику, требующему корректировки учебной дисциплины.

2. В соответствии с составленной схемой (см. задание № 1) проведите сеанс внушения.

3. «Вживание в образ». В качестве идеала выберите хорошо знакомого Вам человека. Перевоплотитесь в его образ, для чего Вам нужно максимально сосредоточиться на мысли: «Я – это он». Представьте, как в конкретной жизненной ситуации будет вести себя этот человек и продемонстрируйте это, используя соответствующее выражение мимики, жестов, взгляда, походки, осанки, голоса и др.

4. «Физическое действие». Вы учитель. Урок, который Вы так интересно и в увлекательной форме планировали провести, не состоялся из-за неподготовленности (в который уже раз!) этого «гвардейского» б-А. Вы расстроились, у Вас испортилось настроение и не хочется идти в следующий класс. Но идти необходимо, а главное, нужно восстановить в себе мажорное и бодрое состояние.

Для этого произнесите магическое «если бы...»: «Если бы я был в хорошем настроении, то лицо имело бы приветливое выражение, легкая улыбка тронула бы мои губы, плечи расправились бы...».

Продолжите выстраивать логику тех физических действий, которые свидетельствуют о прекрасном настроении учителя, при этом искренне веря в правду изображаемого. Проследите, как эти действия помогают появлению соответствующих чувств?

5. Потренируйте технику внешней выразительности при использовании команд преднамеренного внушения:

– Ты можешь учиться хорошо! Сегодня ты обязательно сядешь учить уроки!

– Все сели ровно и смотрят только на меня!

– Сейчас, я уверена в этом, ты все поймешь, что я тебе скажу... Ты добрый и чуткий мальчик. Я не раз наблюдала твои действия, как действия умного человека, внимательного и заботливого. Ты никогда не будешь обижать малышей!

– «Тройки» по математике еще ни о чем не говорят! У тебя прекрасные от природы способности. Они-то тебе и помогут. Память у тебя хорошая. Дома за пять минут выучи это определение прямоугольника. Завтра на уроке послушай мое объяснение, постарайся его запомнить! После урока скажешь, как ты с этим справился? Послезавтра увидишь результаты!

6. Выберите себе партнера для ролевой игры следующего сюжетного содержания:

Вы учитель, в вашем классе есть хорошая ученица Юля, но внешний вид ее неопрятный. Учителя никак не могли заставить ее следить за своей одеждой, прической и быть всегда аккуратной девочкой.

Задание. Проведите с девочкой внушающую беседу с целью формирования у нее аккуратности и опрятности.

При подготовке и выполнении этого упражнения самокритично оцените, владеете ли вы умениями, необходимыми для успешного применения внушающего воздействия:

– педагогического прогнозирования (умения определять необходимость внушающего воздействия, представить этот процесс и предвидеть его результаты);

– умения подобрать нужные слова, суждения, «выстроить» их последовательность;

– умение предать голосу необходимую методику звучания (тон, динамика, темпо-ритм, тембральная окраска, интонация);

**– умение самопрезентации (эстетическая выразительность внешнего вида, культура невербальной передачи информации);
умение адекватно воспринимать реакцию внушаемого;**

– умение социальной перцепции и эмпатии.