

УДК 37.04 : 37.06

С.П. Мельник

ПРИМЕРЫ РАБОТЫ С УБЕЖДЕНИЯМИ РЕЦЕПИЕНТА ДЛЯ УСПЕШНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В УЧЕБНОЙ КОММУНИКАЦИИ ПРИ ПОМОЩИ НЛП

В статье анализируются некоторые примеры применения НЛП в педагогическом общении и рассматриваются практические аспекты учебной коммуникации на примере применения нейролингвистических моделей в педагогике.

Ключевые слова: учебная коммуникация, работы с убеждениями реципиента, НЛП

Несмотря на интенсивные разработки в трудах как отечественных, так и зарубежных ученых (А. А. Бодалева, Н. П. Волковой, В. А. Кан-Калик, В. М. Кухаренко, А. А. Леонтьева, М. Талена, Н Фландерса и др.), проблема учебной коммуникации как взаимодействия преподавателя и учащихся остается самой актуальной на сегодняшний день, поскольку по-прежнему остается необходимость четких рекомендаций и методик по разрешению конкретных проблем, связанных с понятием «коммуникативный барьер», т.е. фактора, который препятствует адекватному пониманию друг друга участниками процесса педагогического общения. [1; 299]. В виду уже когнитивных и социокультурных особенностей как учащихся, так и самих педагогов, могут возникать семантические, внутренние, психологические барьеры, которые будут препятствовать достижению предполагаемого позитивного результата, что в свою очередь может привести к существенным трудностям: отсутствию взаимопонимания, «субъективному» восприятию друг друга и даже конфликту. Таким образом, возникает вопрос относительно соответствующих рекомендаций и методик, которые можно использовать в качестве вербального инструментария по разрешению задач, связанных с барьерами коммуникации в учебном процессе.

Одним из альтернативных вариантов разрешения данной задачи является особая коммуникативная технология в учебной коммуникации, которая может наглядно продемонстрировать то, насколько возможно сделать эффективно организацию учебного

заняття посредством использования специального арсенала вербальных средств [2; 8].

Один из главных принципов, на котором базируется НЛП выражен в идее карты (модели мира) реципиента, которая формируется уже в раннем возрасте по трем процессам, называемым *обобщение*, *опущение* и *искажение* [3; 51]. Чтобы иметь возможность структурировать явления окружающие человека, ему необходимо какую-то часть информации *опускать*, некоторые явления *обобщать*, другие – *искажать*, чтобы они вписывались в уже сформировавшиеся внутри него шаблоны существующего мира, иначе мир станет нестабильным, непредсказуемым и, соответственно, опасным [3; 100].

Указанные структуры основателями НЛП были соответствующим образом обработаны и сведены к конкретным моделям, которые можно передавать для использования от коммуникатора к коммуниканту. С ними связаны понятия «метамодель» и «милтон-модель». Милтон-модель базируется на принципах гипноза, который применял американский терапевт Милтон Эриксон. Использование этой модели позволяет сделать так, чтобы коммуникатора «поняли» сразу все, при том что он не дал никакой конкретной информации, кроме трактуемых каждым по-своему обобщений. Метамодель позволяет восстанавливать важную информацию, которая была потеряна в результате создания поверхностной структуры и лингвистического описания ситуации, что в конечном итоге помогает понять то, что хотел выразить коммуникант. Иными словами, метамодель выявляет ограничения языка и мышления реципиента там, где ясность мыслей и действий ограничивается за счет *искажения*, *опущения* и *обобщения*, способствуя расширению сфер тех ресурсов, которыми этот реципиент располагает [4; 233]. Поэтому метамодель может использоваться в двух направлениях: с ее помощью можно получить представление о том, как устроена карта реципиента – это с одной стороны. С другой – воздействовать на лингвистическую модель коммуниканта, изменяя его мышление и перестраивая поведение. Применимо к учебной коммуникации она хороша в работе с убеждениями с «трудными» учащимися, а также в часы, отведенные для консультаций, поскольку предназначена для лучшего понимания коммуникатора относительно реципиента и наоборот, а потому может с успехом применяться в процессе беседы, когда преподаватель может задавать наводящие вопросы, и в зависимости от получаемых ответов от учащегося, «моделировать» мышление последнего, менять его поведенческий паттерн и т. п.

Применение специальных лингвистических приемов (метамоделирование) становится особенно необходимым тогда, когда возникают серьезные «сбои» в модели мира коммуниканта, которые, проявляясь в его речи на уровне устойчивых *обобщений, опущений и искажений*, выполняют функции «коммуникативного барьера» в процессе общения и начинают реально препятствовать ему в достижении своих целей и лишают психологического комфортного состояния, что часто приводит к явным конфликтным ситуациям [3; 99, 101]. Это может обнаруживаться в таких фразах: *«Я знаю, что вы меня ненавидите», «Отличник – значит подлизывается к преподавателям», «Мой преподаватель меня постоянно обижает», «Наши учителя – самые злые»* и т. д. Опасность таких осложнений состоит в том, что приведенные в качестве примера фразы становятся сильным самовнушением. Если они будут часто повторяться, то говорящий их начинает твердо верить, что все обстоит именно таким образом. Поэтому неудивительно когда говорят фразу: *«У нас с вами будут проблемы»*, вскоре появляются «проблемы». Если учащийся будет повторять фразу: *«Я – тупой, мне этого не понять»*, со временем станет так, что ему действительно будет весьма затруднительно объяснять материал занятия, потому что он бессознательно отказывается понимать, поскольку считает себя очень глупым.

Рассмотрим применение метамоделирования относительно убеждений реципиента, чья речь содержит метамоделные нарушения.

1. Нарушение по принципу «Причина – следствие». *Формула: «Х заставляет меня делать (испытывать) У»*. Примером этой формуле может послужить фраза *«Занятия по физике наводят на меня скуку»*. Судя по всему «правильной» формулировкой проблемы была бы приблизительно такая фраза: *«Я скучаю на занятиях по физике»*. Тогда ответственность за свои переживания берется человеком на себя: *«Я испытываю У»*, а не *«Х заставляет меня чувствовать У»*. Пока человек считает, что исключительно внешние стимулы управляют его чувствами и действиями, в его мире именно так и происходит. Когда же он говорит: *«Я испытываю У, когда происходит Х»*, он сам принимает для себя решение, устраивает ли его то, что он испытывает данные переживания в связи с данными обстоятельствами. Задача педагога как опытного коммуникатора состоит в том, чтобы разрушить жесткие причинно-следственные связи между внешними обстоятельствами и

поведением учащегося. Для этого необходимо применять специальные метамоделные вопросы такого характера:

1. *Всегда ли занятия по физике наводят на тебя скуку?*

2. *Не мог бы ты вспомнить хотя бы один случай, когда, несмотря на занятия по физике ты испытывал некие иные чувства?*

3. *Как конкретно занятия по физике заставляют тебя скучать?*

Обычно после первого и второго вопроса учащийся может припомнить, что на нескольких занятиях ему было любопытно наблюдать за опытами, которые демонстрировал преподаватель. После третьего вопроса он начинает рассказывать о том, как испытывает чувство дискомфорта оттого, что не выучил заданный на дом параграф, как ему лень учить физику, решать по ней задачи, потому что он плохо разбирается в этой дисциплине. На что педагог может заметить: *«Но ты сейчас говоришь о своих переживаниях в связи непониманием. А при чем тут сам предмет, чтобы заставлять тебя скучать?»* На этом этапе, как правило, учащийся входит в состояние когнитивного диссонанса, в нем начинается серьезная внутренняя работа по переосмыслению причинно-следственных связей.

Далее коммуникатором должно строиться прямо противоположное утверждение в виде вопроса, чтобы заставить серьезно задуматься респондента: *«Если бы в твоей жизни вообще отсутствовали занятия по физике, ты бы никогда не испытывал скуки?»*

Задача коммуникатора в данном случае не «лечить» коммуниканта, а размять жесткую причинно-следственную взаимосвязь.

2. Нарушение «Комплексная эквивалентность». *Формула: « $X = Y$ », или « X – значит Y ».* Примером этой формуле могут быть фразы такого характера: «Отличник – значит подлизывается к преподавателям», «Толстый – значит добрый», «Очкарик – значит умный», «Болтливая – значит глупая» и т. д.

При помощи метамоделных вопросов коммуникатор ставит знак равенства под сомнение между двумя частями утверждения. Принцип работы с метамоделными нарушениями в данном случае тот же самый, что и с нарушениями по принципу *«Причина – следствие»*. Коммуникатору следует задавать вопросы по аналогии с предыдущей ситуацией.

Приведем пример:

Фраза: *«Откровенно высказать свое мнение преподавателю – значит испортить отношения с ним».*

Метамоделные вопросы, которые следует задавать:

1. *Всегда ли откровенное высказывание своего мнения портит отношения между людьми?*

2. *Не мог бы ты вспомнить хотя бы один случай, когда прямо высказанное мнение не испортило, а как-то по-другому отразилось на твоих отношениях с преподавателем?*

3. *Если бы никто никогда откровенно не высказывал другим своего мнения, это означало бы, что между всеми складываются исключительно прекрасные и безоблачные отношения?*

3. Нарушение по принципу «Чтение мыслей». Формула: *«Я знаю, о чем вы сейчас думаете!»* или *«Я знаю, как ты на самом деле ко мне относишься!»* Примером этой формуле могут послужить фразы: *«Она считает меня полным дураком»*, *«Она постоянно мной недовольна»*, *«Я знаю, что Вы меня ненавидите»* и т. д.

В данном случае речь идет о высказываниях в утвердительной форме относительно мыслей и чувств другого человека, когда у говорящего нет достаточной информации по данному поводу или же прямого сообщения со стороны самого человека, по поводу мыслей которого выносятся суждения. Чтобы поставить под сомнение эту фразу необходимо задать такой метамоделный вопрос: *«По каким признакам ты об этом узнаешь (определяешь)?»*

Пример: Учащийся: *«Я знаю, что Вы мной недовольны».*

Постановка этой фразы под сомнение:

Преподаватель: *«По каким признакам ты об этом узнаешь?»*

Учащийся: *«Вы строго так на меня смотрите, когда спрашиваете меня на занятиях».*

Здесь коммуникатор в результате вопроса-противоядия получает ответ в виде комплексной эквивалентности: строго смотреть на другого человека – значит, что он недоволен. Это утверждение можно «обезвредить» по знакомой нам уже схеме:

1. *Всегда ли, когда кто-то строго смотрит на другого человека, это означает, что тот кто-то недоволен?*

2. *Не мог бы ты вспомнить хотя бы один случай, когда кто-то строго смотрел на тебя и при этом относился удовлетворительно?*

3. *Если бы люди не смотрели строго на других людей, то означало бы это полное одобрение одними людьми поведения других людей?*

Заданные вопросы делают высказанное ранее утверждение смешным и абсурдным настолько, что учащийся понимает, что его умозаключение несостоятельно и поставлено под серьезное сомнение.

4. Метамодельное нарушение «Неконкретные имена существительные». *Формула: «Неконкретное имя существительное во множественном числе + эпитет или приписываемая обобщенная способность».* Примеры: «Мальчишки – хулиганы», «Девчонки – дуры», «Учителя – злюки» и т.д.

Метамодельные вопросы, которые ставят под сомнение данные утверждения:

1. *Какие конкретно?*

2. *Не мог бы ты вспомнить хотя бы один случай, когда это было не совсем так?*

5. Метамодельное нарушение «Сверхообщения». *Формула: «Слова все, всякий, любой, всегда, иногда + эпитет или приписываемая обобщенная способность».* Примеры: «Я всегда прав», «Все мальчишки – грубияны», «Все девчонки – плаксы», «Все отличники – зануды», «Все учителя – злюки».

Приведем пример работы с данным метамодельным нарушением:

Фраза: *«Все отличники – зануды».*

Преподаватель (соглашается и повторяет): *Да, очень интересно. Если я правильно понимаю, все отличники – зануды?*

Учащийся: *Да.*

Преподаватель (усиливает высказывание реципиента): *Если я правильно понимаю, все-все-все отличники – зануды?*

Учащийся: *Ну, да. Почти...*

Преподаватель: *Не мог бы ты вспомнить хотя бы один случай, когда хотя бы один знакомый тебе отличник был веселым, озорным и интересным?...*

Таким образом, коммуникатор «разгибает» жесткую структуру, которая ограничивает убеждения реципиента, предоставляя ему возможность взглянуть на мир шире.

6. Метамодельное нарушение «Сравнение с умолчанием». *Формула: «Х плюс сравнительная степень без указания относительно чего».* Примеры: «Жить стало лучше, жить стало веселее», «Он лучше играет в шахматы», «Наши преподаватели – самые злые», «Петров учится лучше всех», «Петренко – самый сильный в нашем классе», «В нашей школе самые страшные девчонки», «В нашем классе самые противные мальчишки», «Это лучший вариант из всех возможных».

При работе с метамодельными нарушениями такого типа коммуникатору следует задавать вопросы: *По сравнению с чем? По сравнению с кем? С чьей точки зрения?*

7. Метамодельное нарушение «Номинализации». Номинализации – это неконкретные имена существительные, которые выражают весьма общие понятия, понимаемые и трактуемые каждым человеком по-своему. Примером в данном случае может послужить использование таких понятий, как *справедливость, свобода, счастье, забота, любовь, доброта* и т. д.

Можно услышать от учащегося такую реплику: *«Я хочу справедливости и демократии, но мои преподаватели не разделяют моих широких взглядов»*. Выяснение смысла слова «демократия» и «справедливость» для этого учащегося вылилось в такую историю: *«Понимаете, мои преподаватели нарушают мои права и не разрешают пользоваться моим айфоном во время написания контрольных и самостоятельных работ. У айфона столько возможностей, чтобы нормально написать контрольную. В него можно закатать электронные книги... А когда его отбирают, я это считаю произволом и крайне несправедливым. Когда преподаватели отбирают айфон, всем этим воспользоваться невозможно и чувствуешь себя таким беспомощным...»*

Работа с номинализациями весьма проста. Если реципиент заявляет, как в случае, описанном выше, что ему необходима *«справедливость»* и отношения, базирующиеся на принципах *«демократии»*, то коммуникатору следует задать вопрос: *«В чем конкретно для тебя заключается справедливость и демократия?»* Респондент задумывается (здесь надо быть готовым, что такие вопросы поначалу ставят его в тупик), а затем говорит: *«Наверное, это когда все по-честному, когда все по-справедливому»*. Уже при таком ответе кое-что проясняется. В дальнейшем коммуникатору остается уточнить: что значит для учащегося *«по-честному»* и *«по-справедливому»*, насколько он справедлив и честен не только относительно других, но и по отношению к самому себе. Далее коммуникатору важно донести до сознания учащегося, что самостоятельные и контрольные являются одной из форм проверки уровня знаний учащегося, а оценка – это не просто цифра, а показатель этого уровня по конкретному предмету и имеет юридическую силу. Затем коммуникатору не стоит большого труда убедить реципиента в абсурдности его утверждений, ведь

справедливость и честность предполагают беспристрастность и объективность. Списанная самостоятельная работа не позволяет выявить объективный уровень знаний учащегося, а оценку за такую работу вряд ли можно считать справедливой, потому что была получена в результате обмана, т.е. нечестным способом.

Итак, метод работы с метамодалым нарушением такого типа состоит в том, чтобы сначала задавался вопрос: *«В чем конкретно для тебя заключается X»*, а затем – ставились вопросы с уточнениями: *«Как, где, когда, с кем, сколько и т. д.»*

8. Метамодельное нарушение «Неконкретные глаголы». В данном случае речь идет о глаголах, которые могут быть поняты и проинтерпретированы по-разному – в зависимости от настроения и модели мира коммуниканта. Примеры: «Моя преподавательница регулярно меня обижает», «Мой преподаватель меня не любит», «Она мною пренебрегает», «Он меня в последнее время пугает» и т.д.

Рассмотрим пример с фразой *«Моя преподавательница регулярно меня обижает»*. Преподавательница критикует учащегося за то, что он недобросовестно выполняет задания и халатно относится к учебе. В виде реферативных работ он приносит скачанные из Интернета материалы с непроверенными данными и с орфографическими ошибками. Работы небрежно оформлены, в них отсутствует анализ. Аналогичным образом этот учащийся выполняет и индивидуальные задания, которые должен самостоятельно делать дома. Однако все замечания преподавательницы на этот счет он воспринимает как смертельную обиду, считая критику в свой адрес незаслуженной.

В данном случае коммуникатору следует задать вопросы, вроде *«Как конкретно она тебя обижает?»*, *«Что именно она при этом делает?»*, которые позволят «пробить брешь» в жесткой структуре респондента, помогая ему взглянуть на мир иначе, а также – осознать сомнительность и абсурдность собственных утверждений.

Однако для того, чтобы добиться абсолютно полного успешного взаимодействия в учебной коммуникации в работе с убеждениями учащихся педагогу необходимо придерживаться нескольких правил.

Первое правило заключается в том, что использование метамоделей без учета сенсорных модальностей (так называемой ВАК-системы) реципиента не будет гарантировать высокого эффекта. Иными словами сначала преподавателю следует добиться лингвистической гармонии (т.е. установления раппорта) с учащимися, используя предпочитаемые ими сенсорные предикаты [6; 79].

Далее педагогу важно помнить, что все предложенные выше лингвистические схемы – это лишь каркас, который должен быть элегантно упакован в лексику вежливости так, чтобы метамодельные вопросы не воспринимались реципиентом как агрессивное нападение и нарушение этических границ партнера по коммуникации.

Следующее правило связано с понятием «экологичности» и «техники» безопасности работы с метамоделями. Дело в том, что некоторые метамодельные вопросы могут восприниматься респондентом как «придирки» и издевательство, ведь вряд ли нет такой фразы, к которой нельзя было бы не применить метамодельного вопроса. Поэтому коммуникатор должен помнить, что процесс общения имеет моральные, этические и социокультурные границы, а сама метамодель является мощнейшим оружием, которое при неумелом использовании, может обернуться против самого непрофессионального коммуникатора.

При всем том, грамотное применение метамоделирования в педагогическом общении позволяет «конструировать» мышление учащихся таким образом, чтобы было возможным достигнуть оптимального взаимопонимания и при этом – избежать недоразумений, что, безусловно, поможет получить позитивные результаты в процессе обучения всеми партнерами по учебной коммуникации. Из всего сказанного явствует, что для извлечения максимальной пользы из общения между преподавателем и учащимся, педагогу следует совершенствовать свои коммуникативные знания, используя новейшие коммуникативные технологии в сфере образования ведущих специалистов, в том числе и НЛП (Гриндер, Холл, Якобсон, Махони, Блэкерби и др.), поскольку применение НЛП в учебной коммуникации в целом может дать очень хороший результат, и от характера использования этой коммуникативной технологии в сфере педагогического общения напрямую будут зависеть успехи учащихся.

Список использованных источников

1. Реан, А. А. Психология личности. Социализация, поведение, общение [Текст] / А. А. Реан. – М. : АСТ; СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 407 с.
2. Гриндер, М. НЛП в педагогике [Текст] / М. Гриндер, Л. Лорд. – М. : Институт общегуманитарных исследований, 2001. – 320 с.

3. Холл, М. Магия коммуникации. Использование структуры и значения языка [Текст] / М. Холл. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 352 с.
4. О'Коннор, Дж. НЛП: Практическое руководство для достижения желаемых результатов / Дж. О'Коннор. – М. : «Издательство ФАИР», 2008. – 448 с.
5. Коледа, С. Моделирование бессознательного. Практика НЛП в российском контексте [Текст] / С. Коледа. – М. : Институт общегуманитарных исследований, 2000. – 224 с.
6. Мельник, С.П. Застосування нейролінгвістичного програмування у педагогічному спілкуванні для досягнення ефективної взаємодії [Текст] / С. П. Мельник // Наша школа. – № 6. – 2011. – С. 78-81.

У статті аналізуються деякі приклади застосування НЛП у педагогічному спілкуванні та розглядаються практичні аспекти навчальної комунікації на прикладі застосування нейролінгвістичних моделей у педагогіці.

Ключові слова: навчальна комунікація, роботи з переконаннями реципієнта, НЛП

In article some examples of NLP appliance in pedagogical communication for achieving the effective intercourse are analysed, practical aspects of educational communication are considered as examples of using neurolinguistic models in pedagogics.

Keywords: educational communication, working with the recipient's beliefs, NLP

УДК 37:004

М.М. Нуруллаев

ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОВРЕМЕННОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ НА ОСНОВЕ ВОЗМОЖНОСТИ СИСТЕМЫ MOODLE

Статья раскрывает проблему проектирования новой образовательной среды обучения, основанной на современных информационных и коммуникационных технологиях в условиях применения Интернет и Web-технологий. Раскрывает потенциал образовательных ресурсов, в частности Web-ресурса, созданного на базе применения возможностей Web-технологий. Определяет