



ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ МЕТАПРОГРАММЫ В ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Филичев Сергей Александрович,

Томский экономико-промышленный колледж, методист, г. Томск, e-mail: coba77@mail.ru

В статье описана возможность применения метапрограмм в профессиональной подготовке учащейся молодёжи. Метапрограммы рассматриваются как регуляторы поведения, действующие в ряде контекстов (обучение, коммуникация, анализ информации), которые формируются во время социализации человека и могут меняться со временем. Предложены рекомендации по оптимизации учебного процесса для студентов системы среднего профессионального образования и технических вузов на основе эмоциональных метапрограмм. Новые методы и формы обучения апробированы в образовательных учреждениях Томска, выявлены повышение познавательной активности и рост успеваемости студентов как системы среднего специального, так и высшего профессионального образования.

Ключевые слова: эмоциональные метапрограммы, студенты, нейролингвистическое программирование, профессиональное образование, реакция на стресс, референция, убедители, ассоциация, диссоциация.

До сих пор во многих публикациях и студенты, и преподаватели описываются как лишённые эмоций «говорящие головы», обменивающиеся информацией. Однако в российском образовании давно известен принцип опоры на положительные эмоции. Какова их роль в успеваемости и в формировании компетенций студентов? Попытаемся ответить на этот вопрос, рассматривая так называемые эмоциональные метапрограммы — один из методов нейролингвистического программирования (НЛП). Это область знаний, «изучающая структуру субъективного опыта людей, занимающаяся разработкой языка, его описанием, раскрытием механизмов и способов моделирования опыта с целью совершенствования и передачи выявленных моделей другим людям» [9, с. 42].

Нейролингвистическое программирование располагает богатым арсеналом моделей и техник и широко применяется в образовательной практике как в России, так и за рубежом [1, 19]. Инструментарий НЛП применялся исследователями в военном, инженерном [2], медицинском [7] образовании, при обучении

иностранным языкам [3, 6]. Известен опыт применения НЛП при формировании мотивации [4] и подготовке руководителей [10]. В работе [16], посвящённой использованию модели «Кубик Дилтса» для систематизации методов преподавания экологии в техническом вузе, нами показаны некоторые особенности нейролингвистического программирования при формировании экологической культуры студентов.

В данной статье авторами рассматривается возможность использования в профессиональном образовании одного из приёмов НЛП — метапрограмм. На основании работ [18–22] их можно определить как регуляторы поведения, действующие в разных контекстах (обучение, коммуникация, анализ информации и т.д.), формирующиеся во время социализации человека и меняющиеся со временем.

В работе [18] на основе серьёзного анализа и обобщения опыта работы описана 51 метапрограмма. Существуют различные их классификации и типологии. М. Холл и Б. Боденхамер сгруппировали метапрограммы в пять категорий: ментальные, эмоциональные, волевые, коммуникативные и концептуальные. Есть ли возможность использования в профессиональном образовании эмоциональных метапрограмм?

Каждая метапрограмма имеет два (реже три или четыре) «полюса» — способа обработки информации.

Например, полюсы метапрограммы «реакция на стресс» — пассивность, агрессия и избегание (более подробно они описаны ниже). Как правило, студент тяготеет к одному полюсу, поэтому при организации обучения следует учитывать оба. В идеале желательно обучить студентов колледжей и вузов умению использовать оба полюса метапрограммы.

Ниже на основе работы [18] перечислены эмоциональные метапрограммы и раскрыт потенциал каждой из них для оптимизации учебного процесса. Перечислим метапрограммы, а затем раскроем их применение в учебном процессе.

1. Реакция на стресс: пассивность / агрессия / избегание.
2. Внутренняя / внешняя референция.
3. Эмоциональное состояние: ассоциированное / диссоциированное.
4. Активный / рефлексивный.
5. Убедители.
6. Тип эмоциональной направленности: направленность / диффузность.
7. Эмоциональная интенсивность: скудость / изобилие.

Рассмотрим эмоциональную метапрограмму «реакция на стресс». Учебная среда может быть источником стрессов: конфликты с одноклассниками, несданная контрольная, плохая оценка на экзамене, заваленная сессия... Список можно продолжать. В научной литературе хорошо описаны реакции животных



на стресс: бей, замри или беги. Поскольку человек — биопсихосоциальное существо, сложно отрицать животные элементы в его психике, особенно если учесть, что в мозге — носителе психики — под корой, делающей нас людьми, скрываются мозг рептилий и мозг животных. А так как драться с преподавателями в нашей стране не принято, то частой реакцией на стресс оказывается избегание неприятных ситуаций — пропуски занятий. Этому может способствовать и видимая свобода для иногородних студентов: родители далеко, а преподаватели не всегда проверяют посещаемость.

Решением проблемы, по-видимому, является обучение студентов правильной реакции на стресс. Например, на практических занятиях по экологии автор объясняет возможные реакции организма на стресс в теме «Взаимодействие организма и среды», а при изучении раздела «Экология человека» даёт рекомендации по мобилизации личности в стрессовых ситуациях.

Метапрограмма «внутренняя–внешняя референция» описывает, опирается ли студент на своё собственное мнение при выработке решения или выбирает в качестве эксперта значимого другого. Студенты с внутренней референцией, как правило, более уверены в себе и чаще побеждают в дебатах [13], обычно более активны на занятиях. Студенты с внешней референцией проявляют меньшую уверенность

и чаще обращаются к преподавателям за советом. Автор статьи идёт на контакт с такими учащимися и помогает им выполнять задания.

Метапрограмма «ассоциация–диссоциация» показывает, насколько студент включён в учебную ситуацию. Ассоциированный студент больше жестикулирует, больше и чаще говорит, охотно соглашается участвовать в активных методах обучения. Диссоциированный студент — «себе на уме», выглядит несколько отстранённо, может рассудочно оценить ситуацию (в отличие от эмоционально реагирующего ассоциированного студента) или даже немного отойти от включённых в групповую работу учащихся, чтобы буквально показать дистанцию между собой и ими. В обучении могут быть полезны оба состояния. В дебатах или при решении кейсов полезна полная включённость, при рефлексии — диссоциация от учебной ситуации.

Метапрограмма «активный–рефлексивный» имеет два полюса. На одном — постоянно что-то делающие студенты. Они быстро выполняют задания (пусть даже и не всегда правильно), сделав — поворачиваются к одноклассникам и пытаются пообщаться, отвлекая более рефлексивных соседей от учебной деятельности. Рефлексивные студенты внешне более флегматичны, им требуется больше времени на раскочку, иногда нужны дополнительные объяснения преподавателя.

Учащиеся, занимающие среднее положение между полюсами, находятся в более выигрышном положении: они успевают и сделать задания, и подумать.

Опишем кратко метапрограмму «убедители». У разных студентов различные стратегии убеждения. Для некоторых студентов убедителем является повторение (они соглашаются с тезисом, который преподаватель озвучил в третий или пятый раз), для некоторых тот или иной канал восприятия — картинка определённого размера, спокойный голос преподавателя или похлопывание по плечу (визуальный, аудиальный и кинестетический каналы, соответственно). Учащиеся с развитым физико-математическим интеллектом и абстрактным мышлением могут быть убеждены с помощью математического доказательства. Поскольку в аудитории могут оказаться люди с разными убедителями, преподавателю следует использовать несколько методов убеждения.

Метапрограмма «направленность эмоций» имеет два полюса. На одном — эмоциональное состояние, сформированное в одном контексте (например, плохие или хорошие оценки за учёбу), в нём и остаётся. На другом полюсе находятся «диффузные» студенты, у которых, например, плохое настроение оказывает влияние на спортивные успехи, отношения с друзьями и родными и т.п. (в терминах синергетики

такой процесс называется аттрактором). Курс общей экологии предоставляет широкие возможности для использования этой метапрограммы: в теоретической части (лекции, работа с учебником и интернет-ресурсами) студенты получают знания, например, о реакции организма на стресс; на практических занятиях учащиеся обретают опыт по эмоциональной саморегуляции.

Последняя эмоциональная метапрограмма «интенсивность переживаний» связана с метапрограммой «ассоциация–диссоциация». У ассоциированных людей, как правило, эмоции более выражены (и позитивные, и негативные), у диссоциированных чувства более скупы или могут вообще внешне не проявляться. Напрямую эта метапрограмма не связана с процессом обучения, однако в начале статьи мы отмечали, что учебная среда может быть источником стрессов. При этом более сильные эмоции, как правило, позволяют быстрее преодолеть стресс. Курс общей экологии помогает решить эту задачу.

Указанные в статье рекомендации были апробированы в образовательных учреждениях Томска (Томский экономико-промышленный колледж, Томский государственный архитектурно-строительный университет) и способствовали повышению успеваемости студентов как системы среднего специального, так и высшего профессионального образования.



Литература

1. Барбитова А.Н. Возможности использования нейролингвистического программирования как средства личностно ориентированного воспитания старшеклассников: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. — Ульяновск, 2004. — 22 с.
2. Волков Н.Г. Нейролингвистическое программирование и основные концепции обучения в технологическом вузе и военно-учебном заведении // Вестник технологического университета. — 2014. — Т. 17, вып. 8. — С. 315–322.
3. Гальцова Н.П. Взгляд на преподавание иностранных языков с позиций нейролингвистического программирования // Вестник ТГПУ. — 2003. — № 2(34). — С. 95–98.
4. Гальцова Н.П. Использование направленной мотивации в планировании учебной деятельности с позиций нейролингвистического программирования // Вестник ТГПУ. — 2005. — № 2(46). — С. 115–117.
5. Золотухина-Аболина Е.В. «Изнанка языка»: проблема соотношения континуального и дискретного // Эпистемология и философия науки. — 2018. — Т. 55. — № 2. — С. 94–108.
6. Кораева О.В. Об использовании приёмов нейролингвистического программирования при обучении иностранному языку // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. — 2012. — Т. 7. — № 1. — С. 200–207.
7. Кузьмин М.Ю., Козлова Н.М. Использование техник нейролингвистического программирования при подготовке лекций для студентов медицинских вузов // Сибирский медицинский журнал. — 2010. — № 7. — С. 56–57.
8. Новиков Н.Б. 1000 аналогий, изменивших науку (новый взгляд на гениальность). — М., 2010. — 878 с.
9. Плигин А.А., Герасимов А.В. Руководство к курсу «НЛП практик». — М.: КСП+, 2000. — 576 с.
10. Родиков А.С. Понятие об осознанной и неосознанной компетентности руководителя в европейских образовательных моделях // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. — 2010. — № 125. — С. 217–226.
11. Стризов А.Л., Храпова В.А. Вербальное и визуальное в культуре: иерархия или дополнительность? // Вопросы философии. — 2016. — № 6. — С.194–199.
12. Суцин М.А. В защиту гипотезы внутренних репрезентаций в современных исследованиях восприятия и познания // Вопросы философии. — 2018. — № 4. — С. 27–40.
13. Филичев С.А. Использование дебатов в экологической подготовке бакалавров строительства // Вестник ТГПУ. — 2016. — № 1 (166). — С. 51–56.
14. Филичев С.А. Современные средства обеспечения наглядности в образовательном процессе технического вуза // Профессиональное образование в России и за рубежом. — 2018. — № 2(30). — С. 180–185.
15. Филичев С.А., Гридаева Л.В., Лукашевич О.Д. Практикум по экологии для студентов технических направлений образовательных организаций бакалавриата и среднего профессионального образования // Среднее профессиональное образование: приложение. — 2018. — № 4–6.

16. Филичев С.А., Лукашевич О.Д., Цветкова Л.Н. Применение модели «кубик Дилтса» к систематизации методов преподавания экологии // *Современные проблемы науки и образования*. — 2017. — № 5. — С. 341–348.
17. Хмылев В.Л., Кондрасюк В.А. Особенности влияния сенсорно-языковых каналов на восприятие // *Вопросы философии*. — 2016. — № 7. — С. 130–138.
18. Холл М., Боденхаммер Б. 51 метапрограмма НЛП. Прогнозирование поведения, «чтение» мыслей, понимание мотивов. — СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2007. — 347 с.
19. Craft A. Neuro-linguistic Programming and learning theory // *The Curriculum Journal*. 2001;12(1):125–136.
20. Kudliskis V. Teaching assistants, neuro-linguistic programming (NLP) and special educational needs: 'reframing' the learning experience for students with mild SEN // *Pastoral Care in Education*. 2014;32(4):251–263.— URL: <http://dx.doi.org/10.1080/02643944.2014.960533>
21. Brown N. Meta programme patterns in accounting educators at a UK business school // *Accounting Education: An International Journal*. 2002;11(1):79–91.
22. Tosey P, Mathison J. Neuro-linguistic programming and learning theory: a response // *The Curriculum Journal*. 2003;14(3):371–388.