

Воспитание внушением

Шакуров Р.Х.

Связь внушения с педагогической деятельностью известна давно. На необходимость использования возможностей внушающего воздействия для решения воспитательных задач обратил внимание А.С.Макаренко. После исследований И.Е. Шварца, обобщённых в его монографии «Внушение в педагогическом процессе» (1977 г.), стало очевидно, что внушение может иметь широкое применение в педагогической деятельности.

После работ И.Е. Шварца серьёзных публикаций по проблеме внушения в педагогическом аспекте не было. А между тем в этой области ещё немало проблем. Так, не удаётся раскрыть внутренние механизмы внушения. Нет ясности в соотношении понятий «внушение» и «убеждение».

Что такое внушение? Большинство исследователей под внушением понимают такое воздействие на психику, которое воспринимается реципиентом без критического анализа, без активного участия его сознания, тогда как убеждение апеллирует к сознанию человека. Иногда отмечается, что внушение применяют в случаях, когда человек внутренне сопротивляется оказываемым на него воздействиям (5). Эта мысль заслуживает серьёзного внимания, и мы к ней ещё вернёмся.

Понятие «внушение» пришло в психологию и педагогику из психотерапии, где оно использовалось для объяснения механизма лечебного воздействия на больного с помощью слова. Целительное влияние слова врача на больного известно давно. Впервые научное объяснение этому явлению пытался дать Месмер, предложивший теорию животного магнетизма — флюидов. В середине XIX века эта теория была решительно отвергнута Ж. Брейдом, который ввёл в науку понятие «гипнотизм». Этим понятием пользовался и Фрейд. Но затем он отказался от него, так как рассматривал гипноз как грубое посягательство на свободу больного и считал его малоэффективным. Вместо постгипнотического внушения Фрейд стал применять косвенное внушение — более мягкое средство. Механизм такого внушения он объяснял особым внутренним состоянием пациента, возникающим в результате трансфера. Это состояние он назвал «доверительным ожиданием». Фрейд считал, что силу воздействия такого внушения трудно контролировать. Но всё-таки благодаря трансферу такой контроль возможен.

В XX веке понятие внушения получило широкое распространение не только в психотерапии, но и в психологии. Однако учёные столкнулись с большой трудностью в объяснении природы внушения, его механизмов. Фрейд интересовался внушением до конца своей жизни, но ему, как и последующим поколениям теоретиков, не удалось решить эту проблему (6), ибо не удавалось объяснить происхождение эмоционального компонента внушения. Исследования и лечебная практика свидетельствовали, что внушение возможно лишь при определённом типе межличностных отношений врача и пациента. В концепции Фрейда эта мысль нашла отражение в понятии «трансфер» (перенос на врача тех чувств, которые испытывал в прошлом к значимым людям — к близким, обычно к родителям). Теперь уже считается аксиомой, что положительное отношение к врачу — обязательное и главное условие психотерапевтического внушения. В связи с этим интерес исследователей переключился на выяснение двух вопросов: какова структура этих отношений и как они возникают?

Месмер в доказательство эффективности своего метода придерживался строго рационалистического подхода и исключал значение личностных аффективных факторов. Но его последователи (Делез, Пюже-гюр, Виллер), формально разделяя позицию своего учителя, отмечали положительную роль взаимодоверия врача и пациента в лечебном процессе, считали важным проявление душевной теплоты, нежной привязанности и внимания друг к другу, желания делать добро, искреннего стремления вылечить — с одной стороны, и страстного желания выздороветь — с другой. Дошло до того, что Делез предпринял попытку трактовать

магнетизм как естественный результат эмоций, вызываемых воображением или взаимной привязанностью людей (6).

Казалось бы, после Фрейда, выдвинувшего концепцию трансфера, механизм зарождения психологической связи между врачом и пациентом был объяснён. Но оказалось, что это не так. Современные аналитики резонно считают: Фрейд указал на существование трансфера, но не дал этому феномену теоретического обоснования. Отмечается также, что не все чувства («симпатия», «гармония», «доброта», «радость», «душевное тепло»), возникающие между врачом и пациентом, можно объяснить одним лишь трансфером. «И тот, кто захочет проникнуть в глубинную сущность межличностного отношения... будет вынужден признать, что в этой области неизвестное значительно превышает то, что точно установлено», — пишут Р. де Соссюр и Л. Шерток (6; 165).

Некоторые исследователи попытались заменить «трансфер» понятиями «эмпатия» и «привязанность». Но это не добавило никакой ясности, так как и в том и в другом случаях речь идёт об одном и том же — об аффективных связях между людьми, которые ещё в 1920 г. Фрейд назвал «наименее ясной и наименее доступной областью психической жизни» (6; 227).

Поскольку в основе внушения лежат аффективные отношения, то очевидно, что без приемлемой теории механизмов формирования этих отношений остаётся в тумане и психологическая природа внушения. Не случайно Л. Шерток и Р. де Соссюр, проанализировав историю развития психоаналитических идей от Мессмера до современности, сделали вывод: «В наши дни научной теории внушения не существует, есть лишь несколько гипотез» (6; 238). Ибо неизвестно главное: как возникают и развиваются межличностные отношения?

Но тем не менее Л. Шерток рискнул дать определение понятию «внушение». С его точки зрения, «внушение», или внушающее воздействие, — это телесно-аффективный процесс, неотделимое социобиологическое единство, существующее на очень древнем уровне бессознательного, более древнем, чем трансфер; оно опосредует влияние одного индивида на другого и способно вызвать явные психологические и физиологические изменения» (6; 248). Под психологическим единством автор понимает аффективные отношения между людьми, записанные в самом генетическом коде. С его точки зрения, последнее призвано объяснить неодолимую силу внушения, вызывающего существенные изменения в другом человеке. Здесь мы сталкиваемся с проявлением весьма распространённой в западной психологии тенденции объяснять непонятные явления ссылкой, главным образом, на врождённые факторы (инстинкты, архетипы, бессознательные реакции). Мы полагаем, что аффективные отношения возникают в онтогенезе при удовлетворении различных потребностей ребёнка в процессе взаимодействия с окружающими людьми. Поэтому механизмы внушения формируются в постнатальный период развития личности — вначале они существуют лишь как возможность.

Мы согласны с тем, что в основе внушения лежат межличностные отношения. Но в чём их роль в процессе внушающего воздействия? По нашему мнению, эта роль состоит в уменьшении или снятии внутренних барьеров человека, мешающих ему позитивно воспринимать оказываемые на него воздействия. Иными словами, межличностные отношения выступают в роли специфического внутреннего проводника, по которому проходят психологические импульсы, идущие от воздействующего субъекта к объекту внушения. Эти импульсы в одних случаях принимаются реципиентом беспрепятственно и вызывают адекватную реакцию, а в других — наталкиваются на непреодолимые внутренние барьеры.

Дело в том, что в каждый момент у организма и личности в целом существует собственная программа поведения. Если внешние воздействия мешают её реализовать, они наталкиваются на внутреннее сопротивление, блокируются. Живой организм, человек — не марионетка, идущая на поводу всех внешних стимулов. Его поведение подчиняется принципу целесообразности, выживания. Эта тенденция проявляется и на личностном уровне: оценивая ситуацию, личность стремится действовать по наиболее привлекательному, оптимальному для неё сценарию.

Воспитательные воздействия оказываются на детей для того, чтобы изменить их внутренний мир, поведение. Поэтому естественно, что эти воздействия вначале вступают в конфликт с возникшими ранее ценностно-поведенческими установками ребёнка. Как отмечал А.С.Макаренко, воспитуемые сопротивляются педагогическим воздействиям и эту реальность всегда надо учитывать.

Чтобы понять условия, помогающие снять сопротивление личности по отношению к внушающим педагогическим воздействиям, важно учесть следующее.

Человек отличается от животного тем, что его благополучие зависит прежде всего от усвоения социального опыта, достижений культуры. Не в результате индивидуального опыта ребёнок учится выбирать оптимальные формы поведения, а в результате усвоения чужого опыта — опыта поколений. Это происходит, главным образом, на основе сотрудничества с другими людьми, взрослыми. А сотрудничество эффективно лишь при наличии сплачивающих межличностных отношений, основанных на доверии, симпатии, любви, уважении, привязанности, нежности, сочувствия, заботы. Эти отношения делают ум и сердце ребёнка во многом открытыми к воздействиям со стороны взрослых, к их внушениям. Здесь возникает главный вопрос: почему конъюнктивные межличностные отношения снижают (или снимают) внутреннее сопротивление к воздействиям?

Во-первых, у ребёнка существует сильная потребность в социальном единении, врождённая потребность в ласке, в человеческом тепле, признании, доброжелательном общении, в духовно-эмоциональном созвучии с другими людьми, в сочувствии. Как показали наши исследования, ребёнок привязывается к другим прежде всего по механизму «бумеранга». Любовь к другим развивается вначале как ответное чувство: дети любят того, кто любит их потребность.

Во-вторых, положительно реагируя на воздействия со стороны взрослых и усваивая с их помощью социальный опыт, ребёнок чувствует, что становится более умелым и сильным, более любимым и защищённым, способным общаться и сотрудничать, более полно удовлетворять свои растущие потребности. Взрослые помогают ему познавать окружающий мир, учат преодолевать трудности, вселяют в него уверенность в том, что они знают и умеют всё. Так развивается у ребёнка доверие к близким — к их человечности, надёжности, компетентности.

В-третьих, появление такого доверия вызывает у ребёнка генерализованную установку на солидарность — внутреннюю готовность на согласие и сотрудничество с теми лицами, с которыми он связан прочными узами любви и доверия. Эта установка проявляется в том, что ребёнок легко воспринимает аргументы, просьбы и советы взрослых, стремится с ними общаться, соответствовать их ожиданиям и требованиям, оценочным стандартам. Реализуя их, он испытывает удовольствие. Похвала и одобрение таких лиц воодушевляет ребёнка, доставляет большую радость.

Формирование установки на солидарность, основанную на любви и доверии, создаёт тот таинственный психологический проводник, который делает ребёнка открытым к внушающим воздействиям со стороны взрослых.

Как видим, внушение генетически связано с врождённой аффилиативной потребностью личности. Думается, в этом — одна из причин его глубокого воздействия на психику. Поддаваясь внушениям, человек легче усваивает социальный опыт, быстрее включается в систему общественных отношений. Внушение — это механизм единения с людьми, с социумом, один из модусов проявления аффилиативной потребности. Возможно, аффилиативную природу имеет и гипноз.

Изложенную систему идей назовём аффилиативной теорией внушения. Психологический проводник, каким бы совершенным ни был, тем не менее не делает процесс воспитания личности таким гладким, как хотелось бы родителям и наставникам. Под влиянием внутренних состояний (настроений, интересов, установок и т.д.) ребёнок нередко сопротивляется внушающим воздействиям: он доверяет не только другим, но и себе, своим внутренним побуждениям. Поэтому наличие психологического проводника, объединяющего его с близкими, не снимает всех внутренних барьеров, затрудняющих процесс обучения и воспитания, а

лишь создаёт предпосылки для активации этого процесса.

И, конечно, в этом нет ничего плохого. Напротив: проявляя автономную активность, ребёнок развивает потенции своего «я», самостоятельность, механизмы саморегуляции и превращается в личность. Избыточная внушаемость так же вредна, как и её отсутствие.

В психологической структуре проводника особое место занимает доверие. В механизме внушения оно играет ключевую роль.

Метод внушения, используемый в педагогических целях, по своему конечному психологическому результату обычно не отличается от метода убеждения: убедить можно и логическими аргументами, опираясь на объективные факты, на опыт. Но можно убедить и «голыми словами», то есть внушением. Главная специфика внушения состоит в том, что с его помощью можно убедить и без объективных доказательств. Для этого достаточно безоговорочно доверять человеку. Доверие — это такое отношение к другому лицу, благодаря которому его слова, оценки и действия воспринимаются как правильные без всякого объективного подтверждения.

Если дети питают полное доверие к педагогу, его суждения и оценки воспринимаются как правильные, не подвергаясь критике. Доверие вырастает из веры — убеждённости в наличии у другого лица определённых достоинств, уверенности в том, что он действует компетентно и правильно, не подведёт в трудной ситуации, проявит искренность и добрую волю. Специфическая функция доверия в процессе общения состоит в компенсации отсутствующих в данный момент объективных доказательств правильности слов другого человека. Как известно, критерием истины является опыт. Если есть возможность на своём опыте убедиться в истинности какой-то идеи или утверждения, можно обойтись и без доверия. Скажем, утверждение «сахар сладкий» легко проверить на практике: взял и попробовал. Нет надобности в доверии и тогда, когда мы слышим утверждение «снег белый», так как у нас есть почерпнутые из личного опыта объективные доказательства.

Отсюда ясно, что доверие выручает нас именно тогда, когда нет возможности опереться на опыт тех людей, которых надо в чём-то убедить. В таких случаях мы надеемся, что они поверят нам на слово.

Доверие существенно влияет на познавательные и оценочные процессы. Действия лица, заслуживающего доверия, могут казаться правильными даже в тех случаях, когда они не безупречны с профессиональной или нравственной точки зрения. Если его поступки допускают разные толкования, под влиянием доверия они воспринимаются лишь в выгодном свете: им приписывают хорошие намерения, в них замечают скорее положительные стороны. Ошибки и недостатки облечённого доверием лица обычно не замечаются или кажутся незначительными. И, напротив, при отсутствии доверия все слова и действия человека берутся под сомнение. Его мысли кажутся неглубокими, доброта — неискренней, имеющей скрытый смысл; советы выглядят легковесными и некомпетентными. Используется любая зацепка, чтобы истолковать его действия в негативном свете, обесценить их. Это ведёт часто к конфликтам, к невозможности заниматься общим делом, сотрудничать, жить вместе. Не вызывающие доверия учителя неспособны эффективно влиять на учащихся.

Возникает вопрос: часто ли приходится использовать механизм доверия в педагогическом процессе? Оказывается, в подавляющем большинстве случаев! Преподавание некоторых предметов, скажем, истории, целиком основано на доверии. История повествует о давних событиях, погребённых под толщей веков. При обучении истории почти невозможно опереться на практический опыт современного человека, так как речь идёт о том, что невозможно воскресить, увидеть и услышать. Поэтому при изучении истории успех целиком зависит от доверия к источнику информации — к учителю, книгам, кинофильмам и т.д. Сколько десятилетий школьники впитывали в себя с полным доверием ту версию исторических событий, которую давали в учебниках и других источниках информации! А теперь выясняется, что многое было сфальсифицировано. Между тем доверие способствовало выработке у людей ложных исторических убеждений. На основе доверия усваивается почти весь объём знаний, накопленный человечеством. Вот учитель географии рассказывает о далёких

странах, где дети никогда не были. При этом он не может апеллировать к их личным наблюдениям. Но ему удаётся убедить учащихся в том, что он вооружает их истинными знаниями. То же самое происходит в процессе воспитания — учитель работает на доверии.

Доверие — это отношение, имеющее определённую структуру. Можно говорить прежде всего о профессиональном и нравственном доверии. Первое зиждется на уверенности в том, что этот человек профессионально компетентен, имеет глубокие знания в определённой области, что он знает всё. Если учитель — настоящий профессионал, его слова воспринимаются с полным доверием, то есть он выступает как член референтной группы. Такие люди являются экспертами в той или иной сфере.

Не менее важную роль в человеческих отношениях играет и нравственное доверие. В одном из исследований мы обратились к учителям с анкетой, включающей, казалось бы, почти одинаковые вопросы. В первом вопросе им предлагалось назвать своих коллег, которых они считают наиболее компетентными методистами. Во втором их просили отметить тех, кого они хотели бы пригласить к себе на занятие и получить методическую помощь. Как оказалось, далеко не все хотят обращаться за помощью к самым компетентным. Почему? Потому что не питают к ним нравственного доверия. Так, аргументируя свою позицию, опрошенные в таких случаях говорят: «Да, И.А. действительно самая компетентная, могла бы подсказать много полезного. Но я никогда не приглашу её на урок и не обращусь к ней за помощью. Она с удовольствием раскритиковала бы мою работу, злорадно высмеяла бы недостатки и промахи, а полезных советов не дала». «В нашей школе самый большой методист — завуч. Но она крайне необъективна и несправедлива. Хвалит только подхалимов и приближённых. Не дай Бог её пригласить на урок. Она использует это лишь для того, чтобы собрать компромат и опозорить тебя на педсовете. Если она тебя критикует, то за этим всегда надо искать какой-то скрытый мотив — значит, ты чем-то не угодил. Она использует свои знания лишь для превознесения мнимых заслуг своих людей и наказания неугодных. В её словах мало правды».

Ясно, что при таком нравственном недоверии компетентность обесценивается. Доверие — одно из главных слагаемых межличностных отношений, обеспечивающих его высокую «проводимость» для внушающих педагогических воздействий. Его роль как источника психологической власти совершенно исключительна. К сожалению, подлинное значение доверия в общественной жизни осознано недостаточно. Во многих учебниках педагогики и психологии вообще не встретишь слово «доверие». Слово «вера» (от которого происходит доверие) вызывало у нас идеологическую «аллергию», так как оно связывалось с религией. Да, человечество в целом накапливает знания опытным путём. Но отдельный индивид усваивает результаты этого опыта по механизму доверия. Если бы с малых лет ребёнок никого не любил и никому не доверял, он бы вырос дикарём.

Завоевать доверие непросто. Чаще всего основы доверия начинают закладываться с появлением симпатии и привязанности со стороны детей. Любимому человеку мы склонны верить, особенно если любовь основана на его доброте и порядочности. Если в процессе повседневного общения подростки убедились в том, что учитель любит их, желает им только добра, что он всегда честен, они легко доверяют ему. Эффективность влияния педагога резко возрастает, если он воспринимается как высокоэрудированный человек, который «знает всё», то есть выступает для них как референт. Чтобы стать референтом, надо прежде всего отлично знать свой предмет — знать так, чтобы исчерпывающе отвечать даже на самые трудные и «каверзные» вопросы. Большое значение имеет эрудиция, выходящая за пределы предмета. Скажем, старшеклассники не знают точно, как надо написать какое-то редкое иностранное слово. Спросили об этом у нескольких учителей, но оказалось, что никто не знает. Наконец, обратились к историку и получили верный ответ, который подтвердился проверкой в словаре на следующий день. А в своё время этот историк помог им решить головоломную тригонометрическую задачу. А когда обсуждали музыкальные темы, он неожиданно для всех обнаружил глубокие познания и в этой области.

Здесь важно иметь в виду следующее: доверие в одной сфере имеет тенденцию перено-

ситься на другие сферы. Назовём это законом иррадиации доверия. Именно в результате такой иррадиации складывается убеждение, что этот учитель «знает всё». Если же он пользуется и большим нравственным доверием, и любовью школьников, его психологическая власть становится огромной. Конечно, здесь имеют значение и другие факторы: уверенный вид (спокойная уверенность), внутренняя убеждённость человека (что выражается в интонациях и словах), а также общественное мнение об этом человеке.

Велика роль и способности поддерживать эмоциональный контакт с учащимися, заслужить их любовь и привязанность. Это — залог человеческого, личностного доверия детей. Конечно, дело тут не только в доверии. Добрые эмоциональные отношения вызывают духовное единение воспитателя и воспитуемого, делают их общение и сотрудничество приятным и радостным. Они образуют стержень того психологического проводника, который необходим для продуктивного диалога и эффективного влияния на детей. Как показали результаты нашего исследования, проведённого среди старшеклассников, воспитательное влияние любимого учителя в 3,5 раза превышает влияние нелюбимого (4).

Механизм внушения зачастую связывают с бессознательными процессами. Думается, это далеко не всегда так. Доверие к человеку, скажем, его компетентности, возникает обычно в результате обобщения многочисленных проявлений его знаний и умений. Обычно это — продукт работы мышления. То, что принято называть «заражением», тоже сплошь и рядом возникает на основе мыслительных процессов. Так, если перепуганные люди, охваченные страхом, в панике бегут куда-то, у нас возникает ощущение, что появилась какая-то серьёзная опасность: из прошлого опыта мы знаем, что перекошенные от страха лица, паника — это явные признаки опасности. Иными словами, мы верим, что они бегут не напрасно, и на нас тоже нападает страх. Видимо, зачатки такого доверия есть и в животном мире: когда звери и птицы видят панику среди сородичей, их охватывают тревога и страх. В этом тоже проявляется осведомлённость: переполох, испуганный вид других ассоциируются с опасностью.

Часто для внушения необходимы повторные воздействия — неоднократное привлечение внимания к одним и тем же идеям, значимым явлениям, к ценностям и антиценностям. При этом аккумулируется энергия внушения, усиливаются и закрепляются его результаты.

Итак, мы убедились, что понятие «внушение» имеет весьма размытое содержание. Учитывая это, мы имеем в виду только такой вид социальных воздействий, которые основаны на доверии, межличностных отношениях. Одна из важных педагогических функций внушения — убеждение, а другая — закрепление в психике человека определённых мыслей, состояний, отношений, установок, достигаемое благодаря социальной фиксации.

Внушение приобретает особое значение, когда педагогическое воздействие невозможно подкрепить ссылкой на личный опыт воспитуемых. Такая ситуация возникает при профилактике наркомании среди учащихся. Дети, не испытывавшие на себе пагубное действие наркотиков, не могут на основании личного опыта верно оценить их влияние на собственный организм. Их антинаркотические убеждения можно сформировать лишь путём внушения, опираясь на механизм доверия — к своему учителю, родителям или к другим лицам.

То, что принято называть внушением, есть прежде всего убеждение словом, основанное на доверии и других объединяющих отношениях. Внушение — это одна из разновидностей убеждения, когда убеждающее воздействие оказывается на человека не доказательствами и фактами, а с опорой на психологический проводник, на благоприятные межличностные отношения, на доверие. Разумеется, в убеждении участвуют и внешность субъекта, его манеры, интонации, а особенно — собственная убеждённость. Убедить могут лишь убеждённые.

Кроме внушающего убеждения, есть ещё убеждение, актуализирующее забытый жизненный опыт самого воспитуемого, позитивный или негативный. Воскрешая в сознании ребёнка пережитые в прошлом события и апеллируя к ним, можно убедить его действовать правильно, причём так, чтобы ему было наиболее приятно. В воспитании имеет значение не сама по себе логичность рассуждений педагога, а только ценностная логика: ребёнок всегда стремится к более ценному для него варианту действий.

Но любой тип убеждения — внушающий или апеллирующий к личному опыту — будет

эффективным лишь при наличии психологического проводника между воспитуемым и воспитателем, адекватных межличностных отношений, создающих установку на солидарность.

Литература

1. Шакуров Р.Х. *Личность: психогенез и воспитание*. Казань, 2003.
2. Шакуров Р.Х. *Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив*. М., 1990.
3. Шакуров Р.Х. *Психологические основы педагогического сотрудничества*. СПб., 1994.
4. Шакуров Р.Х. *Психология межличностных отношений в ССУЗ*. Казань, 1998.
5. Шварц И.Е. *Внушение в педагогическом процессе*. Пермь, 1971.
6. Шертон Л., де Соссюр Р. *Рождение психоаналитика. От Мессмера до Фрейда*. М., 1991.