

МАСТЕРСТВО КОМБИНИРОВАНИЯ РЕПРОДУКТИВНОЙ И ПОИСКОВОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЭТАПЕ АКТУАЛИЗАЦИИ И ПРОВЕРКИ ЗНАНИЙ

Погосов А.Ю.

доктор технических наук, профессор

Вводные замечания и анализ проблемы. Активность студентов в процессе обучения – как и вообще познавательная деятельность обучаемых любого возраста и статуса – является необходимым условием успешного усвоения ими знаний и, в конечном счете, приобретения навыков, важных для достижения искомого квалификационного уровня при получении образования по соответствующей специальности в учебном заведении. Когнитивная активность индивидуумов за пределами формализованного образовательного процесса в ВУЗе – когда учащиеся уже (или еще) не являются студентами, но могут заниматься самообразованием – в этой статье не рассматривается.

Преподавателям высших учебных заведений известно, что активность студентов сначала проявляется в виде их личной заинтересованности в получении новых знаний, и только затем – в развитии осознанной познавательной деятельности на основе возникшего и укрепившегося интереса. Понятно, что активность становится возможной и проявляется только при условии внутренней потребности студента в ней, а такая потребность, в свою очередь, может возникнуть лишь в результате мотивированной убежденности обучаемого в целесообразности получения знаний, в том числе – знаний, предложенных системой образования.

Приходится констатировать, что самомотивация студента обычно является нераспространенным феноменом [1]. В силу ряда объективных причин – например, вследствие недостатка знаний обучаемого и из-за несовершенства аппарата его аналитического мышления, из-за

ограниченности его опыта и из-за его неразвитой способности к самоанализу – среднестатистический студент обычно нуждается в помощи преподавателя, который призван оказывать дидактическую поддержку. Поддержка преподавателя проявляется, в первую очередь, в привнесении им мотивации, стимулирующей обучаемого, в активации интереса студента к новым знаниям и в формировании его осознанной потребности в реализации своей познавательной активности. Только во вторую очередь поддержка преподавателя выражается в передаче студенту конкретных знаний – особенно, учитывая нынешние возможности свободного самостоятельного доступа современного учащегося к информационным ресурсам.

На начальном этапе процесса образования отмеченная выше роль преподавателя хорошо заметна, вполне понятна, давно является традиционным предметом исследований в области педагогики и неплохо изучена. Однако на последующей стадии обучения студента – на этапе актуализации полученных знаний и в ходе проверки этих знаний на практике – роль педагога не столь явно выражена и некоторые ее особенности исследованы пока еще недостаточно. Это объясняется тем, что по мере продвижения образовательного процесса, в котором участвует конкретный преподаватель и конкретный контингент обучаемых, с учетом естественного повышения активности уже втянутых в учебный процесс и адаптированных к учебному процессу студентов, роль педагога – и, надо заметить, особенно преподавателя университета – закономерно становится все менее пассионарной [2], менее навязчивой, менее настойчивой, менее заметной, менее очевидной.

В то же время, указанное обстоятельство не означает, что функция преподавателя, внешнее проявление которой со временем становится все менее и менее явным, в этом случае становится менее ответственной или менее значимой. Отнюдь – значимость «последних штрихов мастера», педагогическое мастерство содействия извлечению из памяти усвоенных студентом знаний (помощь в актуализации знаний), и ненавязчивая

поддержка обучаемого на завершающей стадии общения, когда усвоенные студентом знания проверяются практикой, – трудно переоценить. По-видимому, именно на этапе актуализации и проверки знаний в школах древних философов была востребована майевтика Сократа и в свое время применялась его последователями как искусство вспоможения рождению учеником новых знаний, которыми он, фигурально выражаясь, уже был чреват. Этот подход, интуитивно освоенный талантливыми мастерами древней педагогики, не утратил своей значимости и в современном образовании [3].

Однако теперь, с учетом приобретенного за долгие годы практического опыта и накопленных эмпирических данных, а также благодаря новым теоретическим знаниям и техническим возможностям, можно понять противоречие в положении преподавателя, не столь заметное до недавнего времени – в период более ограниченного, по объективным причинам, доступа к информационному пространству – и уяснить связанную с этим проблему, требующую научно-теоретического внимания со стороны современной педагогической науки. Действительно, в свете сказанного выше, теперь становится абсолютно явным научное противоречие: с одной стороны активная роль преподавателя постепенно сокращается по мере накопления учащимися знаний в процессе получения формального образования, а с другой стороны – именно к моменту завершения образования эта роль обретает почти решающую значимость.

Выявленное противоречие является основанием для соответствующей формулировки научно-педагогической проблемы: требуется выяснение возможностей оптимизации компромиссных путей рациональной трансформации роли преподавателя с учетом объективной необходимости уменьшения ее авторитарности при одновременном увеличении ее эффективности в процессе перехода от этапа накопления информации обучаемыми к этапу актуализации и проверки усвоенных ими знаний.

Представляется, что устранение выявленного противоречия и решение зияющей на нем сформулированной выше проблемы может быть достигнуто путем исследования современных условий, факторов и приемов успешного достижения преподавателем эффективной функциональности в период завершающего этапа обучения студентов на основе совершенствования педагогического мастерства.

Объектом исследования, в данном случае, является педагогический процесс взаимодействия преподавателя и студентов. Предметом исследования является мастерство преподавателя в части достижения оптимального комбинирования репродуктивной и поисковой активности студентов на этапе актуализации и проверки знаний.

Цель исследования, постановка задач и подход к их решению. Целью исследования является превентивный анализ условий, факторов, и возможностей применения оптимально комбинируемых приемов активизации репродуктивной и поисковой деятельности обучаемых на стадии завершения образовательной программы, а именно – на этапе актуализации знаний студентов и в ходе проверки этих знаний на практике.

Указанной цели подчинены следующие исследовательские задачи:

- выполнить анализ основных факторов и условий для побуждения преподавателем репродуктивной и поисковой активности студентов;
- определить базовые возможности и особенности эффективного комбинирования репродуктивной и поисковой активности студентов на этапе актуализации и проверки знаний;
- выработать рекомендации для субъектов педагогической деятельности, работающих в системе высшего образования, по части сочетанного использования на этапе актуализации и проверки знаний приемов активизации репродуктивной и поисковой деятельности студентов.

Для решения поставленных задач применяется системно-аналитический подход, предусматривающий их последовательное рассмотрение на основе теоретического анализа, исходя из обобщения

описанных в литературе практических наблюдений, а также – исходя из личного опыта автора, приобретенного им за десятилетия педагогического стажа работы в Одесском национальном политехническом университете (Украина) и за время двухгодичной стажировки в Токийском государственном университете (Япония). С учетом привлечения в сферу исследований международного опыта, следует отметить, что при решении поставленных задач применяемый подход не предусматривает углубления в ту или иную национальную специфику – исследовательский анализ проводится на основе общего рассмотрения межнациональных педагогических вопросов.

Аналитические положения и изложение основного материала. В качестве исходного положения, вытекающего из предварительного анализа объекта исследования, постулируется, что активность обучаемого – независимого от исторического периода и национальной культуры – может быть условно разделена на репродуктивную и поисковую [4]. При этом будем полагать в рамках поставленных задач приемлемым допущение о том, что наряду с когнитивной активностью другими видами активности студентов при их обучении (активностью социальной, политической, физической, коммерческой и т.д.) в контексте рассматриваемой тематики можно пренебречь, хотя в ином случае это может оказаться нецелесообразным.

Анализируя специфику репродуктивной и поисковой активности обучаемых, далее будем учитывать следующее. Активность первого вида связана с простым воспроизводством прежде полученных и усвоенных знаний – она характерна для начального периода обучения. Активность второго вида реализуется, как правило, в виде творческого поиска новых знаний путем выведения их из известных ранее фактов и закономерностей – она, преимущественным образом, становится заметной в период завершающей части образовательной программы. Опыт показывает, что первая из двух видов активности не обязательно связана с проявлением и

закреплением интереса обучаемого к воспроизведению им ранее известной (преобразованной в знания) информации. Иногда этот вид активности обеспечивается абсолютно явным и объективно необходимым принуждением обучаемого со стороны системы образования и может сопровождаться определенной «автократичностью» преподавателя на основе (и в рамках) профессиональной этики и тактичной требовательности. Второй вид активности обучаемого предполагает креативный подход к извлечению им новых знаний из ранее полученной информации на основе ее творческой переработки. Известно, что такой активности студента добиться принуждением и диктатом практически невозможно – требуются более тонкие меры воздействия [5].

Надо сказать, что в общем случае, в современной практике высшей школы, независимо от специализации, имеют место оба вида активности студентов, которой с большим или меньшим успехом в ходе учебных занятий обычно управляет преподаватель.

В то же время, из педагогической практики известно, что долевое распределение репродуктивной и поисковой активности студентов, в зависимости от различных факторов и условий, может быть разным и не всегда оказывается эффективным. Сочетание и комбинирование в нужном соотношении активности первого и второго вида может оказаться продуктивным, если на основе научно-педагогического подхода будут найдены методические возможности, способствующие оптимальному процессу трансформации с течением времени роли преподавателя, работающего с определенной группой студентов [6]. Иногда такие возможности находит сам педагог, исходя из своего опыта, знаний и интуиции, однако системно-аналитический подход дает возможность преподавателю воспользоваться также предлагаемыми научными разработками.

Для аналитического определения общих методических возможностей осознанной трансформации роли преподавателя в ходе учебного процесса

необходимо рассмотреть систему главных факторов и совокупность основных условий, влияющих на репродуктивную и поисковую активность обучаемых, а затем – меру их учета и использования. Следуя выбранному подходу, обратимся к психофизиологическим и биофизическим факторам, важным для продуктивного взаимодействия преподавателя и студента. Эти, с научной точки зрения интересные, аспекты могут оказаться весьма значимыми в контексте рассматриваемых задач. Дело в том, что процесс усвоения и воспроизведения знаний неизбежно (и главным образом) связан с психофизиологической активностью человека, в которой, согласно исследованиям в области когнитивной нейробиологии, задействованы различные зоны головного мозга: в первую очередь – кора, таламус, гипоталамус и гиппокамп [7]. Воздействовать на эти и другие психогенные зоны можно в обычной педагогической практике лишь опосредованно, целенаправленно создавая такие комфортные психологические условия для работы мозга, которые благоприятствуют учебному процессу. Для репродукции знаний путем репликации ранее запомненной информации благоприятствующими факторами могут стать воздействия, базирующиеся на использовании нейро-гормональных эффектов, которые спровоцированы чувственными воздействиями: звучанием приятной музыки или определенным тембром голоса, визуальными эффектами, новыми (преимущественно позитивными) впечатлениями и другими воздействиями, связанными с выработкой в нейронах головного мозга обучаемого эндорфинов, приводящих к эмоциональному состоянию, положительно влияющему на процесс воспоминания и воспроизведения ранее усвоенных знаний.

Информация, запечатленная, по Лейбницу, перцептивно – при помощи органов чувств (слуха, зрения, вкуса, обоняния, осязания) и образов, будет эффективней воспроизведена в случае воссоздания чувственного антуража, аналогичного тому, в котором происходило запоминание. На воспроизведение информации, запечатленной аперцептивно, например, при

помощи вербальных формулировок или языка математических формул, будет эффективней действовать семантически воспринимаемые ассоциации и смысловые подсказки, скажем – «наводящие» вопросы, предложенные преподавателем логические переходы, одобрительные или критические замечания в адрес студента.

Для побуждения к креативному поиску знаний путем творческой активности студентов, мыслящих образами или ощущениями, могут быть применены перцептивные воздействия, но на студентов с вербальным мышлением лучше будет действовать словесно возбуждаемая мотивация, умело (в комбинации с другими методами) ненавязчиво предложенная преподавателем. Важно учитывать, что многие люди (привыкшие, в основном, мыслить языковыми оборотами) достигают креативной активности только тогда, когда начинают говорить. Поэтому словесная мотивация преподавателя может включать формулировки, побуждающие студента к монологу или диалогу.

Конкретное использование преподавателем тех или иных психофизических факторов на практике и оптимальная пропорциональность их комбинирования, конечно, зависит от психотипа обучаемого и рода усвоенной им информации на фоне общего правила монотонного изменения (вплоть до асимптотического нигилирования) настойчивого стиля воздействия на студента по мере его обучения. Следовательно – мастерство педагога, работающего в определенной области знаний, безусловно, предполагает умение распознавать психотип конкретного студента, с которым происходит актуальное взаимодействие. Преподавателю следует учитывать, что общепринятая психотипическая дифференциация студентов связана с условным выделением трех групп индивидов: мыслящих большей частью визуальными образами, мыслящих большей частью ощущениями и мыслящих большей частью вербально [8].

В первом приближении, преподаватель может идентифицировать один из трех упомянутых психотипов студента по ряду доступных простому

наблюдению признаков. Так, в качестве первичных информативных признаков можно использовать свойственную людям манеру движения глаз при осмыслении информации: для мыслящих визуальными образами – характерно движение глаз от центра вверх с возможным отклонением влево или вправо, для мыслящих словами – характерно движение глаз от центра влево или вправо либо влево-вниз, для мыслящих ощущениями – характерно движение глаз от центра вниз либо движение вниз-вправо. Дополнительную информацию может дать анализ мимики и жестов обучаемого или другие приемы нетестовой оперативной психодиагностики в процессе взаимодействия с обучаемым (на этапе проверки знаний – приемы распознавания психотипа студентов, подвергаемых оцениванию) [9].

Проведенное исследование убеждает в том, что, в контексте рассматриваемых задач, педагогическое мастерство призывает преподавателя – независимо от его предметной специализации – знаний основ психологии, владения базовыми приемами физиогномики и некоторой практики в области профайлинга (оперативного выяснения психологического профиля человека по его внешним поведенческим проявлениям). Только в при этом условии (если не учитывать возможность интуитивного приобретения преподавателем педагогического мастерства) создаются объективные предпосылки для «мастерского» (иначе говоря – эффективного) комбинирования факторов вспомогательного воздействия на обучаемого, причем – не только в зависимости от стадии процесса обучения, но и в зависимости от психофизиологического портрета личности, достигшей с помощью преподавателя этапа актуализации и проверки знаний в процессе обучения.

Анализируя биофизические факторы успешного взаимодействия преподавателя и студента, необходимо также отметить здесь важный, теоретически понятный и подтвержденный опытом автора факт: интеллект человека лучше всего активизируется в положении стоя, хуже – в положении сидя и много хуже – в положении лежа [10]. В этой связи можно отметить,

как аргумент, весьма продуктивную привычку некоторых успешных людей «брать проблему не в голову, а в ноги». В качестве аргументации, вопреки некоторым другим взглядам на этот вопрос, можно привести также упоминание о привычках некоторых исторически известных мыслителей работать стоя за «конторкой»: достаточно вспомнить, что Петр Первый, Наполеон Бонапарт, Н.В. Гоголь, Иммануил Кант, Д.И. Менделеев, А.С. Пушкин, Эрнест Хемингуэй, В.И. Ульянов-Ленин, Уинстон Черчилль и многие другие выдающиеся личности для достижения нужной интеллектуальной продуктивности работали в положении стоя на ногах, практически не присаживаясь. Это становится понятным, исходя из анализа работы системы кровообращения человека и циркадных ритмов его гормональной системы, управляемой выработкой надпочечниками адреналина (эпинефрина) и чувствительностью адренэргетических рецепторов. Содержание адреналина в крови закономерно повышается при усиленной мышечной работе. Известно, что действие адреналина связано с влиянием на α - и β - адренэргетические рецепторы и вызывает эффекты возбуждения нервных волокон, что тонизирует организм, настраивая его на активную работу. Адреналин влияет практически на все виды обмена веществ и оказывает стимулирующее воздействие на центральную нервную систему, ограниченно проникая через гемато-энцефалический барьер. Этот гормон повышает уровень бодрствования, психическую активность, вызывает психофизиологическую мобилизацию организма, под его влиянием происходит повышение содержания глюкозы в крови и усиление тканевого обмена. Выброс адреналина в кровь непосредственно приводит к сужению сосудов органов брюшной полости, кожи, слизистых оболочек, в меньшей степени – к сужению сосудов скелетной мускулатуры и, что важно в рассматриваемом аспекте, расширяет сосуды головного мозга, обеспечивая питание значимых для умственной работы мозговых тканей кровью, транспортируемыми ею питательными веществами и кислородом [11]. Исходя из этого, мышечное напряжение, стимулирующее выработку

адреналина, может благотворно сказываться на продуктивности интеллектуального труда. Есть глубокий смысл в том, что в образовательных учреждениях высшей школы, как это принято столетиями, преподаватель работает со студентами стоя: находясь за кафедрой (возвышением в виде помоста с пюпитром) или перемещаясь по аудитории. И совсем не случайно, для проверочного опроса – в традициях педагогической практики – обучаемому предлагается для ответа встать.

Учитывая это, для эффективного проведения активационных дидактических процедур, направленных на обучаемого, вопреки некоторым попыткам «демократизации» поведения в системе высшей школы, предпринимаемым в явочном порядке, преподавателю лучше обращаться к стоящему (а не сидящему или находящемуся в иной позе) студенту, если только цель беседы – не подавление, а стимулирование интеллектуальной деятельности обучаемого. Таким образом, каким бы странным это утверждение ни показалось на первый взгляд, чем большая степень творческого поиска на этапе актуализации знаний ожидается от обучаемого, тем в большей степени следует поощрять его интеллектуальную активность, увязывая ее с использованием гормональной физиологии телесных движений, при этом обязательно комбинируя эти приемы с приемами вербальной активации интеллекта.

Следует подчеркнуть, что методы и средства побудительного дидактического вмешательства могут быть связаны не только с описанными выше способами, но и с большим разнообразием других приемов, широко используемых на практике. Принципиально то, что все дидактические приемы должны учитывать необходимость корректного и вежливого обращения (и в принципе – доброжелательного отношения) к студенту, что должно позволять при любых обстоятельствах обучаемому сохранить чувство собственного достоинства. Здесь представляется нецелесообразным детальное и скрупулезное изложение многих других (классических) приемов мотивации и активации, они хорошо известны и описаны в литературе [12].

Важно обратить внимание на то, что наряду с общеприменимыми и массово используемыми приемами, некоторые элементы взаимодействия преподавателя и студента могут иметь исключительно индивидуальную, а не групповую направленность – к ним имеют отношение и как заранее продуманные алгоритмические процедуры – скажем, нейро-лингвистическое программирование [13] или введение подготовленного визави (имеющим на то право преподавателем) в гипнотический транс в эриксоновском стиле [14], так и легкие разовые спонтанные эффекты – скажем, мимическая или пантомимическая персонифицированная активность педагога, осознанно ободряющая и уважительно стимулирующая продвижение студента, развитие его навыков и расширение знаний. Однако при этом необходимо учитывать, что семантика пантомимы – и, в частности, телесных жестов человека – в разных культурных средах и разных социумах различна, поэтому применимость воздействующей дидактической (корректирующей активность студента) жестикуляции (и даже на первый взгляд малозаметной мимики), должна иметь ограниченный характер вследствие риска преподавателя остаться непонятым (или не вполне понятым), а то и не верно истолкованным, либо, в лучшем случае, риска оказаться профессионально малоэффективным или вовсе нерезультативным [15]. И заметим, что касается использования патомимических эффектов, дабы избежать недопонимания или двусмысленности, весьма желательно, чтобы в комбинированном воздействии преподавателя на студента доля вербального контакта все же превалировала.

Заключительное обсуждение результатов исследования.

В порядке обсуждения результатов исследования можно заключить следующее. К основным факторам, побуждающим репродуктивную и поисковую активность студентов, относятся: во-первых, – тактичное принуждение студентов к учебе в рамках законных и морально приемлемых требований, убывающее со временем и асимптотически достигающее минимума на этапе актуализации и проверки знаний; во-вторых, –

перцептивные активизирующие воздействия, направленные на выработку в организме обучаемого эндорфинов, приводящих к эмоциональному состоянию, положительно влияющему на процесс воспроизведения ранее усвоенных знаний и к творческой активности; в-третьих, – аперцептивно-вербальная мотивация креативного мышления студента; в-четвертых, – биофизическая активация выработки адреналина в положении стоя или в движении, достигаемая определенной манерой осуществления учебного процесса педагогом на этапе актуализации и проверки знаний студента.

К основным условиям побуждения преподавателем репродуктивной и поисковой активности студентов относятся условия, благоприятствующие активности студентов: профессионально-этическое отношение, позволяющее сохранить обучаемому чувство собственного достоинства, вежливое обращение, индивидуальный подход при использовании приемов активации, связанных с нейро-лингвистическим программированием или эриксоновским гипнозом (если только это не противоречит нормам морали и закона).

Базовыми возможностями комбинирования репродуктивной и поисковой активности студентов на этапе актуализации и проверки их знаний при методическом снижении на них дидактического давления являются: физиогномика, профайлинг, диагностическое определение психотипа обучаемых.

К особенностям эффективного комбинирования репродуктивной и поисковой активности студентов относятся: сочетанное использование перцептивных и аперцептивных воздействий различного порядка в зависимости от результатов идентификации психотипа обучаемых, их характера и востребованной степени поисковой креативности.

Для преподавателей, практикующих в системе высшей школы, с учетом высоких объективных требований к качеству современного образования, может быть рекомендовано использование вербальной и сензитивной форм мотивации студентов, комбинируемых в нужных пропорциях в зависимости от идентификации психотипа обучаемых на

основе физиогномики и профайлинга, с изменением пропорции в сторону увеличения вербальности – последовательно от этапа формирования знаний к этапу актуализации и проверки знаний на практике. Рекомендуемый дидактический подход призван способствовать как повышению педагогического мастерства действующего профессорско-преподавательского состава, так и подготовке новых научно-педагогических кадров для высшей школы.

Представляется, что к важным аспектам проблематики, оставшимся за рамками данного исследования, относятся методические вопросы разработки нейро-лингвистических приемов программируемой мотивации студентов высшей школы и вопросы реализации процедур оперативного профайлинга дидактической направленности – как мер, направленных на обеспечение более эффективного взаимодействия преподавателя и обучаемых на заключительной стадии образования с учетом этических вопросов, а также возрастных и гендерных особенностей обучаемых.

Выводы.

На основе теоретического анализа и обобщения практического опыта для разрешения актуальной научно-педагогической проблемы, в соответствии с поставленной целью исследований, были решены подчиненные ей задачи, в результате чего достигнуты следующие результаты:

– проведен анализ основных факторов и условий для побуждения преподавателем репродуктивной и поисковой активности студентов, выполнено качественное сравнение необходимой степени активного дидактического прессинга педагога на различных этапах формализованного учебного процесса, организованного по современным стандартам высшей школы;

– определены базовые методические возможности и особенности эффективного комбинирования репродуктивной и поисковой активности студентов на этапе актуализации и проверки знаний при методическом

снижении дидактического давления и использовании различных адаптивных форм мотивации обучаемых;

– предложены рекомендации для преподавателей, практикующих в системе высшей школы, предполагающие на этапе актуализации и проверки знаний программируемое и ситуативное комбинированное использование вербальной и сензитивной форм мотивации студентов в зависимости от оперативной идентификации психотипа обучаемых.

Список литературы:

1. Мартенс Й.-У., Куль Ю. Самомотивация. Искусство мотивировать себя. – М.: Гуманитарный центр, 2017. – 320 с.
2. Гумилев Л. Н. Этногенез и биосфера Земли. – М.: ДИ-ДИК, 1997.– 640 с.
3. Латышина Д.И. История педагогики и образования. – М.: Юрайт, 2016.– 314 с.
4. Поляков С.Д. Психопедагогика воспитания и обучения. – М.: Новая школа, 2004.– 299 с.
5. Загвязинский В. И. Теория обучения: Современная интерпретация. – 3-е изд., испр. – М.: Академия, 2006. – 192 с.
6. Погосов А.Ю. Обучение специалистов по диагностике стационарных и судовых энергоустановок на базе эргономически оптимальных методик // Эргономика и эффективность систем «человек-техника». – Материалы XVII межрегионального семинара, Вильнюс, 1991. – С. 27
7. Хакен Г., Хакен-Крелль М. Тайны восприятия. Синергетика как ключ к мозгу.– М.: Изд- во ин-та компьютерных исследований, 2002. – 272 с.
8. Спирица Е.В. Вижу вас насквозь. Как «читать» людей. – С-Пб: Питер, 2017.– 192 с.
9. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика. – С-Пб: Питер, 2017.– 384с.
10. Березина Т.Н. О взаимодействии физических и интеллектуальных способностей. // NB: Психология и психотехника. – 2012, № 1. – С.1-24.

11. Погосов А.Ю. Научная деятельность, интеллектуальная собственность и патентование. – О.: Наука и техника, 2014.– 272 с.
12. Тимохов Д.Ф. Мастерство педагога в создании ситуации успеха для студентов в процессе обучения // Педагогическое мастерство преподавателя высшей школы. № 3, 2015.– С. 86-93
13. Шевелькова В.В. Оценка применения методов нейролингвистического программирования в образовании // Современные наукоемкие технологии. –2005, № 1 – С. 77-79
14. Гордеев М.Н. Фундаментальное руководство по эриксоновскому гипнозу.– М: Психотерапия, 2015.– 368 с.
15. Казак А.Э. Мастерство педагогического опроса на занятии // Педагогическое мастерство преподавателя высшей школы, № 2, 2014. – С.44-48.