

УНИВЕРСИТЕТ
при МЕЖПАРЛАМЕНТСКОЙ АССАМБЛЕЕ ЕврАзЭС

В.Г. Орешкин

Self- МЕНЕДЖМЕНТ

МОТИВАЦИЯ САМООБРАЗОВАНИЯ,
САМОРАЗВИТИЯ
И ЛИЧНОСТНОГО РОСТА

Учебное пособие

Санкт-Петербург
2018

УДК 378
ББК 74.268.4; 74.48
О65

Рецензенты

КОЛЕСНИКОВА Ирина Аполлоновна
доктор педагогических наук, профессор,
действительный член Академии гуманитарных наук,
директор агентства «КОМЕНИУС»

ОРЛОВА Татьяна Викторовна
кандидат философских наук,
действительный член АРСИИ им. Г.Р. Державина,
доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин
Университета при ЕврАзЭС

Орешкин В.Г. Self-менеджмент : Мотивация самообразования, саморазвития и личностного роста : Учебное пособие. – СПб.: Университет при МПА ЕврАзЭС, 2018. — 245 с.

Учебное пособие содержит материалы для аудиторного и самостоятельного изучения с целью самоменеджмента в образовании – развития умения учиться и развиваться, как в рамках формального образования, так и в иных формах обучения и развития. Студентам различных форм обучения будут полезны материалы по самопознанию и саморазвитию. Особое внимание уделено личностному росту, который лежит в основе делового успеха и карьерного продвижения.

Учебное пособие предназначено для бакалавров и магистров, обучающихся по специальностям «Менеджмент», «Социальная психология», «Педагогика», «Экономика», «Юриспруденция», «Реклама и связи с общественностью».

УДК 378
ББК 74.268.4; 74.48
О65

© В.Г.Орешкин, 2018
© Университет при МПА ЕврАзЭС, 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	6
-----------------	---

МАТЕТИКА, т. е. Наука Учения. Ян Амос Коменский / Пер. с латыни под ред. А. Л. Семёнова	8
--	---

МОТИВАЦИЯ САМООБРАЗОВАНИЯ, САМОРАЗВИТИЯ И ЛИЧНОСТНОГО РОСТА

Пояснения	11
Классификация потребностей	23

КУЛЬТУРА РЕЧИ

Пояснения	29
Дискурс и риторический идеал	30
Реферирование	35
Профессиональная речь	40
Тренинг выразительной речи	45
Материалы для тренировки	49
Метры и размеры стиха	59
Красноречие	70

КОРПОРАТИВНЫЙ ИМИДЖ

Пояснения	79
Корпоративная культура организации	79
Застолье	81
Карьера профессионала	84

ТЕКСТЫ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА

<i>В.Г. Орешкин.</i> «Романтический» конфликт и моральная мотивация	86
---	----

<i>В.Г. Орешкин.</i> Категория «успех» в контексте современного образования	94
<i>В.Г. Орешкин.</i> Освоение художественного текста: педагогические ориентиры и подходы	113
<i>В.Г. Орешкин.</i> Психолого-педагогический потенциал использования сценических форм в образовательном процессе	136
<i>Н. Абрамов.</i> Искусство разговаривать и спорить	157
<i>В.Б. Родос.</i> Правила дискуссии и уловки спора	163
<i>Л.А. Шкатова.</i> Речевые формы спора	169
<i>Д. Карнеги.</i> В споре нельзя одержать верх	174
<i>И.С. Тургенев.</i> Отцы и дети	177
<i>А.П. Чехов.</i> Учитель словесности	186
<i>В. Шукшин.</i> Срезал	189
<i>Виктор Парнев.</i> Метод Ксюши, или Несколько советов кандидатам	197
ТЕСТЫ ДЛЯ САМОПРОВЕРКИ	201
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ПРОЕКТЫ	223
ВИДЕОМАТЕРИАЛЫ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ	234
СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ	235
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	240
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	241

ВВЕДЕНИЕ

Современный специалист любой профессии сталкивается с непростыми вызовами времени: ему необходимо постоянно поддерживать и повышать профессиональную квалификацию, быть в процессе непрерывного образования и самообразования, заниматься самопродвижением на рынке труда. Человек сам для себя становится и учителем, и руководителем, а самоорганизация получила название *self-management*.

Матетика есть наука о целеполагании, которая доказывает необходимость начального этапа любой деятельности с обсуждения конечных целей, т. е. предполагаемых плодов деятельности. Задачами матетики являются изучение и разработка методики приобретения знаний из той или иной предметной области. Целеполагание в обучении — это установление учениками и учителем целей и задач обучения на определённых его этапах. В зависимости от образовательных парадигм и дидактических систем в число образовательных целей могут быть включены: усвоение знаний, умений и навыков, развитие способностей, формирование компетенций, творческой самореализации, самоопределения, профориентации и др. Имеют место и так называемые формальные цели: сдать экзамен, поступить в вуз и т.п.

Целеполагание необходимо для проектирования образовательных действий обучающихся и связано с внешним социальным заказом, образовательными стандартами, со спецификой внутренних условий обучения (уровнем развития детей, мотивами их учения, особенностями изучаемой темы, имеющимися средствами обучения, педагогическими воззрениями учителя и др.). Целеполагание проходит через весь процесс продуктивного образования, выполняя в нём функции мотивации деятельности учащихся, структурной стабилизации учебного процесса, диагностики результатов обучения. Оно определяет структурную основу программ деятельности не только ученика и учителя, но и всей школы, позволяя выявить адекватную технологию обучения и систему критериев оценки получаемых результатов.

Собранные материалы адресованы как будущим специалистам гуманитарных профессий, так и широкому кругу студентов, слушателей системы повышения квалификации и переподготовки. Вопросы и задания позволяют обучающимся развить речемыслительные и рече-коммуникативные умения, выработать навык рефлексии и саморефлексии в деловом общении, в широком пространстве межличностного взаимодействия.

Самоменеджмент предполагает «проживание» всей цепочки: постановка цели — определение ресурсов — формулировка задач — выполнение действий — осмысление полученных результатов (рефлексия). Важной особенностью этого процесса является умение поставить себя в позицию «учитель» для самого себя, быть самому себе руководителем и экспертом, оценивающим результат.

Несколько авторских статей включены в настоящее издание с целью расширения проблемного поля современного образования, осмысления постклассической образовательной ситуации.

«Дорога в тысячу ли начинается с одного шага», напоминает китайская пословица. Хочется верить, что путь самообразования окажется для каждого читателя интересным, полезным и увлекательным.

МАТЕТИКА, т. е. Наука Учения

Ян Амос Коменский. Пер. с латыни под ред. А. Л. Семёнова



Ян Амос Коменский (1592-1670) — чешский педагог-гуманист, писатель, основоположник педагогической науки. Коменский является общепризнанным основателем демократической педагогической системы, в которой выступил с критикой схоластического формализма, подчеркивал значение наглядности и опыта в обучении, связь языкового обучения с предметным, требовал совместного обучения детей всех сословий, указывал на необходимость учета индивидуальной психологии, национальной речи и культуры воспитуемого. Термин «матетика» как производный от греческого глагола *μαθάνω* «учиться» был использован Я. А. Коменским в его работе *Spicilegium didacticum*, опубликованной посмертно в 1680 г.

МАТЕТИКА – это умение (наука, искусство, техника) учиться. Учиться – значит приобретать знание вещей, познавать вещи.

Три ступени знания

Знать вещь – значит держать ее в своем сознании, что включает 1) знание, что вещь есть, 2) знание содержания, смысла вещи, 3) знание назначения, применения вещи. Первое называется замечать или просто знать; второе — понимать; третье — уметь пользоваться. <...>

Чтобы знать, учись. Чтобы узнать быстро — учись быстро; чтобы знать много — учись многому; чтобы знать правильно, учись правильно.

Учась, учись глубоко; чтобы о тебе можно было сказать, что не столько ты учился, сколько научился и выучился, т. е. знаешь. Лучше ведь, чтобы тебя называли умным, опытным, мудрым, нежели много учившимся. Это очевидно в ремесле, где обращают внимание не на то, сколько кто жил с мастером или как долго в состоянии рассуждать о его изделиях, но какие изделия он создает сам.

Чтобы учиться глубоко, учись с любовью. Редко бывает так, чтобы работа с охотой оказалась напрасной.

Если чего не знаешь, поспеши узнать: либо думая сам, либо от других, либо из наблюдений — если возможно, этот способ — самый лучший.

Венец же умения учиться — учиться надежно, быстро и приятно. Надежно, чтобы плод учения (знание), не оставлял места заблуждениям и сомнениям — но чтобы все держать в памяти точно и прочно. Быстро, не тратя много времени на изучение одной какой-либо вещи, освобождая его для занятия другими. Приятно, без тошноты и отвращения, ничего не делая против воли, учась не в тягость, а в радость.

Есть три Средства учения: **Чувства, Рассудок, Вера**. Чувства верные, Рассудок здравый, Вера предусмотрительная.

Мы познаем вещи либо по ним самим, воспринимая их чувством; либо работая рассудком; либо с помощью других, получая их свидетельства и соображения. Разница между этими способами в том, что познание с помощью других, заимствование готовых плодов, сокращает время; самостоятельное рассуж-

дение, разработка золотые жилы собственного ума дает более надежный плод; рассмотрение самих вещей дает наиболее верный результат.

Чувства нужны нам для непосредственного восприятия ясных вещей.

Рассудок — для исследования вещей, непосредственно отсутствующих, по их следам, а также для проверки свидетельств чувств.

Вера — для познания тех вещей, которые недоступны для чувств и рассудка, и через свидетельства других.

Должно, однако же, следить, чтобы чувства были верными, чтобы они схватывали свои предметы такими, каковы они суть сами по себе, без искажений. Нужен здравый рассудок для правильного образования душевных восприятий, суждение о понятых вещах необходимо выносить обосновано, одно из другого выводить последовательно и в силу необходимости. Вера должна быть предусмотрительной, чтобы, поверив легко, мы не обманулись. <...>

<...> Никто не может возлагать на другого вину в своем невежестве, а только на себя самого, поскольку средства избавиться от невежества наличествуют в изобилии, а он лишь не умеет или не может их применить.

МОТИВАЦИЯ САМООБРАЗОВАНИЯ, САМОРАЗВИТИЯ И ЛИЧНОСТНОГО РОСТА

В условиях рынка труда специалисту приходится быть мобильным, оперативно реагировать на изменения, постоянно развиваться в широком пространстве делового общения. В свою очередь, работодателя всё чаще интересует не столько статус учебного заведения и цвет диплома выпускника, сколько возможность использовать его деловые возможности на практике без дополнительного обучения и адаптации к реальным условиям труда. Модернизация профессионального образования, в частности, нацелена на реализацию компетентностного подхода, ориентированного, в свою очередь, на реальные запросы рынка.

Компетенция – от лат. *competere* — соответствовать, подходить.

- *Компетенция общая* — это способность применять знания, умения, успешно действовать на основе практического опыта при решении задач общего рода, также в определенной широкой области.

- *Компетенция профессиональная* — способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении задач профессионального рода деятельности.

- *Компетенция (как категория публичного права)* — это правовое средство, позволяющее определить роль и место конкретного субъекта в управленческом процессе путем законодательного закрепления за ним определенного объема публичных дел.

- *Компетенция (управление персоналом)* — это личностная способность специалиста (сотрудника) решать определённый класс профессиональных задач. В управлении персоналом чаще под компетенцией понимают формально описанные требования к личностным,

профессиональным и др. качествам кандидата на поступление, сотрудника или к группе сотрудников компании.

• *Компетенция (юридический термин)* — совокупность юридически установленных полномочий, прав и обязанностей конкретного органа или должностного лица; такая компетенция определяет его место в системе государственных органов (органов местного самоуправления);

• *Компетенция межкультурная* — способность успешно общаться с представителями других культур.

• *Компетенция ключевая организации* — совокупность конкурентных преимуществ организации, её главный козырь в конкурентной или гиперконкурентной борьбе.

• *Область компетенций* — совокупность знаний и навыков человека или организации, которые они выполняют на высоком конкурентном уровне.

Качеством конечного продукта образования полагаются **знания, навыки и умения** выпускника. В отличие от термина «квалификация», компетенции включают помимо сугубо профессиональных знаний и умений такие качества, как инициатива, сотрудничество, способность к работе в группе, коммуникативные способности, умение учиться, оценивать, логически мыслить, отбирать и использовать информацию.

К **общим компетенциям** относят социально-личностные, коммуникативные, подразумевающие общую культуру, приверженность к этическим ценностям, терпимость, способность к конструктивной критике и самокритике, умение работать в коллективе и т.д. Особенность педагогических целей по развитию компетенций состоит в том, что они формируются не в виде действий преподавателя, а в виде профессиональных умений и практических навыков студента.

В качестве примера можно привести описание некоторых компетенций, взятых из различных образовательных стандартов нового поколения:

- Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.
- Использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности.
- Брать на себя ответственность за работу членов команды (подчиненных), за результат выполнения заданий.
- Ставить цели, мотивировать деятельность подчиненных, организовывать и контролировать их работу с принятием на себя ответственности за результат выполнения заданий.
- Работать в коллективе и команде, обеспечивать её сплочение, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями.

Формирование компетентностей требует создания определённых учебных ситуаций, которые могут быть реализованы в специальных учебных средах. С педагогической точки зрения это предполагает использование интерактивных педагогических технологий, активизирующих деятельность обучающихся, как на занятии, так и вне учебной аудитории. К таким технологиям можно отнести:

- педагогическая мастерская;
- чтение и письмо для развития критического мышления;
- дебаты;
- метод проектов;
- регламентированная дискуссия;
- тренинг коммуникативных навыков;
- тренинг социальных навыков и т.п.

Важно отметить, что в этих технологиях познавательно-поисковая деятельность сочетается с развитием речемыслитель-

ных и рече-коммуникативных умений, связанных с поиском, обработкой и презентацией информации, взаимодействию в диалоге с партнером и группой, с развитием культуры общения в целом.

Таким образом, можно говорить о коммуникативной компетенции как важной составляющей такого качества человека, как *интеллигентность* (способность понимать другого человека, быть отзывчивым), что, в свою очередь, показывает уровень его **гуманитарной культуры**.

Мотивация (от лат. *movere*) — побуждение к действию; психофизиологический процесс, управляющий поведением человека, задающий его направленность, организацию, активность и устойчивость; способность человека деятельно удовлетворять свои потребности.

Мотив (лат. *moveo* — «двигаю») — это обобщённый образ (видение) материальных или идеальных предметов, представляющих ценность для человека, определяющий направление его деятельности, достижение которых выступает смыслом деятельности. Мотив представлен субъекту в виде специфических переживаний, характеризующихся либо положительными эмоциями от ожидания достижения данных предметов, либо отрицательными, вызванными неполнотой настоящего положения. Для осознания мотива требуется внутренняя работа. Впервые термин «мотивация» употребил в своей статье А. Шопенгауэр.

Сегодня этот термин понимается разными учёными по-своему. Например, мотивация по В. К. Вилюнасу — это совокупная система процессов, отвечающих за побуждение и деятельность. А К. К. Платонов считает, что мотивация как явление психическое есть совокупность мотивов.

Мотив — одно из ключевых понятий психологической теории деятельности, разрабатывавшейся ведущими советскими психологами А. Н. Леонтьевым и С. Л. Рубинштейном. Наиболее простое определение мотива в рамках этой теории: «Мо-

тив — это опредмеченная потребность». Мотив часто путают с потребностью и целью, однако потребность — это, по сути, неосознаваемое желание устранить дискомфорт, а цель — результат сознательного целеполагания, выбора предмета (объекта), удовлетворяющего требованиям мотива. Например: жажда — это потребность; желание утолить жажду — это цель, а бутылка с водой, к которой человек тянется — это мотив. Можно также понимать жажду как чувство, ощущение (жажды), а потребность — как необходимость иметь определённое количество воды в организме (в крови), тогда цель поведения — утолить жажду, т.е. оптимизировать количество воды в организме (но не бутылка с водой). В таком контексте «мотив — это ресурс (вода), стремление получить или сохранить который обуславливает поведение субъекта».

Мотивы могут быть разными: мотив самоутверждения, самореализации, самосовершенствования, мотив власти, денег, достижения идентичности с другими людьми, мотив популярности, индивидуальности и т. д.

Мотив — первоначальный толчок к действию, появление мотивации.

Внешняя мотивация (экстринсивная) — мотивация, не связанная с содержанием определённой деятельности, но обусловленная внешними по отношению к субъекту обстоятельствами.

Внутренняя мотивация (интринсивная) — мотивация, связанная не с внешними обстоятельствами, а с самим содержанием деятельности.

Внешняя: начальник хочет повысить производительность и эффективность работы своих сотрудников. Он ставит цели и обещает поощрение в виде, например, премии. **Внутренняя:** человек растёт как личность. Он хочет что-то изменить в себе, в своей жизни. Человек ставит определённую цель и работает по её достижению. Механизм внутренней и внешней мотивации в принципе схож. Разница только в том, откуда исходит стимул.

Стадии самомотивации:

1. **Стимул.** У человека появляется внутренняя нужда, которая перерастает в потребность. На этом этапе формируется первоначальный, абстрактный мотив.

2. **Активность.** Человек начинает действовать, работать для достижения желаемого результата. На этом этапе появляется план действий.

3. **Цель.** У человека уже сформировался мотив, план. На этом этапе появляется конкретная цель. Ставятся задачи, решая которые, достигается цель.

Например, вы решили похудеть. Стимул: вам не нравится ваша фигура или физическая форма. Активность: диета, зарядка, ходьба пешком, фитнес или тренажерный зал. Цель: сформировать тело вашей мечты. Вы не едите после шести, каждое утро делаете зарядку, два раза в неделю посещаете тренажерный зал.

Способы повышения мотивации:

1. Важность цели. Работа идет намного продуктивнее, если цель для вас действительно важна. Убедите себя, что данной деятельностью вы меняете свою жизнь в лучшую сторону.

2. Визуализация цели. Нарисуйте свою цель или сделайте коллаж. Поставьте или повесьте рисунок на видное место. Это будет хорошим стимулом к действиям.

3. Поощрение. Хвалите и поощряйте себя даже за небольшие успехи. Сделали один шаг к своей мечте — гордитесь собой.

4. Внешний стимул и знания. Читайте специальную литературу, смотрите фильмы, посещайте тренинги и семинары.

5. Примеры. Читайте истории успеха других людей. Анализируйте их, подумайте, что из этого вам может в достижении поставленной цели.

6. Вера. Главное — верьте в себя, свои силы. Даже, если что-то не получилось или пошло не так, как вы

планировали, не отчаивайтесь. Возьмите паузу, подумайте, проанализируйте свои ошибки и попробуйте ещё раз.

Самотивация — удел сильных людей. Но в работе над собой, в самосовершенствовании без неё не обойтись. От умения поставить цель и достичь её зависит ваша самооценка и личностный рост.

Положительная и отрицательная мотивация. Мотивация, основанная на положительных стимулах, называется положительной. Мотивация, основанная на отрицательных стимулах, называется отрицательной.

Пример: конструкция «если я наведу порядок на столе, я получу конфету» или «если я не буду баловаться, то получу конфету» является положительной мотивацией. Конструкция «если я не наведу порядок на столе, то меня накажут» или «если я буду баловаться, то меня накажут» является отрицательной мотивацией.

Устойчивая и неустойчивая мотивация. Устойчивой считается мотивация, которая основана на нуждах человека, так как она не требует дополнительного подкрепления.

Различают два основных типа мотивации: «от» и «к», или «метод кнута и пряника». Также различают:

✓ индивидуальные мотивации, направленные на поддержание гомеостаза:

- голод,
- жажда,
- избегание боли,
- стремление к температурному оптимуму
- и т. д.

✓ групповые:

- забота о потомстве,
- поиск места в групповой иерархии,
- поддержание присущей данному виду структуры сообщества
- и т. п.

- ✓ познавательные:
 - исследовательское поведение,
 - игровая деятельность.

В своей работе «Мотивация и личность» (1954) А.Х. Маслоу предположил, что все потребности человека являются врождёнными или инстинктивными и что они организованы в иерархическую систему приоритета или доминирования. Данные работы продолжили и другие учёные.

Теория А. Маслоу достаточно чётко сочетается с теорией мотивационного комплекса, которая также предполагает наличие пяти групп потребностей. Однако эти потребности между собой связаны циклическими, а не иерархическими связями по типу 5-элементной схемы в китайской философии, требуют первостепенного удовлетворения, а движение потребностей идёт снизу вверх.

К. Альдерфер, в отличие от А.Х. Маслоу, считает, что движение потребностей идёт снизу вверх и сверху вниз; движение вверх по уровням он назвал процессом удовлетворения потребностей, а движение вниз — фрустрацией — процессом поражения в стремлении удовлетворить потребность.

Известно, что для того, чтобы осуществлялась деятельность, необходима достаточная мотивация. Однако, если мотивация слишком сильна, увеличивается уровень активности и напряжения, вследствие чего в деятельности (и в поведении) наступают определённые разлады, т. е. эффективность работы ухудшается. В таком случае высокий уровень мотивации вызывает нежелательные эмоциональные реакции (напряжение, волнение, стресс и т. п.), что приводит к ухудшению деятельности.

Экспериментально установлено, что существует определённый оптимум (оптимальный уровень) мотивации, при котором деятельность выполняется лучше всего (для данного человека, в конкретной ситуации). Последующее увеличение мотивации приведёт не к улучшению, а к ухудшению эффективности деятельности. Таким образом, очень высокий уровень мотивации не всегда является наилучшим. Существует определённая граница, за которой дальнейшее увеличение мотивации приводит к ухудшению результатов.

Такую зависимость называют законом Йеркса — Додсона. Эти учёные ещё в 1908 году установили, что для того, чтобы научить животных проходить лабиринт, наиболее благоприятной является средняя интенсивность мотивации (она задавалась интенсивностью ударов тока).

Саморазвитие — это формирование себя как личности, развитие знаний и умений, работа над собственными качествами и развитие способностей. Стремление к саморазвитию заложено в человеке природой, он никогда не может быть доволен самим собой.

К улучшению себя побуждают, как правило, три вещи:

- потребность человека в самоуважении, а также в одобрении себя другими людьми (так называемый «социальный престиж»);
- рассогласование образа своего «реального Я» с «идеальным Я»;
- различные самооценки и взаимоотношения, возникающие на почве вышеописанного рассогласования.

Если один из этих трёх компонентов будет отсутствовать, то **мотивация к саморазвитию** не возникнет. Например, а) если вы будете оценивать себя не слишком высоко, то мотивация может и не возникнуть; б) если недостаточно развита потребность в самоуважении, в) когда вам, в принципе, безразлично мнение других людей.

Виды саморазвития. Различают несколько видов саморазвития:

- 1) нравственное. Этот вид саморазвития связан с самовоспитанием;
- 2) интеллектуальное саморазвитие связано с самообразованием;
- 3) физическое — связано с саморазвитием.

Выбор пути саморазвития связан с врожденными склонностями человека, а также со сложившимися жизненными обстоятельствами.

Главная цель каждого человека — саморазвитие, самосовершенствование, формирование личности, личностный рост.

Саморазвитие предполагает постоянную работу над собой. Оно затрагивает все сферы человеческой жизни: карьеру, любовь, дружбу, хобби, здоровье. Мы каждый день стремимся к идеалу, преодолеваем трудности, ставим цели и достигаем их.

Типичные мотиваторы

Выявлены самые типичные мотиваторы, которые затрагивают все три сферы взаимоотношений (жизнь, люди, я), показывающие то, ради чего человек может стремиться к саморазвитию.

1. Мотиваторы, которые затрагивают отношение к жизни:
 - для материального благополучия;
 - для облегчения существования;
 - для «лучшей жизни»;
 - чтобы избежать неприятностей.
2. Мотиваторы, которые затрагивают отношение к людям:
 - для хороших взаимоотношений с людьми;
 - для помощи другим (альтруизм);
 - для самореализации.

Кстати, установки, затрагивающие отношение к жизни и к людям встречаются намного чаще, нежели установки, связанные с отношением к себе. Существуют также возрастные и половые различия, влияющие на формирование установок того или иного типа. Так, для студентов большее значение имеют установки на самореализацию и материальное благополучие. Девушки намного больше (чем юноши) проявляют заинтересованность к материальным ценностям. Однако у юношей установка на альтруизм выше, чем у девушек. Потребность в общении выше у девушек, но показатель нравственной мотивации имеет более высокий показатель именно у юношей. Устойчивость к мотивации имеет также прямую зависимость от устойчивости идеала (своего идеального Я)¹.

¹ *Саторин Игорь*. Мотивация, саморазвитие, личностный рост [Электронный ресурс] URL: <http://progressman.ru/efficiency/> (дата обращения 20.08.2017)

Личностный рост – стремление к идеалу, стремление стать лучше, укрепить свою самооценку. Он помогает преодолеть все трудности и преграды, которые возникают на пути.

Этапы личностного роста:

1. **Желание.** Вы должны захотеть измениться, понять, зачем вам это нужно. Проанализируйте свои сильные и слабые стороны; честно решите, что хотите изменить и начинайте действовать.

2. **Вера.** Вы должны верить в себя, свой потенциал, свои возможности. Повторяйте себе, что вы все сможете, добьётесь своей цели, достигните желаемого результата.

3. **Активность.** Помните, что лежа на диване, вы не станете лучше. Каждый день работайте над собой. Каждый день делайте что-нибудь для достижения желаемого результата.

4. **Ответственность.** Вся ответственность за ваши победы и неудачи лежит только на вас. Не стремитесь чем-то или кем-то оправдать свои ошибки. Будьте сильнее этого! Это будет свидетельствовать о вашем личностном росте и самосовершенствовании.

Совершенствовать себя нужно физически, духовно, интеллектуально, социально. **Формирование и развитие личности** предполагает все данные сферы.

Мотивация саморазвития и личностного роста обеспечивает самостоятельное и относительно независимое поведение и деятельность, которые не всегда полностью осознаются личностью, формируя то, что в психологии называется жизненным путём. Мотивация самореализации может рассматриваться как определённый вариант мотивации саморазвития, возникающий на основе существующих у личности способностей и направленный на их воплощения и развитие. Для руководителя основополагающими будут коммуникативные, предпринимательские и организаторские способности, определяющие развитие этой мотивации. Формирование деятельности, в основе которой лежит мотивация самореализации, сопровождается яв-

ными положительными переживаниями и отношением к тому, что делает человек.

Мотивация свободы — потребность в принятии осознанных и самостоятельных решений, а также в формировании независимого от социального давления поведения. Это мотивация наиболее значима при принятии решений в ситуациях, исход которых неизвестен, но чрезвычайно важен для человека. Поведение, формирующееся на базе мотивации свободы, в значительной степени лишено чувственного эмоционального компонента. Определяющий фактор свободного поведения — это разум, не замутнённый предрассудками и аффектами, лежащий в основе произвольности выбора и вариативности решений. Свообразие иерархии целей и задач свободного человека наиболее полно проявляется в кризисных ситуациях, когда необходимо принимать ответственные и безотлагательные решения, часто не совпадающие с ожиданиями других людей.

Коммуникативные способности личности проявляются в деятельности, и в процессе общения люди сознательно или даже бессознательно удовлетворяют различные потребности. Если обмен информацией строится по законам логики, то межличностный аспект коммуникации протекает в русле реализации собственных интересов и достижения персональных целей. При этом возможно расхождение текста (произносимых слов) и подтекста (смысла речевого действия, который выражается интонацией, мимикой, жестами). Внешнее проявление коммуникации, выражаемое в форме устной или письменной речи, всегда имеет причину (*Почему* это говорится или пишется?) и цель (*Зачем* это говорится или пишется?).

Для того, чтобы сделать взаимодействие более эффективным, имеет смысл развить умение «прочитывать» намерения собеседника. Впрочем, нужно помнить, что это всего лишь наши предположения! А для собственной уверенности и честности, которые также улавливает собеседник, стоит отдавать себе отчет в своих собственных мотивах относительно партнёров по коммуникациям.

КЛАССИФИКАЦИЯ ПОТРЕБНОСТЕЙ

Существуют различные классификации основных потребностей¹. Например, **Дж. Роттер**, определяя потребности как **типы поведения, схожим образом приобретающие те же или подобные наборы подкреплений**, выделяет шесть категорий потребностей, применимых к прогнозу поведения человека:

- статус признания (потребность чувствовать себя компетентным в широком спектре областей деятельности);
- защита — зависимость (потребность, чтобы кто-то защитил нас от неприятностей и помог достичь значимых целей);
- доминирование (потребность влиять на жизнь других людей и иметь возможность организовывать последствия на основании такого контроля);
- независимость (потребность принимать самостоятельные решения и достигать цели без помощи других);
- любовь и привязанность (потребность, чтобы нас принимали и любили другие люди);
- физический комфорт (удовлетворение, связанное с физической безопасностью, хорошим здоровьем и свободой от боли)².

Более широкой популярностью пользуется классификация основных потребностей, известная в литературе как «**Пирамида Маслоу**».

- физиологические потребности,
- потребности безопасности и защиты,
- потребности принадлежности и любви,
- потребности самоуважения,
- потребности самоактуализации (личного совершенствования).

¹ *Перелыгина Е.Б.* Психология имиджа. М., 2002. — С. 119-124.

² *Rotter J.B.* The development and applications of social learning theory: Selected papers. New York: Praeger, 1982.

В основе этой схемы лежит допущение, что доминирующие потребности, расположенные внизу, должны быть более или менее удовлетворены до того, как человек может осознать наличие и быть мотивированным потребностями, расположенными вверху.

Из этого иерархического расположения мотивов могут быть и исключения. Так, А. Маслоу признавал, что творческий человек может развивать и выражать свой талант, несмотря на серьёзные трудности и социальные проблемы. Есть также люди, чьи ценности и идеалы настолько сильны, что они готовы скорее переносить голод и жажду или даже умереть, чем отказаться от них. Некоторые люди могут отдавать больший приоритет потребностям уважения, а не потребностям любви и принадлежности. Таких людей больше интересует престиж и продвижение по службе, а не интимные отношения или семья.

Физиологические потребности. Это потребности, существенные для физического выживания. К ним относятся потребности: в пище, питье, кислороде, физической активности, сне, защите от экстремальных температур и сенсорной стимуляции. Человек, которому не удаётся удовлетворить эти основные потребности, достаточно долго не будет заинтересован в потребностях, занимающих высшие уровни иерархии.

Потребности безопасности и защиты. Когда физиологические потребности в достаточной мере удовлетворены, для человека приобретают значение другие потребности: в организации, стабильности, в законе и порядке, в предсказуемости событий и в свободе от таких угрожающих сил, как болезнь, страх и хаос. Таким образом, эти потребности отражают заинтересованность в долговременном выживании. Предпочтение надёжной работы со стабильным высоким заработком, создание сберегательных счетов, приобретение страховки (например, медицинской и по безработице) можно рассматривать как поступки, отчасти мотивированные поисками безопасности.

Потребности принадлежности и любви. Такие потребности начинают действовать, когда физиологические потребности и потребности безопасности и защиты удовлетворены. На этом уровне люди стремятся устанавливать отношения привязанности к другим, к своей семье и/или группе. Доминирующей

целью для человека становится групповая принадлежность. Следовательно, человек будет остро чувствовать муки одиночества, общественного ostracизма, дефицит дружбы и отверженности, особенно когда они вызваны отсутствием друзей и любимых. Ребенок хочет жить в атмосфере любви и заботы; подростки тяготеют к участию в религиозных, музыкальных, спортивных, академических и других сплочённых группах; молодые люди испытывают потребность в любви в форме сексуальной близости.

Потребности самоуважения. А. Маслоу разделил их на два основных типа: самоуважение и уважение другими. Первый тип включает такие понятия, как компетентность, уверенность, достижения, независимость и свобода. Человеку нужно знать, что он — достойный человек, может справляться с задачами и требованиями, которые предъявляет жизнь.

Уважение другими включает в себя такие понятия, как престиж, признание, репутация, статус, оценка и приятие. В этом случае человеку нужно знать, что то, что он делает, признается и оценивается значимыми другими.

Удовлетворение потребностей самоуважения порождает чувство уверенности в себе, достоинство и осознание того, что вы полезны и необходимы в мире. Напротив, фрустрация этих потребностей приводит к чувству неполноценности, бессмысленности, слабости, пассивности и зависимости.

Потребности самоактуализации. А. Маслоу охарактеризовал самоактуализацию как желание человека стать тем, кем он может стать. Человек, достигший этого высшего уровня, добивается полного использования своих талантов, способностей и потенциала личности. Говоря словами исследователя: «Музыканты должны играть музыку, художники должны рисовать, поэты должны сочинять стихи, если они, в конце концов, хотят быть в мире с самими собой. Люди должны быть теми, кем они могут быть. Они должны быть верны своей природе»¹.

¹ *Maslow A.H. Motivation and personality (2nd ed.). New York: Harper and Row, 1987.*

К. Альдерфер согласен с А. Маслоу, что индивидуальные потребности можно представить в виде своего рода иерархии¹. Однако предлагаемая им иерархия включает только три категории потребностей и названа ERG — по начальным буквам этих категорий:

1) **существование** (existence) — потребности, удовлетворяемые такими факторами, как еда, воздух, вода, зарплата и условия работы;

2) **родственность** (relatedness) — потребности, удовлетворяемые значимыми общественными и межличностными отношениями;

3) **рост** (growth) — потребности, удовлетворяемые личным творческим или производственным вкладом индивида.

Потребности в существовании по Альдерферу соответствуют физиологическим потребностям в защите и безопасности по Маслоу; потребности в родственности — потребностям в общественной и личной принадлежности, потребности в росте — потребностям в уважении и самовыражении.

ERG-теория мотивации К.П. Альдерфера отлична от теории А.Х. Маслоу не только количеством категорий, но и представлением о том, как люди движутся от одной ступени потребностей к другой. Маслоу предполагал, что удовлетворённые потребности являются доминирующими и что каждая высшая ступень потребностей не задействуется до тех пор, пока не удовлетворены потребности более низкого порядка. В противоположность этому ERG-теория утверждает, что в дополнение к прогрессивно-последовательному восхождению Маслоу присутствует и регрессивный процесс, связанный с крушением планов и недостижимостью поставленных целей. Это значит, что если индивид постоянно терпит неудачу в своих попытках удовлетворить потребности в росте, то вновь возникает потребность в родственности как главный мотивационный фактор, заставляющий индивида переопределить направление своих усилий на достижение потребностей более низкой категории.

К. Альдерфер утверждал, что сегодняшние потребности могут остаться неудовлетворенными и через пять лет, и тогда

¹ Клейтон Пол Альдерфер (род. 1940) — психолог из Йельского университета.

можно поменять ориентиры. Будучи молодым человеком, человек может стремиться стать президентом компании. В зрелом возрасте он может уже не хотеть стать президентом, так как такая работа отнимает слишком большую часть жизни. Это уже другой взгляд на потребности человека. Альдерфер попытался установить связь между удовлетворением потребностей и их активизацией и в результате определил следующие семь принципов:

1) чем менее удовлетворены потребности существования (E), тем сильнее они проявляются;

2) чем слабее удовлетворены социальные потребности (R), тем сильнее действие потребностей существования (E);

3) чем полнее удовлетворены потребности существования (E), тем активнее заявляют о себе социальные потребности (R);

4) чем менее удовлетворены социальные потребности (R), тем более усиливается их действие;

5) чем менее удовлетворены потребности личного роста и самореализации (G), тем сильнее становятся социальные потребности (R);

6) чем полнее удовлетворены социальные потребности (R), тем сильнее актуализируются потребности личного роста (G);

7) чем меньше удовлетворены потребности личного роста (G), тем активнее они проявляют себя. Чем больше удовлетворяется потребность в личном росте, тем сильнее она становится. Таким образом, К. Альдерфер показал, что порядок актуализации потребностей может быть иным, чем указывал А. Маслоу, и зависеть не только от места той или иной потребности в иерархии, но от степени удовлетворения как этой, так и некоторых других потребностей.

Задания

1. Продолжите фразы: *Я учусь для того, чтобы...*
Мне нужна работа для...
Деньги мне необходимы для...

Соотнесите написанное с уровнями Пирамиды потребностей А. Маслоу и К. Альдерфера.

2. Понаблюдайте за участниками делового совещания, деловой беседы: какие потребности лежат в основе их поведения? Чего добиваются люди, отстаивая свое мнение? Совпадает ли деловая, информативная часть их высказываний с поведением в целом (мимика, жестикуляция, интонационный строй речи)?

3. А. Маслоу расположил потребности в виде пирамиды. Предложите наглядное соотнесение потребностей, сформулированных Дж. Роттером, например, в виде круговой диаграммы.

4. Вспомните эпизод вашего любимого фильма, спектакля, рассказа: какими словами можно определить мотивы (в том числе и скрытые!) слов, которые произносят персонажи?

5. Если бы вы совершали «Восхождение по пирамиде потребностей», какие слова и выражения звучали бы на каждом уровне? Кому они были бы адресованы?

КУЛЬТУРА РЕЧИ

Культура речи предполагает наличие в речи говорящего перечисленных ниже черт.

Правильность — её соответствие принятым литературно-языковым нормам.

Точность — её соответствие мыслям говорящего.

Ясность — её доступность пониманию слушателя.

Логичность — её соответствие законам логики.

Простота — её безыскусственность, естественность, отсутствие вычурности.

Богатство — разнообразие используемых в ней языковых средств.

Сжатость — отсутствие в ней лишних слов, ненужных повторений.

Чистота — устранение из неё слов нелитературных, жаргонных, вульгарных, иностранных, употребляемых без особой необходимости.

Живость — её выразительность, образность, эмоциональность, отсутствие в ней шаблонов.

Благозвучность — её соответствие требованиям приятного для слуха звучания, подбор слов с учетом их звуковой стороны.

То, что в условиях бытового общения прощается собеседнику, в условиях профессиональной коммуникации может стать серьёзным препятствием. Особенно это важно в тех профессиях, где специалисту приходится действовать непосредственно словом, а сама речь может иметь значимые последствия. К таким сферам можно отнести дипломатию, политику, юриспруденцию, образование, сферу услуг, психологию, менеджмент и т.п. В риторике (научно-практическая дисциплина, со второй половины XX века объединяющая знания лингвистики, психологии, философии, педагогики) эти области речевой деятельности называют «зонами повышенной речевой ответственности».

ДИСКУРС И РИТОРИЧЕСКИЙ ИДЕАЛ

Речевой акт (речевой поступок) — это основная единица речевого поведения человека, реализующая одно речевое намерение говорящего и служащая для достижения определенного результата.

Дискурс (от лат. *discurto, discursum* — рассказывать, излагать; также бегать туда-сюда) — живая речь, произносимая в процессе развертывания речевого события; речевое взаимодействие между партнерами; обмен репликами в диалоге;

(от фр. *discourse* — речь, выступление) — любое целенаправленное письменное высказывание, речь;

Дискурсивный — рассудочный, опосредованный; основанный на рассуждении, состоящем из последовательного ряда логических звеньев, каждое из которых зависит от предыдущего и обуславливает последующее (противоположное понятие — интуитивный).

Речевая ситуация — совокупность элементов речевого события, включающая его участников, отношения между ними и обстоятельства, в которых происходит общение.

Речевое событие — это основная единица речевого общения (коммуникации), законченное целое со своей формой, структурой, границами. Речевое событие складывается из двух основных составляющих:

- поток речевого поведения — то, что говорится, сообщается (словесная речь) и то, чем она сопровождается (мимика, жесты и прочее),
- условия, обстановка, в которой происходит общение между участниками, и сами участники, от которых зависит многое в речевом событии.

Речевое событие — это «дискурс плюс речевая ситуация».

ТИПЫ РЕЧЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ И ТИПЫ ДИСКУРСА

<i>Цель говорящего (речевое намерение)</i>	<i>Тип речевого акта (речевого дей- ствия)</i>	<i>Тип речи (дискурса)</i>
Сообщить, информировать	Сообщение информации	Информирующий
Высказать и доказать своё мнение	Убеждение	Аргументирующий
Побудить к действию	Побуждение	Агитирующий
Обсудить проблему с помощью партнера, найти вместе с ним истину	Поиски смысла	Эвристический (от греч. eurisko — нахожу)
Выразить свое видение (понимание) добра и зла, прекрасного и постыдного	Оценка (похвала и порицание)	Эпидейктический
Доставить удовольствие себе и партнёру самим процессом речевого общения как таковым	Игровые речевые акты	Гедонистический (от греч. gedomai — радуюсь) или диатрибический (от греч. diatribo — провожу время)
Выразить и возбудить эмоции, предложить свою «эмоциональную картину» мира	Эмотив	Поэтический Художественный

Задания

1. Опишите речевую ситуацию «Лекция», основываясь на данных материалах.

2. Какие речевые ситуации предполагает ваша профессиональная деятельность?

3. Составьте перечень речевых целей и речевых действий, которые предполагает ситуация делового общения (по вашему выбору). Чем деловое общение отличается от межличностного с позиций дискурсивного анализа?

ПАРАМЕТРЫ РЕЧИ-ДИСКУРСА

(А.К. Михальская)

ТЕМА дискурса:

какие темы предпочитает: а) отвлеченные,
б) личные;
насколько легко переходит от одной темы к другой,
есть ли связки при переходе,
склонен вводить новые темы или «подхватывает» чужие;
насколько упорен, вводя свою тему.

СТРАТЕГИЯ ПОВЕСТВОВАНИЯ в дискурсе:

часто ли использует занимательные рассказы, истории, анекдоты;
их роль в беседе (оживить общение, проиллюстрировать тему и т.п.).

ТЕМП дискурса:

темп (скорость) самой речи,
быстрота смены ролей говорящий/слушающий,
отношение говорящего к «нормальной» паузе (неловкая, затянувшаяся, органичная, торопливая и т.п.),
частота одобрительных сигналов, подтверждающих активное слушание.

АКУСТИКА дискурса:

громкость голоса,
высота,
плавность/резкость перехода от высокого к низкому (мелодика),
тембр,
дикция,
устойчивость голоса.

ДВИЖЕНИЯ (мимика, жесты, поза):

активность жестикуляции, мимики, пантомимики,
направленность взгляда,
продолжительность взгляда,

предпочитаемое расстояние, «геометрия» общения.

Задание

Используя данные параметры, выполните «Портрет-наблюдение» и «Автопортрет» (см. Задания к зачету).

ПАРАМЕТРЫ РИТОРИЧЕСКОГО ИДЕАЛА

РИТОРИЧЕСКИЙ ИДЕАЛ — система наиболее общих требований к речи и речевому поведению, исторически сложившаяся в той или иной культуре и отражающая систему ее ценностей — этических и эстетических¹.

1. Монолог / диалог по содержанию

Отношение к партнеру по общению:

S-O S-S

Манипуляция / равноправное партнерство

Объект воздействия — пассивный «приёмник информации», по выражению группы философов (М.К. Мамардашвили, Г.П. Щедровицкий и др.) — «объективный идиот». Позиция преподавателя-информатора и студента-«приёмника». В случае субъект-субъектного взаимодействия наблюдается ценностно-смысловое равенство участников общения.

2. Монолог / диалог по форме

Социальная иерархия участников

Р. Барт: «Говорить — вовсе не значит вступать в коммуникативный акт, как нередко считают. Это, прежде всего, значит — подчинять себе собеседника».

В.Ф. Одоевский: «Говорить есть не иное что, как возбуждать в слушателе его собственное слово».

¹ Михальская А.К. Основы риторики. Мысль и слово. М., 1996.

3. Агональность / гармонизация

Борьба и агрессия / консенсус и взаимная выгода.

Речь как средство завоевания и удержания власти. В более высоком (выгодном) положении оказывается тот, кто говорит активнее, больше и интереснее — это агональная стратегия. Наоборот, поиск взаимовыгодных решений и отношений приводит к гармоничному состоянию и является базой для дальнейшего развития отношений.

4. Релятивизм / онтологичность

Отношение к истине:

- относительность ценности истины / истинность речи как ценность;
- важно ли говорить правду или нет?

Экспертиза по параметрам риторического идеала может служить вариантом исследования атмосферы в коллективе, а также прояснению индивидуальных ценностно-смысловых установок (например, при собеседовании с кандидатом на ответственную должность), выражающихся в речевом поведении.

РЕФЕРИРОВАНИЕ

Понимание в процессе общения связано не только с восприятием, пониманием, интерпретацией, запоминанием и воспроизведением устной речи, но также с умением обрабатывать письменную речь, тексты различных жанров. Умение излагать содержание **своими словами** является одним из важных коммуникативных умений не только в профессиональной деятельности, но и в обычной жизни.

Реферат (лат. referre — докладывать, сообщать; refero — излагаю) — 1. Краткое изложение основных положений книги или научной проблемы в письменном виде или в форме публичного доклада. 2. Доклад на заданную тему по определённым источникам.

(Словарь Д.Н. Ушакова)

Цель реферирования — полно и вместе с тем кратко изложить содержание исходного текста.

Для написания реферата необходимо:

1. Выделить в материале первоисточника:
 - а) наиболее существенные положения, требующие обязательного отражения в тексте реферата;
 - б) второстепенную информацию, которая передаётся в сокращённом виде;
 - в) малозначительную информацию, которую можно опустить.
2. Определить и сформулировать основную проблематику первоисточника.
3. Проанализировать (наиболее важные с точки зрения реферирования) вопросы или проблемы и доказать важность выбранного для анализа материала.
4. Свёрнуто изложить основную информацию с обобщением второстепенной, используя языковые средства, характерные для научного стиля оформления рефератов.
5. Выразить свое собственное мнение по содержанию прочитанного.

В структуре реферата выделяют **три части**: заголовочную, собственно реферативную и оценочную.

Задача **заголовочной** части — дать исходные данные (фамилию автора, название статьи или книги, место издания, издательство, год издания).

Реферативная часть является главной в структуре реферата и содержит основную информацию. В собственно реферативную часть входят:

- тематика,
- определение характера первоисточника,
- перечисление основных вопросов (проблем),
- анализ отдельных наиболее важных положений,
- доказательство важности выбранных для анализа вопросов (проблем).

Оценочная часть содержит общий вывод о значении темы или проблемы первоисточника: собственное мнение референта о важности проблем, о научной ценности данного произведения; о языке, трудности или легкости понимания; о согласии или несогласии с позицией автора; возможно указание на то, кому предназначен текст.

Для реферата, как и для научного доклада, курсовой, дипломной и диссертационной работ, характерен научный стиль речи.

Особенностью научного стиля речи являются: безличные формы глагола (*рассматривается, упоминается, делается вывод* и т.п.), упоминание автора в третьем лице.

Задание

Составьте реферат (источники указываются преподавателем), используя лексические средства, характерные для научного стиля речи.

ЛЕКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА НАУЧНОГО СТИЛЯ

<p>Описание авторского текста</p>	<p>В статье представлена точка зрения на... Содержатся дискуссионные положения..., ценные сведения о..., экспериментально доказанные положения... В статье автор ставит (затрагивает, освеща- ет) следующие проблемы (вопросы)...; приводит пример того, как... Важно отметить, что..., необходимо под- черкнуть, что...; с практической точки зрения это... Делается попытка доказать (что?), Ясно сформулировано (что?), Обращается внимание (на что?) Сущность проблемы сводится (к чему?)</p>
<p>Выражение характера информации в авторском тексте</p>	<p><i>Автор</i> описывает, сравнивает, сопоставля- ет, противопоставляет, доказывает, анали- зирует, ссылается на...</p>
<p>Выражение согласия</p>	<p><i>Мы</i> одобряем, разделяем точку зрения, придерживаемся подобного же мнения, признаем достоинства, соглашаемся (с чем?)...</p>
<p>Выражение критики (не-согласия)</p>	<p><i>Автор</i> не раскрывает содержания (чего?), не подтверждает вывода фактами, необос- нованно утверждает, что...; непонятно, что...; дискуссионно, что... Вскрывать недостатки, критиковать, рас- ходиться во взглядах (с кем?.. на что?) упускать из виду, пренебрегать (чем?), оп- ровергать.</p>
<p>Установление тождества близости субъекта действия или места действия</p>	<p>Он, этот, тот, такой... Здесь, тут, там, выше, ниже.</p>

Причинно-следственные и условно-следственные отношения между частями информации	Поэтому, отсюда, тем самым, в результате, следовательно, значит, в силу этого, ввиду этого, благодаря этому, в связи с этим...
Сопоставление и противопоставление частей информации	С одной стороны, с другой стороны, наоборот, напротив, но, однако, не только, но и; зато, иначе; так же, как, таким образом, аналогично; в противоположность этому.
Порядок перечисления информации	Во-первых, во-вторых, в-третьих..., наконец
Тема статьи	Статья посвящена теме... Тема статьи...; это статья на тему... Статья представляет собой сообщение, обобщение, анализ, изложение...
Композиция статьи	Статья состоит из..., делится на... В начале статьи говорится о... В основной части рассматривается... В заключение дается характеристика...
Проблема статьи	В статье автор ставит (рассматривает, затрагивает, освещает) следующие проблемы (останавливается на следующих проблемах) Сущность проблемы сводится (к чему)...
Заключение, выводы	Автор делает вывод (заключение) о... Можно сделать заключение, что... В заключение можно сказать, что... на основе этого (изложенного) мы убеждаемся в том, что...; обобщая сказанное... в итоге можно прийти к выводу... из этих данных следует, что...
Указание адресата	Статья рассчитана (на кого?)... Предназначена (кому?) ... представляет интерес (для кого?)

Пояснение – иллюстрация, уточнение, выделение частного случая	Например, именно, особенно, точнее говоря, иначе говоря, в частности, причем, так
Оценка степени достоверности информации	Разумеется, конечно, безусловно, очевидно, действительно, в самом деле, видимо
Связь с предыдущей и последующей информацией	Как указывалось, как было показано, как указано выше, как упомянуто, как отмечалось, согласно этому, в соответствии с этим, вышенаписанный, вышеуказанный, вышеприведенный, вышеупомянутый, изложенный, описанный, отмеченный, перечисленный, рассмотренный, указанный, сформулированный, рассматриваемый.
Обобщение, вывод, итог предыдущей информации	Таким образом, итак, короче говоря, вообще, словом, вообще говоря, следовательно.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ РЕЧЬ

Каждая профессия имеет свое содержание, отличающее от остальных занятий. Соответственно, понятие «профессиональная речь» имеет смысл рассмотреть в связи с понятиями «качество» и «профессиональное качество».

Обсуждение проблемы качества в философии было начато Аристотелем в его работе «Метафизика», где оно было описано как «видовое отличие сущности, отделяющее один объект от других по каким-либо критериям». Средневековая схоластика исследовала «скрытые качества» как «вечные неизменные формы». Гегель рассмотрел данное понятие в работе «Наука логики», где полагал качество *начальной ступенью познания* вещей. Современные словарные определения раскрывают данное понятие как «совокупность существенных признаков, свойств, особенностей, отличающих предмет или явление от других и придающих ему определенность»¹. Понятие «качество» толкуется также как набор характеристик (например, «качество жизни», «качество образования»). Качество является «мерой сущности» предмета или явления. Поскольку эта мера может быть отнесена к любому объекту, мы можем говорить о существовании феномена профессионального качества. Причём термин «профессиональное качество» в данном случае понимается не в психологическом смысле, как набор черт, свойств, характеристик, а в сущностном, отвечающем на вопрос «что отличает одну профессию от другой?» или «что составляет её внутреннюю меру?». Вопрос профессионального качества исследован в работах И.А. Колесниковой (2003) и И.Е. Кузьминой (2001).

В соответствии с идеями, изложенными в указанных исследованиях, специфику и структуру профессионального качества обуславливают:

¹ Большой Энциклопедический словарь. М., СПб., 2001; Краткая философская энциклопедия. М., 1994; Философский энциклопедический словарь. М., 1983, 1991; Ожегов С.И. Словарь русского языка. М., 1990.

- Природа предмета, с которой работает носитель профессии и которую он преобразует в соответствии с социальными ожиданиями.

- Совокупность характерных для профессии действий, которые необходимо выполнить для преобразования предмета.

- Своеобразии системы отношений, связывающих людей в процессе совместной трудовой деятельности.

- Система личностных свойств и характеристик, обеспечивающая успешное функционирование в профессии и целостность профессиональной позиции.

Согласно концепции И.А. Колесниковой, *профессиональное качество*, рождаясь на основе *квалификации и компетентности*, развиваясь в контексте определённой *культуры*, существует в рамках заданной *компетенции* и достигает высшего проявления в *мастерстве* как особом состоянии интеграции бытия и профессии. Поскольку профессия, как любой феномен, обладает своим качеством, её представитель, в свою очередь, становится носителем (выразителем) данного качества. Профессиональная классификация Е.А. Климова, в какой-то мере, является иллюстрацией данного факта, помещая меру качественной определённости в область взаимодействия человека с различными сферами окружающей действительности (природа, техника, художественный образ, человек, знаковые системы).

Каждое качество имеет свое внешнее выражение (*сущность является*). Для профессионального качества применительно к его носителю одной из ярких форм такого проявления можно считать **профессиональный имидж**. Учитывая субъектность, субъективность, индивидуальность носителя профессии, это проявление всегда приобретает неповторимую окраску.

В феномене профессионального имиджа находит отражение философская идея проявления общего через частное. Метафорическое выражение «печать профессии» может быть понято многозначно — это и влияние, оказываемое профессией на личность и её поведение в обществе, и отпечаток, который специалист накладывает на профессию в глазах социума в целом.

В предлагаемом научно-практическом контексте **профессиональная самопрезентация** (профессиональная речь) может быть рассмотрена как **представление окружающим профессионального качества индивидуальными выразительными средствами**. Проблемными в данном случае становятся вопросы соотношения личности в её свободных проявлениях и стандарта, задаваемого рамками профессии, то есть в философско-психологическом смысле: проблема «быть» или «казаться» профессионалом. Для создания адекватного сущности профессии имиджа и последующей профессиональной самопрезентации необходимо определить структуру и содержание профессионального качества, которое требуется выразить вовне.

Говоря о специалисте как представителе профессионального сообщества, мы имеем в виду, что нормативные характеристики (квалификация и компетентность) находят своё речевое выражение в грамотности, содержательности речи, точности употребления терминов и профессиональных речевых клише в ситуациях делового профессионального общения. При этом им осознается профессиональная компетенция — границы пространства социально-профессионального влияния, которые определяются должностью, социальным статусом, служебным функционалом, что находит своё отражение в мере речевой активности, экспрессивности, информативности. Профессиональная культура специалиста, будучи производной от опыта субъекта более крупного масштаба, вбирает в себя его специфику, в том числе и речевую.

Профессиональная культура речи, таким образом, зависит от речевой культуры социума в целом, и, в свою очередь, играет формирующую роль по отношению к конкретному человеку — носителю профессии. Достижение мастерства в профессии выражается органичностью речевого поведения человека в профессиональном общении, где сочетаются профессиональная грамотность, уверенность, убедительность, индивидуальный стиль и субъективное видение собеседника.

Одним из основных контекстов проявления профессионального качества является **профессиональная коммуникация**, в которой разворачивается речевая деятельность специалиста. Мы употребляем понятия «коммуникация» и «общение» как

во многом синонимичные, следуя за сложившейся практикой, нашедшей отражение в названиях различных учебных пособий, где фигурирует словосочетание «деловое общение».

РЕЧЕВЫЕ СРЕДСТВА КОММУНИКАЦИИ

	УСТНАЯ РЕЧЬ	ПИСЬМЕННАЯ РЕЧЬ
Вербальные средства		
Лингвистика	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Культура речи</u>: точность, понятность, чистота, богатство и разнообразие, правильность, выразительность • Индивидуальная речевая манера 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Грамотность</u> орфографическая, пунктуационная, стилистическая • Лексическое наполнение текста • Индивидуальные стилистические особенности
Невербальные средства		
Паралингвистика	<u>Интонационно-мелодический комплекс</u> <ul style="list-style-type: none"> • Адаптивность • Выносливость • Высота звука • Гибкость • Громкость звука • Дикция • Звонкость (глухость) • Мелодика (плавность) • Паузы • Полетность • Помехоустойчивость • Сuggestивность • Тембр • Темп речи • Тесситура • Ударения • Устойчивость 	<u>Параграфемы</u> <ul style="list-style-type: none"> • Графическая сегментация текста • Иконические знаки • Необычное написание • Нестандартная пунктуация • Почерк (шрифт) • Расположение текста • Типографические знаки • Цвет (чернил, фона) • Цифры
Экстралингвистика	Неречевые шумы (икота, кашель, сопение, чих и т.п.) и звуки (хлопки, по-	<u>Экстраграфемы</u> Бумага (качество, формат)

	стукивание и т.п.) Акустические помехи (реверберация, искажения от микрофона и т.п.) Визуальные дополнения (наглядность)	Аксессуары документа (конверт и его оформление, стенд приказов и объявлений и т.п.)
--	--	--

Задание

Используя таблицу «РЕЧЕВЫЕ СРЕДСТВА КОММУНИКАЦИИ», опишите требования, которые предъявляются к профессиональной речи вашей профессии (специальности), оцените важность предложенных позиций и прокомментируйте своё мнение в свободной форме.

ТРЕНИНГ ВЫРАЗИТЕЛЬНОЙ РЕЧИ

ТЕХНИКА РЕЧИ

Выразительность речи зависит от умения использовать свои интонационные способности, которые можно (и нужно!) развивать. Грустно слышать выступления некоторых специалистов, произносящих хорошие слова вялым языком, монотонно и скучно. Грустно видеть равнодушные глаза аудитории. Грустно сознавать, что время потрачено впустую — как оратором, так и слушателями...

И насколько приятнее быть свидетелем интересного, яркого выступления, когда не только содержание, но и подача материала вызывает живой отклик аудитории, желание вступить в диалог, задать вопрос или высказать ответную мысль.

Культура устного выступления основана на технических умениях, достаточно условно разделяемых на воспитание дыхания, развитие голосовых способностей и совершенствование дикции. Школа сценической речи Санкт-Петербургской академии театрального искусства во главу угла ставит комплексный подход, при котором техническая сторона речевого развития неотделима от творческой: техника речи должна способствовать эффективному речевому действию.

ДЫХАНИЕ

«Дыхание – энергетика речи», — говорят преподаватели актёрского мастерства и вокального искусства. Для активной речевой деятельности необходимо уметь делать большой запас воздуха и равномерно распределять его, чтобы звук был ровным до конца фразы.

Существует два типа дыхания: «верхнее», когда активно работают плечи и воздухом заполняются только верхние части лёгких, и «нижнее», в котором принимает участие *диафрагма* (мышца, находящаяся между грудным и брюшным отделами

организма). Во втором случае обеспечивается большой запас воздуха, живот при этом немного выступает вперед.

Чтобы сделать грамотный выдох, необходимо задействовать мышцы брюшного пресса и косые мышцы живота: управление ими обеспечивает ровный и долгий выдох. Тренировка диафрагменного способа дыхания иногда не совсем корректно называется «постановкой дыхания», однако нужно помнить, что это умение нуждается в постоянной поддержке и развитии, иначе со временем пропадает.

«Егорки». Упражнение для проверки и развития дыхания.

Сядьте ровно или встаньте прямо. Руки опущены вниз. Произнесите фразу «КАК НА ГОРКЕ, НА ПРИГОРКЕ ЖИЛИ ТРИДЦАТЬ ТРИ ЕГОРКИ». Затем сделайте максимально глубокий вдох, следя за тем, чтобы воздух накапливался в районе диафрагмы, а плечи не поднимались. Громким ровным голосом перечисляйте: «Раз Егорка, два Егорка, три Егорки, четыре Егорки, пять Егорок...» — до тех пор, пока не закончится воздух. Следите за тем, чтобы звук был ровным, а скорость — постоянной. Запомните, сколько Егорок вы перечислили. Через некоторое время повторите упражнение. Регулярное выполнение даёт возможность развить запас воздуха, что отражается в увеличении количества «Егорок».

«Ножницы». Упражнение для развития диафрагменного дыхания.

Исходное положение. Встаньте прямо. Руки в стороны.

«Раз» — прямые руки скрестить перед собой, сделать носом вдох. Воздух заполняет нижнюю область легких, работает диафрагма.

«Два» — активно развести руки в стороны, сделать энергичный выдох со звуком «Ш». Активно работают мышцы брюшного пресса.

Повторять 10-30 раз.

ГОЛОС

Развитие голосовых характеристик связано в первую очередь с развитием речевого слуха: наблюдая за речью других и за своей собственной, человек соотносит свое поведение с речевым поведением собеседников, и через подражание осуществляет коррекцию своей речи. Можно указать на лирические произведения, в которых поэтическая форма предлагает ориентиры для выражения чувств. Для совершенствования дыхания и мелодики полезно также петь романсы: небольшой вокальный диапазон и простота мелодии тренируют выразительные умения.

Предлагаемые ниже поэтические произведения — лишь небольшая часть материала для тренинга выразительности.

ДИКЦИЯ

«Дикция — вежливость актера», — говорил К. С. Станиславский. А мы добавим: и вообще любого человека! Чёткость артикуляции, с одной стороны, информирует слушателя о ясности мышления оратора, а с другой — говорит об отношении к аудитории: людям не нужно напрягать слух, переспрашивать или додумывать что-либо.

Органы артикуляции можно разделить на подвижные и неподвижные. Подвижные — это мускулы губ и языка. Как и любые мускулы, они тренируются, и ими можно управлять сознательно. К неподвижным следует отнести зубы и верхнее нёбо. Некоторые дефекты дикции происходят от неправильного прикуса или плохих зубов, в которые должен упираться кончик языка. Поэтому забота о здоровой ротовой полости входит в круг вопросов о сохранении и развитии физических основ, данных каждому человеку природой.

Отработка дикционных умений происходит на материале скороговорок и трудноговорок, в которых сконцентрированы сложные звукосочетания.

Задание

Произнесите текст скороговорки сначала медленно, выговаривая чисто и правильно все звуки. Затем представьте, что это

интересное сообщение, сплетня, веселое или грустное известие... Как изменяется ваша речь?

Не старайтесь говорить быстро: главное в дикционном тренинге — выполнить речевое действие текстом скороговорки!

Разнервничавшегося конституционалиста Константина нашли акклиматизировавшимся в конституционном Константинополе.

Константин констатировал инцидент с интендантом и прецедент с претендентом.

Протокол про протокол протоколом запротоколировали.

Косовары Косово варят в скоросоковарках кокосовый сок.

Инфляция галопировала, галопировала, да не выгалопировала.

Интервьюер интервента интервьюировал.

Нервная вавилонянка Варвара разнервничала вавилонянина Вавилу.

Еду я по выбоинам, из выбоин не выйду я.

Вахмистр с вахмистршей, ротмистр с ротмистршей.

Возле ямы холм с кулями. Сяду на холм, куль поправлю.

Из-под подвыперта зайчик да приподвыпернулся.

Пролетали пролетарии над планетарием.

Сиреневенький глазковыколупыватель с полувыломанными ножками.

Я тревожно ответственный депрессированный параноико-эпилептоидный шизоистероид с ярко выраженной перверзией к пессимизму.

МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ ТРЕНИРОВКИ

«Ораторское искусство включает в себе две творческие стороны: авторскую и исполнительскую. Оратор является исполнителем независимо от того, сам ли он сочинил свою речь или это сделал за него кто-нибудь другой. Следовательно, оратор должен пройти ту же школу, что и всякий чтец-художник: он должен поставить и развить свой голос, быть его господином, добиваться безупречной ясности и чистоты речи (это — сторона техническая), должен воспитать свой вкус в достижении успеха не театральными выкриками, а глубиной и искренностью переживания в интонациях. (Это — сторона художественная).

И способы для достижения этого одинаковы и у артиста, и у прокурора суда.

Наше образование с огромным количеством познаний, несомненно, ведёт вечную войну с образами, а потому способность фантазировать и тем более подчиняться чужой фантазии понижена чрезвычайно у человека, умеющего мыслить логически и много знающего. Утраченную с детства способность внутреннего видения нужно воскресить и развить.

Воспитанность в культурном человеке — почти синоним сдержанности, а сдержанность легко переходит в связанность. В искусстве же необходима известная свобода для выявления душевных движений, свобода, далёкая от «развязности», но доходящая иногда до дерзости. Эту ценную способность в художнике всецело и определённо отдаваться волнующим его чувствам мы называем «темпераментом». Термин — условный и понимаемый в искусстве именно так».

(Озаровская О.Э. Школа чтеца. М., Пг., 1914)

Задание

Прочитайте тексты гекзаметров, стараясь произносить каждую строчку на одном выдохе. При этом соблюдайте необходимые паузы и интонирование знаков препинания.

ПРАВИЛА ЧТЕНИЯ

Помни, товарищ, что нужно всегда перед речью сначала
Воздуха сделать запас, расширивши клетку грудную,
Низ живота подтянуть, чтоб для звука имелась опора.
Плечи во время дыханья должны быть в покое, недвижны.

Воздуха зря не расходуй, всегда насыщай его звуком.
Каждый из этих стихов говори на одном выдыханье.
И говоря, сохраняй расширенной клетку грудную
И в положеньи подтянутом низ живота оставляя.

Чтенья окончив строки, – иль стиха, как ее называют, –
Паузу краткую выдержи точно, во время которой
Воздуха часть добери, только пользуясь нижним дыханьем.
Воздух сдержи на мгновенье, затем уже чтенье продолжи.

Строго всегда наблюдай, чтобы слово отчётливо было:
Гласные звуки, согласные правильно артикулируй,
Рот не ленись раскрывать, чтоб для голоса путь был свободен;
Звук же вперед направляй, дабы он резонировал в «маске».

Прежде чем тон изменять по высотам, длиннотам и силе,
В ровности ты укрепись и достаточной громкости звука:
Слушай себя и следи, чтобы голос не слаб и не падал,
Чтоб равномерно звучали стихи и в конце и в начале.

Медленно, мерно, отчётливо – ясно, без крика, но звучно –
Вот как на первых порах надлежит проводить упражненья!
(А.В. Прянишников, 1930)

ЦАРСКОСЕЛЬСКАЯ СТАТУЯ

Урну с водой уронив, об утес её дева разбила.
Дева печально сидит, праздный держа черепок.
Чудо! Не сякнет вода, изливаясь из урны разбитой,
Дева, над вечной струей, вечно печальна сидит.

НА СТАТУЮ ИГРАЮЩЕГО В СВАЙКУ

Юноша, полный красы, напряженья, усилия чуждый,
Строен, лёгок и могуч, – тешится быстрой игрой!
Вот и товарищ тебе, дискобол! Он достоин, клянуса,
Дружно обнявшись с тобой, после игры отдыхать.

НА СТАТУЮ ИГРАЮЩЕГО В БАБКИ

Юноша трижды шагнул, наклонился, рукой о колено
Бодро оперся, другой поднял меткую кость.
Вот уж прицелился... прочь! Раздайся, народ любопытный,
Врозь расступись; не мешай русской удалой игре.

(А.С. Пушкин)

Задания

1. Прочитайте текст сначала про себя, молча. Какие **картины** нарисовало ваше воображение?
2. Кто является «**лирическим героем**» этого стихотворения? Как к нему, возможно, относится автор? Как вы относитесь к герою?
3. Что, по-вашему, вызвало у автора **такие слова**?
4. Кому **вы** адресуете чтение этого стихотворения?
5. Как вы определите свою **задачу** чтения этого стихотворения?
6. В какой **манере** эта задача будет решена наиболее точно?

СТРАННЫЙ ГОРОД

Санкт-Петербург – гранитный город,
Взнесённый Словом над Невой,
Где небосвод давно распорот
Адмиралтейскою иглой!

Как явь, вплелись в твои туманы
Виденья двухсотлетних снов,
О, самый призрачный и странный
Из всех российских городов!

Недаром Пушкин и Растрелли,
Сверкнувши молнией в веках,
Так титанически воспели
Тебя – в граните и в стихах!

И майской ночью в белом дыме,
И в завываньи зимних пург
Ты всех прекрасней – несравнимый
Блистательный Санкт-Петербург!

(Николай Агнивцев)

ДАМА НА СВИДАНИИ

Вы не видали господина,
Виновника сердечных мук?
На нём – цилиндр и пелерина
И бледно-палевый сюртук.

Вот как зовут его? – не помню.
Вчера в Гостином у ворот
Без разрешения его мне
Представил просто сам Эрот!

Он подошел с поклоном низким,
Корректно сдержан а-ль-англез,
Тихонько передал записку,
Приподнял шляпу и – исчез!

Но где ж записка? – Ради Бога!
Ах, вот она! Лети, печаль!
Вот: «Николай Васильич Гоголь»...
Вы не слышали? – Очень жаль!

(Николай Агнивцев)

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЕ ТРИОЛЕТЫ

Скажите мне, что может быть
Прекрасней Невской перспективы,
Когда огней вечерних нить
Начнёт размеренно чертить
В тумане красные извивы?!..
Скажите мне, что может быть
Прекрасней Невской перспективы?

Скажите мне, что может быть
Прекрасней майской белой ночи,
Когда начнет Былое вить
Седых веков седую нить
И возвратить столетья хочет?!..
Скажите мне, что может быть
Прекрасней майской белой ночи?..

Скажите мне, что может быть
Прекрасней дамы петербургской,
Когда она захочет свить
Любви изысканную нить
Рукой небрежною и узкой?!..
Скажите мне, что может быть
Прекрасней дамы петербургской?..

(Николай Агнивцев)

ВОРОНА И ЛИСИЦА

Уж сколько раз твердили миру,
Что лесть гнусна, вредна; но только всё не впрок,
И в сердце лстец всегда отыщет уголок.

Вороне где-то бог послал кусочек сыру;
На ель Ворона взгромоздясь,
Позавтракать было совсем уж собралась,
Да призадумалась, а сыр во рту держала.
На ту беду Лиса близёхонько бежала;
Вдруг сырный дух Лису остановил:
Лисица видит сыр, Лисицу сыр пленил.
Плутовка к дереву на цыпочках подходит;
Вертит хвостом, с Вороны глаз не сводит
И говорит так сладко, чуть дыша:
«Голубушка, как хороша!
Ну что за шейка, что за глазки!
Рассказывать, так, право, сказки!
Какие пёрушки! какой носок!
И, верно, ангельский быть должен голосок!
Спой, светик, не стыдись! Что, ежели, сестрица,
При красоте такой и петь ты мастерица,-
Ведь ты б у нас была царь-птица!»
Вещуньяина с похвал вскружилась голова,
От радости в зобу дыханье сперло,
И на приветливы Лисицыны слова
Ворона каркнула во все воронье горло:
Сыр выпал — с ним была плутовка такова.
(И.А. Крылов)

ВОРОНА И ЛИСИЦА

Ворона несла в когтях кусок отравленного мяса, которое
рассерженный садовник подбросил для кошек своего соседа.

И только она уселась на старый дуб, чтобы съесть свою
добычу, как подкралась лисица и воскликнула, обращаясь к ней:

— Слава тебе, о птица Юпитера!

— За кого ты меня принимаешь? — спросила ворона.

— За кого я тебя принимаю? — возразила лисица. — Разве не ты тот благородный орел, что каждый день спускается с руки Зевса на этот дуб и приносит мне, бедной, еду? Почему ты притворствуешь? Иль я не вижу в победоносных когтях твоих вымоленное мной подаяние, которое мне твой повелитель все еще посылает с тобою?

Ворона была удивлена и искренно обрадована тем, что её сочли за орла. «Незачем выводить лисицу из этого заблуждения», — подумала она.

И, преисполненная глупого великодушия, она бросила лисе свою добычу и гордо полетела прочь.

Лиса смеясь подхватила мясо и с злорадством съела его. Но скоро её радость обратилась в болезненное ощущение; яд начал действовать, и она издохла.

Пусть бы и вам, проклятые лицемеры, в награду за ваши хвалы не добиться ничего, кроме яда.

(Готхольд-Эфраим Лессинг)

Сеньора тётя! Мы стоим на страже
В Маморе. К счастью, я куда цел.
Вчера в тумане видел сквозь прицел
Рать мавров. Бьются против силы вражьей

Кастильцы, андалузцы. Их плюмажи
Дрожат вокруг. Они ведут обстрел –
Затычками из фляжек. Каждый смел –
Пьют залпом, не закусывая даже.

Один герой в бою кровавом слёг –
И богатырским сном уснул. Бессменно
Другой всю ночь точил кинжал и пику –

Чтобы разделить утренний паек.
А что до крепости, она отменна –
У здешних вин. Мамора. Хуанико.

(Луис де Гонгора)

ВРЕДНЫЕ СОВЕТЫ

Если ждет вас наказание
За плохое поведение,
Например, за то, что в ванной
Вы свою купали кошку,
Не спросивши разрешенья
Ни у кошки, ни у мамы,
Предложить могу вам способ,
Как спастись от наказания:
Головою в пол стучите,
Бейте в грудь себя руками,
И рыдайте и кричите:
«Ах, зачем я мучил кошку?!
Я достоин высшей кары!
Мой позор лишь смерть искупит!»
Не пройдет и полминуты,
Как, рыдая вместе с вами,
Вас простят и, чтоб утешить,
Побегут за лимонадом.
И тогда спокойно кошку
Вы за хвост ведите в ванну,
Ведь наябедничать кошка
Не сумеет никогда.

(Г. Остер)

Если вы еще нетвёрдо
В жизни выбрали дорогу
И не знаете, с чего бы
Трудовой свой путь начать, –
Бейте лампочки в подъездах!
Люди скажут вам «спасибо!»,
Вы поможете народу
Электричество сберечь!

(Г. Остер)

У меня для тебя столько ласковых слов и созвучий,
Их один только я для тебя мог придумать, любя.
Их певучей волной, то нежданно-крутой, то ползучей,
– Хочешь, я заласкаю тебя?

У меня для тебя столько есть прихотливых сравнений,
Но возможно ль твою уловить хоть мгновенно красу?
У меня есть причудливый мир серебристых видений –
Хочешь, к ним я тебя унесу?

Видишь, сколько любви в этом нежном взволнованном
взоре.

Я так долго таил, как тебя я любил и люблю.

У меня для тебя поцелуев дрожащее море –
Хочешь, в нем я тебя утоплю?

(В. Гофман)

БАБОЧКА

Ты прав: одним воздушным очертаньем

Я так мила.

Весь бархат мой с его живым миганьем –

Лишь два крыла.

Не спрашивай – откуда появилась,

Куда спешу:

Здесь на цветок я лёгкий опустилась

И вот – дышу.

Надолго ли, без цели, без усилья,

Дышать хочу?

Вот-вот, сейчас, сверкнув, раскину крылья

И – улечу!

(А. Фет)

Я не любви твоей прошу.
Она теперь в надёжном месте.
Поверь, что я твоей невесте
Ревнивых писем не пишу.
Но мудрые прими советы:
Дай ей читать мои стихи,
Дай ей хранить мои портреты,—
Ведь так любезны женихи!
А этим дурочкам нужней
Сознание полное победы,
Чем дружбы светлые беседы
И память первых нежных дней...
Когда же счастья гроши
Ты проживёшь с подругой милой
И для пресыщенной души
Все станет сразу так постыло —
В мою торжественную ночь
Не приходи. Тебя не знаю.
И чем могла б тебе помочь?
От счастья я не исцеляю.

(А. Ахматова)

МЕТРЫ И РАЗМЕРЫ СТИХА

Поэтическая речь отличается от прозы не только образностью, но прежде всего ритмической организацией текста. С древнейших времен известно влияние ритма на слушателей — чередование сильных и слабых звуков способно ввести человека в медитативный транс или, наоборот, возбудить. Все выдающиеся ораторы чувствовали эту силу и строили свои выступления, подобно ритмическим волнам. Стихи дают возможность освоить умение воздействовать ритмом слова. Для осознания закономерностей стихотворных текстов предлагается данная информация.

РАЗМЕР стихотворный — способ организации звукового состава отдельного стихотворного произведения или его отрывка (в случае полиметрии). В силлабическом стихосложении определяется числом слогов; в тоническом — числом ударений; в метрическом и силлабо-тоническом — метром и числом стоп, и здесь обычно различаются понятия метр (напр., «ямб»), стихотворный размер (например, «4-стопный ямб») и разновидность стихотворного размера (например, «4-стопный ямб со сплошными мужскими окончаниями»).

МЕТР в стихе — упорядоченное чередование в стихе сильных мест (иктов) и слабых мест, по-разному заполняемых. Так, в силлабо-тоническом анапесте сильные места приходятся на каждый 3-й слог и заполняются исключительно ударными слогами (ударение здесь является «константой»), а слабые — на промежуточные слоги и заполняются преимущественно безударными слогами (безударность здесь является «доминантой»). Метр в таком значении слова имеется в метрическом, силлабо-тоническом, мелодическом стихосложении и отсутствует в силлабическом и тоническом.

СТОПА — повторяющееся сочетание сильного и слабого места в стихотворном метре, служащее единицей длины стиха (напр., 2-, 3-, 4-стопные размеры стихотворные).

Ямб — (греч. iambos), стихотворный метр с сильными местами на **чётных** слогах стиха («Мой дЯдя сАмых чЕстных прАвил...», А.С. Пушкин). Самый употребительный из метров русского силлабо-тонического стиха; основные размеры 4-стопный (лирика, эпос), 6-стопный (поэмы и драмы XVIII в.), 5-стопный (лирика и драмы XIX-XX вв.), вольный разностопный (басня XVIII-XIX вв., комедия XIX в.).

Хорей — (греч. choreios, букв. плясовой), трохей (греч. trochaios, букв. бегущий), стихотворный метр с сильными местами на **нечётных** слогах стиха («Я пропАл, как звЕрь в загОне», Б.Л. Пастернак). Наиболее употребительные размеры русского силлабо-тонического хорей 4-, 6-стопный, с середины XIX в. — 5-стопный.

Дактиль — (греч. daktylos, букв. палец), стихотворный метр, образуемый 3-сложными стопами с сильным местом на первом слоге стопы («ВЫрыта зАступом Яма глУбокая», И.С. Никитин). Наиболее употребительные размеры русского силлабо-тонического дактиля. Дактиль 2-стопный (в XVIII в.), 4- и 3-стопный (в XIX-XX вв.).

Амфибрахий — (греч. amphibrachys, букв. с обеих сторон краткий), стихотворный метр, образуемый 3-сложными стопами с сильным местом на 2-м слоге («Не вЕтер бушУет над бОром». Наиболее употребительные размеры русского силлабо-тонического амфибрахия 4-стопный (с нач. XIX в.) и 3-стопный (с сер. XIX в.).

Анапест — (от греч. anapaistos обратный дактилю, букв. отраженный назад), стихотворный метр, образуемый 3-сложными стопами (см. стопа), с сильным местом на 3-м слоге; на начальном слоге строки часто сверхсхемное ударение («ТАм, в ночнОй завывАющей стУже», А.А. Блок). Наиболее часто употребительны размеры русского силлабо-тонического анапеста 4- и 3-стопный (с сер. XIX в.).

СТРОФЫ

Строфа — от греч. *strophe* — оборот, кружение. На порядке расположения рифм в стихах основывается такая сложная ритмическая единица стихотворных произведений, как строфа. Строфа — это группа стихов с определённым расположением рифм, обычно повторяющимся в других равных группах. В большинстве случаев строфа являет собой законченное синтаксическое целое. Наименьшей из строф является двустишие. Наиболее распространёнными видами строф в классической поэзии прошлого были: четверостишия, октавы, терцины.

Октавой называется восьмистишная строфа, в которой рифмуется первый стих с третьим и пятым, второй стих — с четвертым и шестым, седьмой стих — с восьмым. Схема октавы: *abababcc*.

В шесть лет он был ребёнок очень милый
И даже, по ребячеству, шалил;
В двенадцать приобрёл он вид унылый
И был хотя хорош, но как-то хил.
Инесса горделиво говорила,
Что метод в нём натуру изменил:
Философ юный, несмотря на годы,
Был тих и скромн, будто от природы.

Признаться вам, доселе склонен я
Не доверять теориям Инессы.
С её супругом были мы друзья;
Я знаю, очень сложные эксцессы
Рождает неудачная семья,
Когда отец — характером повеса,
А маменька ханжа. Не без причин
В отца выходит склонностями сын!

(Д.Г. Байрон)

Терцины (*терцеты*) — трёхстишные строфы с весьма оригинальным способом рифмовки. В них первый стих первой

строфы рифмуется с третьим, второй стих первой строфы — с первым и третьим второй строфы, второй стих второй строфы — с первым и третьим третьей строфы и т.д. Заканчивались терцины дополнительным стихом, рифмующимся со вторым стихом последнего трехстишия. Схема терцины: *aba-bcb-cdc-ded-efe* и т.д.

ЧЁРНЫЙ МАГ

Когда сгустится тьма вокруг
Ты словно раб предназначенья,
Начертишь кровью ровный круг,

Отбросишь жалкие сомненья.
Войдёшь в него, забыв про страх.
Тебя подхватят тьмы теченья.

Отбросишь тело, — бранный прах.
Ты с теми, кто во тьму шагнули!
Погасли огоньки в глазах.

А где твой дух, а не в аду ли?
(Джейнджер Скауджер Алкариот)

Онегинская строфа — четырнадцатистрочная строфа, созданная А. С. Пушкиным в лиро-эпической поэме «Евгений Онегин». Эта строфа состоит из трёх четверостиший и заключительного двустушия. В первом четверостишии перекрёстная рифмовка (*abab*), во втором — кольцевая (*abba*), в третьем — смежная (*aabb*), последние два стиха рифмуются друг с другом. Такими строфами написан весь роман (за исключением писем Татьяны и Онегина).

Театр уж полон; ложи блещут;
Партер и кресла — всё кипит;
В райке нетерпеливо плещут,
И, взвившись, занавес шумит.
Блистательна, полувоздушна,
Смычку волшебному послушна,

Толпою нимф окружена,
Стоит Истомина; она,
Одной ногой касаясь пола,
Другою медленно кружит,
И вдруг прыжок, и вдруг летит,
Летит, как пух из уст Эола;
То стан совьёт, то разовьёт
И быстрой ножкой ножку бьёт.

(А.С. Пушкин)

Балладная строфа — строфа, в которой чётные и нечётные стихи состоят из разного количества стоп. Используется в балладах. Наиболее распространены строфы из четырёх чётных анапестических стоп, и трёх нечётных.

Королева Британии тяжело больна,
Дни и ночи её сочтены.
И позвать исповедников просит она
Из родной, из французской страны.

Но пока из Парижа попов привезёшь,
Королеве настанет конец...
И король посылает двенадцать вельмож
Лорда-маршала звать во дворец.

(аноним, перевод С. Маршака)

Одическая строфа — строфа из десяти стихов, рифмуемых по схеме *ababccdeed*, употреблявшаяся в жанре торжественной оды.

О вы, которых ожидает
Отечество от недр своих
И видеть таких желает,
Каких зовёт от стран чужих,
О, ваши дни благословенны!
Дерзайте ныне ободренны
Раченьем вашим показать,
Что может собственных Платонов

И быстрых разумом Невтонов
Российская земля рождать.

(М.В. Ломоносов)

Сонет — 14-строчное стихотворение, разделенное на два четверостишия и два заключительных трехстишия.

Форма сонета сложилась в начале XIII века, вероятно, провансальским трубадурами. От них этот вид поэтических произведений перешёл в Италию, где получил применение у различных поэтов, усовершенствовавших его форму.

Данте писал сонеты к Беатриче, Франческо Петрарка – к Лауре... От итальянцев форму сонета переняли в XVI веке испанцы, французы и англичане. В XVII и XVIII вв. форма сонета почти исчезла из поэзии, и лишь в начале XIX века в эпоху романтизма возродился интерес к сонету.

Правила сонетной формы требуют, чтобы каждое стихотворение было посвящено одной теме. Считалось желательным, чтобы она была выражена уже в первой строке. Далее поэт развивал свою тему, усложняя контрастными мотивами или окружал её рядом параллельных образов. Заключительное двустишие должно как бы подводить итог. Но нередко Шекспир резко нарушает плавное течение мысли и заключительное двустишие вступает в противоречие со сказанным раньше.

В четверостишиях применяется или перекрёстная, или кольцевая рифмовка, причём одинаковая для обоих четверостиший. Порядок чередования рифм в трёхстишиях различен.

Виды сонетов:

1. **Итальянский**: два катрена перекрестной или охватной (кольцевой) рифмовки на 2 созвучия (*abab abab* или *abba abba*) и два терцета на 2 или 3 созвучия, имеющие в сочетании рифм также скрытую идею «креста» (*cdc dcd*) или «треугольника» (*cdecde*). Схема рифмовки в итальянских сонетах также может быть, например, такова: *abab-abab-cbc-dbd*. В примере использована третья схема: *abab-abba-ccd-eed*.

Поэт! не дорожи любовью народной,
Восторженных похвал пройдёт минутный шум;
Услышишь суд глупца и смех толпы холодной,

Но ты останься твёрд, спокоен и угрюм.

Ты царь: живи один. Дорогою свободной
Иди, куда влечёт тебя свободный ум,
Усовершенствуя плоды любимых дум,
Не требуя наград за подвиг благородный.

Они в самом тебе. Ты сам свой высший суд;
Всех строже оценить умеешь ты свой труд.
Ты им доволен ли, взыскательный художник?

Доволен? Так пускай толпа его бранит
И плюёт на алтарь, где огонь твой горит,
И в детской резвости колеблет твой треножник.

(А.С. Пушкин)

1. **Французский**: два катрена охватной (кольцевой) рифмовки на 2 созвучия (*abba abba*) и два терцета на 3 созвучия, скомпонованных параллельно (*cc deed*) или (*ee dede*) так, чтобы получилось двустишие и катрен. Во Франции сонет приобрел популярность в XVI веке, прежде всего благодаря П. де Ронсару и Ж. Дю Белле. Значительно позднее знаменитостями в этом жанре стали символисты А. Рембо, П. Верлен.

Quand vous serez bien vieille, au soir, à la chandelle,
Assise auprès du feu, dévidant et filant,
Direz chantant mes vers, en vous émerveillant:
«Ronsard me célébrait du temps que j'étais belle»

Lors vous n'aurez servante oyant telle nouvelle,
Déjà sous le labeur à demi-sommeillant,
Qui au bruit de mon nom ne s'aille réveillant,
Bénissant votre nom de louange immortelle.

Je serai sous la terre et fantôme sans os
Par les ombres myrteux je prendrai mon repos:
Vous serez au foyer une vieille accroupie,

Regrettant mon amour et votre fier dédain
Vivez, si m'en croyez, n'attendez à demain:
Cueillez dès aujourd'hui les roses de la vie.

Под вечер жизни тает жар в камине,
На пряжу щурясь, вспомните поэта.
«Он воспевал красу мою в сонетах»
И с нежностью произнесёте имя.

Служанка дремлет, но она проснётся,
Румянцем вспыхнет, памяти отдавшись.
В ней тоже это имя отзовётся.
Ронсар! Поэт усталости не знавший.

Я утешенье обрету в могиле,
Под сенью мирта – призрачно бессилён.
Вы будете старея понимать...
Бездарно ваша юность пролетела.
Срывая розы вовремя и смело,
Не будешь об упущенном страдать.

(Пьер де Ронсар.

Сонет из второй книги «Сонетов к Елене» (1578).

Перевод А. Немыева)

3. **Английский:** упрощённая модель, состоящая из трёх катренов перекрёстной рифмовки и заключительного двустишия. Схемы рифмовки: *abab-cdcd-efef-gg*; Edmund Spenser (1552-1599): *abab-bcbc-cdcd-ee*.

My mistress' eyes are nothing like the sun;
Coral is far more red than her lips' red,
If snow be white, why then her breasts are dun;
If hairs be wires, black wires grow on her head.

I have seen roses damask'd red and white
But no such roses see I in her cheeks;
And in some perfumes is there more delight
Than in that from my mistress reeks.

I love to hear her speak, yet well I know,
That music hath a far more pleasing sound;
I grant I never saw a goddess go;
My mistress, when she walks; treads on the ground.

And yet, by heaven, I think my love as rare
As any she belied with false compare.

(У. Шекспир)

Её глаза на звёзды не похожи,
Нельзя уста кораллами на-
звать,
Не белоснежна плеч открытых
кожа,
И чёрной проволокой вьётся
прядь.

С дамасской розой, алой или
белой,
Нельзя сравнить оттенок этих
щёк.
А тело пахнет так, как пахнет

Её глаза на солнце не похожи,
Коралл намного губ её крас-
ней,
И не белее снега смуглость
кожи,
И волосы как смоль черны у
ней,

И щёки далеко не так богаты,
Как роз дамасских бело-алый
куст,
И я послаще знаю ароматы,
Чем запах, что с её слетает уст.

тело,
Не как фиалки нежный лепесток.

Ты не найдёшь в ней совершенных линий,
Особенного света на челе.
Не знаю я, как шествуют богини,
Но милая ступает по земле.

И всё ж она уступит тем едва ли,
Кого в сравненьях пышных оболгали.

(перевод С. Маршака)

Люблю её послушать, но признаю,
Что музыка куда милее мне.
Как шествуют богини, я не знаю,
Но поступь милой тяжела вполне.

И всё ж она не менее прекрасна
Тех, что в сравненьях славили напрасно.

(перевод С. Степанова)

Со временем выделились (и также канонизировались) аномальные варианты сонета:

- 1) хвостатый: 2 катрена + 3 терцета;
- 2) сонет с кодой: добавляется лишняя, 15-я строка;
- 3) двойной: после каждого нечётного стиха катрена и чётного стиха каждого терцета вставляется укороченный стих;
- 4) безголовый: 1 четверостишие + 2 терцета;
- 5) половинный: 1 катрен + 1 терцет;
- 6) опрокинутый: 2 терцета + 2 катрена;
- 7) сплошной: и катрены и терцеты построены на общих созвучиях;
- 8) хромой: четвертый стих в катренах длиннее или короче предшествующих и т.д.

Лимерики (*лимрики*) — пятистишия, написанные анапестом. Схема рифмовки — *abba*, первая и последняя рифмы, как правило, повторяются. Третья и четвёртая строки состоят из

мёньшего количества стоп. Широко известны лимерики стали благодаря **Эдварду Лиру** (1812-1888), который издал несколько книг стихов, написанных в жанре бессмыслиц. В стихах широко использовались каламбуры и неологизмы.

В примере даны лимерики в переводе М. Фрейдкина.

Непослушную внучку из Йены
Бабка сжечь собралась как полено.
Но заметила тонко:
«А не сжечь ли котенка?» —
Невозможная внучка из Йены.

К удалому флейтисту из Конго
Раз в сапог заползла анаконда.
Но настолько отвратно
Он играл, что обратно
Через час уползла анаконда.

Теплокровный старик из-под Кобо
Чрезвычайно страдал от озноба
И доху на пуху,
И тулуп на меху
Он носил, чтоб спастись от озноба.

КРАСНОРЕЧИЕ

Марк Туллий Цицерон в трактате «Оратор» писал: «<...> красноречивым оратором <...> будет такой, речь которого как на суде, так и в совете будет способна убеждать, услаждать, увлекать. Первое вытекает из необходимости, второе служит удовольствием, третье ведет к победе – ибо в нем больше всего средств к тому, чтобы выиграть дело». Поэтому неслучайно синонимом понятия «риторика» является *красноречие*.

Для украшения речи используются средства художественной выразительности – тропы, а также стилистические фигуры.

ТРОПЫ (от др.-греч. τρόπος — оборот) — в художественном произведении слова и выражения, используемые в переносном значении с целью усилить образность языка, художественную выразительность речи.

Метафора (от др.-греч. μεταφορά — «перенос», «переносное значение») — троп, слово или выражение, употребляемое в переносном значении, в основе которого лежит неназванное сравнение предмета с каким-либо другим на основании их общего признака. Термин принадлежит Аристотелю и связан с его пониманием искусства как подражания жизни.

Метонимия (др.-греч. μετωνυμία — «переименование», от μετά — «над» и ὄνομα/ὄνυμα — «имя») — вид тропа, словосочетание, в котором одно слово замещается другим, обозначающим предмет (явление), находящийся в той или иной (пространственной, временной и т. д.) связи с предметом, который обозначается замещаемым словом. Замещающее слово при этом употребляется в переносном значении.

Метонимию следует отличать от метафоры, с которой её нередко путают, между тем как метонимия основана на замене слова «по смежности» (часть вместо целого или наоборот, представитель вместо класса или наоборот, вместилище вместо содержимого или наоборот, и т. п.), а метафора — «по сходству». Частным случаем метонимии является синекдоха.

Пример: «Все флаги в гости будут к нам», где флаги замещают страны (часть заменяет целое, лат. pars pro toto). Смысл

метонимии состоит в том, что она выделяет в явлении свойство, которое по своему характеру может замещать остальные. Таким образом, метонимия по существу отличается от метафоры, с одной стороны, большей реальной взаимосвязью замещающих членов, а с другой — большей ограничительностью, устранением тех черт, которые не заметны в данном явлении непосредственно. Как и метафора, метонимия присуща языку вообще (ср., например, слово «проводка», значение которого метонимически распространено с действия на его результат), но особенное значение имеет в художественно-литературном творчестве.

Эпитет (от др.-греч. ἐπίθετον — «приложенное») — определение при слове, влияющее на его выразительность. Выражается преимущественно именем прилагательным, но также наречием («горячо любить»), именем существительным («веселья шум»), числительным (вторая жизнь).

Эпитет — слово или целое выражение, которое, благодаря своей структуре и особой функции в тексте, приобретает некоторое новое значение или смысловой оттенок, помогает слову (выражению) обрести красочность, насыщенность. Употребляется как в поэзии (чаще), так и в прозе.

Синекдоха (др.-греч. συνεκδοχή) — троп, разновидность метонимии, основанная на перенесении значения с одного явления на другое по признаку количественного отношения между ними. Обычно в синекдохе употребляется:

1. Единственное число вместо множественного: «Всё спит — **и человек, и зверь, и птица**». (Н. В. Гоголь)
2. Множественное число вместо единственного: «Мы все глядим **в Наполеоны**». (А. С. Пушкин)
3. Часть вместо целого: «Имеете ли вы в чём-нибудь нужду? — **В крыше** для моего семейства». (А. И. Герцен)
4. Родовое название вместо видового: «Ну что ж, садись, **светило**». (В. В. Маяковский) (вместо: *солнце*)
5. Видовое название вместо родового: «Пуще всего береги **копейку**» (вместо: *деньги*). (Н. В. Гоголь)

Гипёрбола (из др.-греч. ὑπερβολή «переход; чрезмерность, избыток; преувеличение») — стилистическая фигура явного и намеренного преувеличения, с целью усиления выразительности и подчёркивания сказанной мысли, например «я говорил это тысячу раз» или «нам еды на полгода хватит». Гипербола часто сочетается с другими стилистическими приёмами, придавая им соответствующую окраску: гиперболические сравнения, метафоры и т. п. («волны вставали горами»). Изображаемый характер или ситуация также могут быть гиперболическими.

Гипербола свойственна и риторическому, ораторскому стилю как средство патетического подъема, так и романтическому стилю, где пафос соприкасается с иронией. Из русских авторов к гиперболе особенно склонен Н. В. Гоголь, из поэтов — В. В. Маяковский.

Примеры: «море слёз», «быстрый как молния», «молниеносный», «многочисленный как песок на берегу моря», «мы не виделись уже сто лет!», «море по колено...»

Литота, литотес (от др.-греч. λιτότης — простота, малость, умеренность) — троп, имеющий значение преуменьшения или нарочитого смягчения. Литота — это образное выражение, стилистическая фигура, оборот, в котором содержится художественное преуменьшение величины, силы значения изображаемого предмета или явления. Литота в этом смысле противоположна гиперболе, поэтому по-другому её называют **обратной гиперболой**. В литоте на основании какого-либо общего признака сопоставляются два разнородных явления, но этот признак представлен в явлении-средстве сопоставления в значительно меньшей степени, нежели в явлении-объекте сопоставления.

Например: «Лошадь величиной с кошку», «Жизнь человека — один миг» и т. п.

Каламбур (фр. *calembour*) — литературный приём с использованием в одном контексте разных значений одного слова или разных слов или словосочетаний, сходных по звучанию. В каламбуре либо два рядом стоящих слова при произношении

дают третье, либо одно из слов имеет омоним или многозначно. Эффект каламбура, обычно комический (юмористический), заключается в контрасте между смыслом одинаково звучащих слов. При этом, чтобы производить впечатление, каламбур должен поражать ещё неизвестным сопоставлением слов.

Сравне́ние — троп, в котором происходит уподобление одного предмета или явления другому по какому-либо общему для них признаку. Цель сравнения — выявить в объекте сравнения новые, важные, преимущественные для субъекта высказывания свойства. В сравнении выделяют: сравниваемый предмет (объект сравнения), предмет, с которым происходит сопоставление (средство сравнения), и их общий признак (основание сравнения, сравнительный признак, лат. *tertium comparationis*). Одной из отличительных черт сравнения является упоминание обоих сравниваемых предметов, при этом общий признак упоминается далеко не всегда. Сравнение следует отличать от метафоры.

Перифра́з (перефра́з, перифра́за; от др.-греч. *περίφρασις* — «описательное выражение», «иносказание»: *περί* — «вокруг», «около» и *φράσις* — «высказывание») — это троп, описательно выражающий одно понятие с помощью нескольких. Перифраз — косвенное упоминание объекта путём не названия, а описания (например, «ночное светило» = «луна» или «Люблю тебя, Петра творенье!» = «Люблю тебя, Санкт-Петербург!»). В перифразах названия предметов и людей заменяются указаниями на их признаки, например, «пишущий эти строки» вместо «я» в речи автора, «погрузиться в сон» вместо «заснуть», «царь зверей» вместо «лев», «однорукий бандит» вместо «игральный автомат». Различают логические перифразы («автор „Мёртвых душ“») и образные перифразы («солнце русской поэзии»).

Частным случаем перифраза является эвфемизм — описательное выражение «низких» или «запретных» понятий («нечистый» вместо «чёрт», «обойтись посредством носового платка» вместо «высморгаться»).

Эвфемизм (греч. εὐφῆμι — «благоречие») — нейтральное по смыслу и эмоциональной «нагрузке» слово или описательное выражение, обычно используемое в текстах и публичных высказываниях для замены других, считающихся неприличными или неуместными, слов и выражений. В политике эвфемизмы часто используются для смягчения некоторых слов и выражений с целью введения общественности в заблуждение и фальсификации действительности. Например, использование выражения «более жёсткие методы допроса» вместо слова «пытки» и т. п.

Аллегория (от др.-греч. ἀλληγορία — иносказание) — условное изображение абстрактных идей (понятий) посредством конкретного художественного образа или диалога. Как троп аллегория используется в стихах, баснях, притчах, моралите. Она возникла на почве мифологии, нашла отражение в фольклоре и получила своё развитие в изобразительном искусстве. Основным способом изображения аллегории является обобщение человеческих понятий; представления раскрываются в образах и поведении животных, растений, мифологических и сказочных персонажей, неживых предметах, что обретают переносное значение

Олицетворение (персонификация, прозопопея) — поэтический троп, приписывание свойств и признаков одушевлённых предметов неодушевлённому. Весьма часто олицетворение применяется при изображении природы, которая наделяется теми или иными человеческими чертами.

Ирония (от др.-греч. εἰρωνεία — «притворство») — троп, в котором истинный смысл скрыт или противоречит (противопоставляется) смыслу явному. Ирония создаёт ощущение, что предмет обсуждения не таков, каким он кажется. Также ирония — употребление слов в отрицательном смысле, прямо противоположном буквальному. Пример: «Ну ты храбрец!», «Умён-умён...» Здесь положительные высказывания имеют отрицательный подтекст.

Сарка́зм (греч. *σαρκασμός*, от *σαρκάζω*, буквально «разрывать [мясо]») — один из видов сатирического изобличения, язвительная насмешка, высшая степень иронии, основанная не только на усиленном контрасте подразумеваемого и выражаемого, но и на немедленном намеренном обнажении подразумеваемого.

Сарказм — это насмешка, которая может открываться позитивным суждением, но в целом всегда содержит негативную окраску и указывает на недостаток человека, предмета или явления, то есть того, в отношении чего происходит.

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ФИГУРЫ — обороты речи, применяемые для усиления экспрессивности (выразительности) высказывания: анафора, эпифора, эллипс, антитеза, параллелизм, градация, инверсия, хиазм и др.

Ана́фора (греч. *anaphora* – вынесение) — повторение начальных слов, строки, строфы или фразы.

Ты и убогая,
Ты и обильная,
Ты и забитая,
Ты и всеильная,
Матушка-Русь!...

(Н. А. Некрасов)

Анти́теза (греч. *antithesis* – противоположение) — стилистическая фигура; сопоставление или противопоставление контрастных понятий или образов. «Так мало пройдено дорог, так много сделано ошибок...» (С. А. Есенин).

Ты богат, я очень беден;
Ты прозаик, я поэт;
Ты румян, как маков цвет,
Я, как смерть, и тощ и бледен.

(А. С. Пушкин)

Гра́дация — стилистическая фигура, последовательное нагнетание или, наоборот, ослабление силы однородных выразительных средств художественной речи.

Не жалею, не зову, не плачу.
Всё пройдёт, как с белых яблонь дым.
Увядания золотом охваченный,
Я не буду больше молодым.

(С. А. Есенин)

Инва́рсия (лат. *inversio* – перестановка) — изменение обычного порядка слов в предложении для придания им особого смысла. Как правило, в обратном порядке («*Преданья старины глубокой*», А. С. Пушкин).

Оксиморо́н (оксюморон) (греч. *оxутоgон* – остроумно-глупое) — сочетание контрастных, противоположных по значению слов (*живой труп, гигантский карлик...*).

Параллелизм — тождественное или сходное расположение элементов речи в смежных частях текста, создающих единый поэтический образ.

В синем море волны плещут.
В синем небе звезды блещут.
(А. С. Пушкин)

Мчатся тучи, вьются тучи...
(М. Ю. Лермонтов)

Параллелизм может быть, как словесно-образный, так и ритмический, композиционный.

Хи́зм (греч. *chiasmus*) — вид параллелизма: расположение двух частей в обратном порядке («*Мы едим, чтобы жить, а не живём, чтобы есть*»).

Эллипсис (греч. *ellipse* – выпадение, опущение) — пропуск в речи подразумеваемого слова, которое можно восстановить из контекста.

День в тёмную ночь влюблён,
В зиму весна влюблена,
Жизнь – в смерть...
А ты?... Ты в меня!

(Г. Гейне)

Эпифора (греч. *epiphora* – повторение) — стилистическая фигура, противоположная анафоре: повторение последних слов или фраз. Рифма — вид эпифоры (повтор последних звуков).

Вот на берег вышли гости,
Царь Салтан зовёт их в гости...

(А. С. Пушкин)

Риторический вопрос, не требующий ответа, но имеющий лирико-эмоциональное значение:

Куда ты скачешь, гордый конь,
И где опустишь ты копыта?

(А. С. Пушкин)

Советская Россия,
Родная наша мать!
Каким высоким словом
Мне подвиг твой назвать?
Какой высокой славой
Венчать твои дела?
Какой измерить мерой
Что ты перенесла?..

(М. В. Исаковский)

Знакомые тучи!
Как вы живете?
Кому вы намерены
Нынче грозить?

(М. А. Светлов)

Риторическое восклицание, играющее ту же роль усиления эмоционального восприятия:

Какое лето, что за лето!
Да это просто колдовство.
(Ф. И. Тютчев)

Как были те выходы в степь хороши!
Безбрежная степь, как марина.
(Б. Л. Пастернак)

Риторическое обращение, рассчитанное на тот же эффект, в особенности в случаях, когда вопросительная интонация сочетается с восклицательной; эта форма риторической фигуры наиболее часто встречается в поэзии.

Ветры мои, ветры, вы буйные ветры!
Не можете ли, ветры, горы раскачати?
Гусли мои, гусли, звончатые гусли!
Не можете ли вы, гусли, вдову взвеселити?
(Русская народная песня)

Дух бродячий! Ты все реже, реже
Расшевеливаешь пламень уст.
О, моя утраченная свежесть,
Буйство глаз и половодье чувств.

Я теперь скупее стал в желаньях,
Жизнь моя, иль ты приснилась мне?
Словно я весенней гулкой ранью
Проскакал на розовом коне.
(С. А. Есенин)

КОРПОРАТИВНЫЙ ИМИДЖ

Формирование корпоративного имиджа начинается в рамках самой организации, на основе её ценностей, политики и организационной культуры, проецируемых во внешнюю среду с помощью фирменного стиля, маркетинговых коммуникаций и поведения персонала, полностью или частично контролируемых менеджментов компании. С этой точки зрения направленность предприятия на создание позитивного имиджа является стратегией дифференциации, в основе которой лежит использование дополнительной ценности, создаваемой имиджем.

Репутация компании – это отношение потребителей к организации в целом, имидж компании (её продуктов и услуг), плюс имидж ключевых сотрудников. От того, какая репутация у компании, зависит её прибыль, возможность развития бизнеса (расширение связей, выход на новые рынки), отношения с инвесторами, государственными структурами. Стабильная репутация позволяет компании эффективно использовать возможности для роста при положительной конъюнктуре и сглаживать отрицательные последствия при кризисных ситуациях.

Можно сказать, что корпоративный имидж – как и внешний, так и внутренний – является производным от более общего понятия — **корпоративная культура** («культура организации»). Философский взгляд на эти понятия позволяет говорить о взаимосвязанности «внешнего» и «внутреннего», сущности и её проявлении вовне.

КОРПОРАТИВНАЯ КУЛЬТУРА ОРГАНИЗАЦИИ

По: *Е. Соболев*. Игра, семинар, тренинг? (Из опыта консалтинга)

// Управление персоналом, 2003, № 8 (85). С. 50-52.

- История и традиции организации.
- Ценности и нормы организации.
- Миссия организации.
- Интеллектуальный потенциал персонала как стратегический ресурс развития организации.

- Успешность деятельности организации.
- Успешность каждого сотрудника компании.
- Склонность руководителей и персонала к инновациям.
- Принятие на внутреннем, глубоком уровне основных норм, правил, ценностей организации новыми сотрудниками.
- Неутилитарный тип мотивации и мотивированности сотрудников.
- Опора в работе и взаимоотношениях как на профессионализм, так и на личность сотрудника, коллеги.
- Образцы поведения работников.

На практике корпоративная культура может складываться стихийно, но может и целенаправленно, с помощью специалистов по связям с общественностью (Public Relations) и работе с персоналом (Human Relations). Формирование корпоративной культуры организации способно стать предметом специальных усилий сотрудников при неременной поддержке руководства.

Задания

1. Опишите в 10 словах корпоративную культуру вашей организации (вариант: 5 положительных, 5 отрицательных). Какие слова хотелось бы заменить?
2. На чистом листе создайте графический образ вашей организации. Постарайтесь избежать «цитирования» логотипа или эмблемы, постарайтесь выразить сущность фирмы с помощью карандаша – так, как вам кажется.

ЗАСТОЛЬЕ

Современное деловое общение предполагает довольно широкий формат деловых встреч и переговоров. Строгие протокольные мероприятия уступают неформальным встречам «без галстука», а чтение заготовленных речей по бумаге – свободным дискуссиям. Особым пространством общения с деловыми партнерами является застолье.

Не каждая фирма может позволить себе принимать гостей или проводить торжество в ресторане или кафе. Небольшие организации устраивают праздники у себя в офисе. Правильно организованный вечер создаёт позитивную атмосферу, способствует формированию общего доброжелательного настроения, служит делу формирования корпоративной культуры.

Грамотно организовать подобное мероприятие помогут советы специалистов по этикету.

Вместе с тем и представители фирм, руководители оказываются в ситуациях, требующих знания основ застольного этикета. Так как решение деловых вопросов нередко сопровождается или завершается «отмечанием», то имеет смысл сказать несколько слов о трудностях, с которыми можно столкнуться.

ПРАВИЛА ПОДАЧИ ВИН

1. Вино должно подходить к блюду.
2. Сухое вино подаётся перед сладким.
3. Слабое вино подаётся перед крепким.
4. Дешёвое вино подаётся перед дорогим.
5. Бокалы не наливают доверху, а наполовину или не доливая 1-2 см до края.
 6. Для слабого вина сервируют большие бокалы.
 7. Вино должно быть нужной температуры (температура хранения – 10-13°, подаются: шипучие и шампанские – 6-8°, белые – 8-12°, красные – 16-18°. Нагревание красных вин должно происходить постепенно, на столе при открытой пробке).
8. Не подаются вместе пиво и вино.

9. Вино не подаётся: к цитрусовым, к солёному или копчёному мясу или рыбе, чисто овощным блюдам, яйцам и шоколаду.

10. Глинтвейн (красное вино, прокипячённое с пряностями — сахаром, гвоздикой, корицей) за праздничным столом не подаётся.

НАПИТКИ И ЗАКУСКИ

Пиво: бутерброды, солёное печенье, легкие закуски.

Шампанское: солёные палочки, орехи (или пьётся без закусок).

Вино (белое и красное): сырные палочки, закуски для коктейля (бутерброды-канапе, сыр, пирожки, орехи, печенье, фаршированные овощи и пр.).

Крюшон: закуски для коктейля (см.).

Водка, виски, джин: к солёным, пряным, жирным блюдам; горячие закуски и закуски для коктейля.

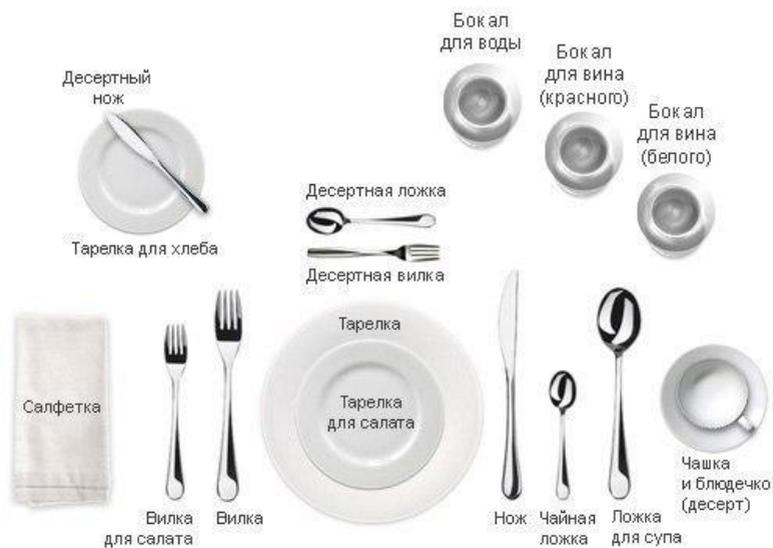
Коньяк и ликер: к кофе, в специальных бокалах или ликерных рюмочках.

Ром и бальзам: добавляются в чай (1-2 чайные ложки на чашку).

Задания

1. Продумайте меню праздничного вечера, составьте калькуляцию. Как можно создать праздничный стол небольшими затратами?
2. Какова, на ваш взгляд, «драматургия» застолья?
3. Какую роль играет за столом начальник (руководитель)? Кто может быть ведущим праздничного мероприятия?

СЕРВИРОВКА



Задания

1. Узнайте, как правильно пользоваться столовыми приборами и в какой очерёдности.
2. Практикуйтесь при каждой удобной возможности!

КАРЬЕРА ПРОФЕССИОНАЛА

*Будь осторожен, когда просишь –
тебе могут это дать!*
(Поговорка)

Ваша осмотрительность при выборе профессии проявится наилучшим образом, если вы честно ответите себе на вопрос: «Почему я хочу приобрести эту профессию, пойти в то или иное учебное заведение или предприятие?» Для формулирования своих желаний и профессиональных устремлений письменно завершите предлагаемые «Я-высказывания». Будьте максимально конкретны и искренни при формулировке.

1. Я собираюсь _____
2. Я вижу свою профессиональную цель в том, чтобы _____
3. Я стремлюсь _____
4. Я могу достичь успеха в _____
5. У меня подходящий возраст для _____
6. Я абсолютно убежден(а), что я хочу _____

7. Мой успех связан _____
8. У меня есть то, что требуется для _____

9. Я знаю, что я буду _____
10. Я совершенно уверен(а) _____
11. Мне хорошо иметь _____
12. Мне хорошо быть _____
13. В работе я удовлетворю свое желание _____

14. У меня есть естественное стремление _____

15. Моя учёба позволяет мне _____

16. Для меня удобно и выгодно _____

17. У меня есть способности для _____

18. Я мечтаю _____

19. Мой профессиональный интерес направлен _____

20. У меня достаточно сил и желания _____

21. Мое сегодняшнее положение позволяет _____

22. Я вижу свою карьеру _____

23. Хочу добавить _____

ТЕКСТЫ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА

В. Г. Орешкин

«РОМАНТИЧЕСКИЙ» КОНФЛИКТ И МОРАЛЬНАЯ МОТИВАЦИЯ

Современное состояние общества актуализирует вопрос диагностики и, главное, профилактики конфликтного поведения, развития «конфликтологической компетентности». Последнее особенно важно для педагогов всех уровней образования как сферы повышенного конфликтного риска. Конфликтология, будучи относительно молодым научным направлением, стремится осмыслить разнообразные проявления противоречий и «нестроений» различного масштаба.

По объёму *социального взаимодействия* конфликты обычно классифицируют на межгрупповые, внутригрупповые, межличностные и внутриличностные. Некоторые авторы выделяют «конфликт индивида и группы» в отдельный вид, иные относят его к внутригрупповым конфликтам. Представляется важным рассмотреть данный вид конфликта как самостоятельный, имеющий специфические особенности, а также конфликтогенную роль моральной мотивации.

Романтический герой в философии и искусстве выступает как носитель бунтарского мирозерцания, с одной стороны, воплощая стремление и поиск, с другой – бунт, реализуя свободу воли как важную философскую категорию. Ф. Шеллинг в трактате «Философское исследование о сущности человеческой свободы» (1809) положил проявление человеческой свободы в основу мироздания. Личность, т.е. человек, отделённая от единства сил и от самого Бога, имеет перед собой одну цель: вернуть себе то, что было утрачено. Однако ревностно охраняя свою индивидуальность и уникальность, личность стремится не вернуться в состояние единства сил, но поднять себя, в своем отъединённом состоянии, до богоподобного уровня центра мироздания.

Несмотря на то, что само понятие «романтизм» имеет различные толкования, можно выделить признаки романтического героя:

1. Исключительный герой в исключительных обстоятельствах (ярко выраженная индивидуальность).
2. Действительность активно пересоздаётся соответственно с идеалом (герой стремится к какому-либо идеалу и естественно вступает в конфликт с окружающими, с жизнью, с судьбой).
3. Независимость.
4. Неразрешимость конфликта между героем и обществом (в силу чего герой испытывает разочарование).
5. Абстрактное восприятие времени.
6. Ярко выраженные две или три черты характера (герой-бунтарь, ощущает раздвоенность бытия).

Романтический герой — всегда натура исключительная, не похожая на окружающих людей, он гордится своей исключительностью, хотя она становится причиной его несчастий, его непонятости. Галерея романтических героев русской литературы разнообразна — здесь цыган Алеко и светский аристократ Чацкий, военный Печорин и беглый монах Мцыри, Данко и Буревестник... А количество образов мировой культуры — литературы, музыки, живописи, кинематографа — поистине безгранично. Что же заставляет художников снова и снова изображать «исключительную личность в исключительных обстоятельствах»?

Положение данного вида конфликта «между» внутриличностным и групповым, популярность у художников (авторов) и публики свидетельствует о необычайно стойком резонансе, имеющем не только эмоциональную, но морально-нравственную природу. «Все болезни от нервов», — говорят медики, а мы добавим: «а нервы — от мировоззрения!»

И. Л. Зеленкова и Е. В. Беляева предлагают типологию личностей с позиций нравственных оснований. Авторы выделяют 5 типов: **потребительский, конформистский, аристократический, героический и религиозный**. Ведущим мотивом «потребителя» является стремление к личному счастью, кон-

формист стремится быть «как все»; для «аристократа» на первом месте честь и достоинство; «герой» активно преобразовывает окружающий мир в соответствии с идеалами. «Религиозный» тип отличается от других тем, что имеет выход в «вертикальное» пространство и не ограничен социальной проблематикой. Данный подход может быть полезен как основа мотивации поведения и анализа конфликтогенности.

Преобразовательная деятельность **героического** типа наиболее очевидна как романтическая: высокие цели побуждают совершать серьёзные поступки. В истории есть немало примеров, как созидательно-преобразовательной, так и разрушительной деятельности: Наполеон, Жанна д'Арк, Гитлер, Песталоцци, реформаторы церкви и государства, революционеры и общественные деятели... В общественном сознании укоренилось мнение о том, что художник, являясь провозвестником новых идей и образов, опережает своё время и остаётся непонятым современниками, вызывая порой зависть и агрессию. Последнее достаточно ярко иллюстрирует мифология о Моцарте и Сальери в изображении А. С. Пушкина. Однако противопоставление себя обществу может носить не только идеологическую окраску. «Вор должен сидеть в тюрьме!» — убеждённость Глеба Жеглова вызывает уважение (кстати, образы сыщиков-следователей часто имеют героико-романтический характер), а не только симпатию, основанную на игре В. Высоцкого. Сам актёр при этом вполне вписывается в романтический канон: бунтарь против официального «большого стиля» искусства, яркость таланта и поведения и т.п.

«**Потребитель**», руководствуясь эгоистическими мотивами, нарушает общественные устои, в своей примитивной манифестации воплощаясь преступником (взяточником, бандитом, грабителем и т.п.). Корысть, честолюбие, материальные блага движут представителями этого типа, и на пути достижения цели громко звучит лозунг: «Цель оправдывает средства!» Но не все «криминальные» образы так одноплановы: и у тех, кто нарушает социальный порядок, имеются «понятия» — честь, достоинство, долг, справедливость, поэтому часто преступник вызывает симпатию не столько проявлением протеста (при этом порой «положительный» с социальной точки зрения следователь оказыва-

ется морально сомнительной личностью), сколько наличием непреходящих нравственных ценностей. Таковы герои Ж. Габена, А. Делона, Ж.-П. Бельмондо и многих других. Внутренний конфликт Родиона Раскольникова, его нравственный поиск оказываются важнее правовой оценки.

В целом же данный тип является основой *мещанства*, воплощая ценности и идеалы среднего класса, который стремится к стабильной, спокойной и предсказуемой жизни.

Аристократизм с этических позиций проявляется в верности морально-духовной традиции и не является свойством личности, наследуемым при рождении. Аристократом (духа) может быть любой человек. Именно этот мотив руководил Н. Андреевой, написавшей письмо «Не могу поступиться принципами» («Советская Россия», 13.03.1988). Можно не соглашаться с позицией автора, но аргументированное отстаивание своих взглядов в любом случае вызывает уважение.

Конформист, желая быть «как все», то есть идентифицироваться с социальной группой, порой не отдаёт себе отчёта в определении сущности и границ этой группы. «Быть как все, кто для меня важен и значим» — наверное, более точная формулировка жизненного принципа. Собственно, каждый человек существует в пространстве между двумя полюсами социализации: на одном конце абсолютная автономия (отшельничество, асоциальность), на другом — обезличенность в строю себе подобных. Конфликтная ситуация заключается в отторжении, неприятии группой индивида, что может носить более или менее антагонистический характер (фильм «Чучело», например).

Что касается **религиозного** типа, то социальный диссонанс не имеет для него большого значения, ибо всегда есть место для автономии, обеспечивающей диалог с трансцендентным началом. Более того, как сформулировал иеромонах Роман, «Лучшая поэзия — молчание, лучшее молчание — моление»: уменьшение социальной активности открывает простор для духовного роста. В этой же плоскости находится вопрос об условиях для художественного творчества, гуманитарных и технических озарений, изобретений.

Понятно, что, как и любая другая классификация, данный подход открывает ориентиры для наблюдений и самоанализа.

Морально-философская рефлексия над истоками поведения людей позволяет принимать более взвешенные решения и уменьшать напряжение в ситуациях, которые мы называем конфликтными. В каждом человеке сосуществуют все пять «моральных красок», и в различных жизненных ситуациях индивид выбирает то или иное основание для поведения. Например, герой фильма «Пятый элемент» в начале истории ведет образ жизни типичного потребителя: работа шофёром такси имеет вполне определённые черты и рамки и не предполагает никаких подвигов. И высокому военному чину приходится потрудиться, чтобы преодолеть инертность и отказ – ведь размеренная, спокойная и предсказуемая жизнь является основой потребительского мировоззрения. Только воззвание к героическим идеалам (спасение ВСЕГО ЧЕЛОВЕЧЕСТВА, не меньше!) пробуждает в Корбене Далласе активного деятеля, героя-одиночки... Но вот история завершена, подвиг совершён, человечество спасено. Что дальше? А дальше «поцелуй под титры» и возвращение к прежней – потребительской – жизни. Счастливый финал кинофильма как пропаганда вполне определённого образа жизни.

Необходимо отметить важность проживания индивидом различных вариантов рассматриваемого вида конфликтов в разные периоды развития. Уже в возрасте 3-6 лет, когда проигрывается Эдипов сценарий, человек сталкивается с феноменами одиночества, принятия идеалов, достоинства пусть на неосознанном уровне, но достаточно внятно. В целом исследование мифологии об Эдипе дает немало информации о психологических и социальных мотивах, находящих отражении во всей дальнейшей жизни человека.

Подростковый протест против родительской опеки – наиболее яркое проявление романтического конфликта. Неслучайно в средней школе ученики предпочитают Лермонтова, герои которого «просят бури», несмотря на вполне спокойное и благополучное окружение. Видимо, яркость и заразительность художественных образов романтической направленности становится основой и оправданием анти- и асоциального поведения в будущем.

Внимательно посмотрев на стадии психосоциального развития личности, предложенные Э. Эриксоном (1968), кризисные

состояния также можно соотнести с внутрличностными конфликтами, которые оказываются связанными с конфликтным противостоянием «индивид — социум». Логично предположить, что отроческо-юношеский опыт проживания индивидом ситуаций противостояния группе (обществу) становится основой для основных жизненных стратегий поведения в конфликте. Отсюда необычайная важность драматического анализа произведений литературы и искусства, внимание к ситуациям противоречий, возмущений, борьбы.

Исследование биографий выдающихся людей, анализ поведения героев произведений искусства с позиций нравственной мотивации открывает широкий простор для философской рефлексии, призванной помочь человеку в его развитии и личностном становлении. И здесь важным понятием, так привлекательным в области образования и практической психологии, оказывается «самореализация».

Полагая самореализацию личности как высшую цель жизни и творчества (в определённом смысле вслед за А. Маслоу и другими представителями гуманистической психологии жизнь понимается как творчество в целом), человек высказывает претензии на абсолютность своей воли. Однако, как указывал Ф. В. Й. Шеллинг, «именно названное своеволие и есть зло»: «Начало греха состоит в том, что человек переходит из подлинного бытия к небытию, от истины к лжи, из света в тьму, чтобы самому стать творящей основой и посредством содержащейся в нем мощи центра господствовать над всеми вещами. Ибо даже у того, кто удалился из центра, всё ещё остаётся чувство, что он был всеми вещами, был в Боге и с Богом; поэтому он вновь стремится к этому, но для себя, а не там, где он мог быть таковым, а именно, в Боге. Отсюда возникает **голод себялюбия, которое в той мере, в какой оно отрекается от целого и от единства, становится все более скудным и жалким, но именно поэтому всё более алчным, голодным, ядовитым...**» (*выделено нами – В.О.*).

Чем бы ни было мотивировано противостояние человека обществу, оно имеет два исхода: либо полное одиночество, либо примирение со средой. Скупой рыцарь, Дон Жуан, Наполеон... — финал их жизненного пути не слишком симпатичен. Если

романтический поиск не заканчивается примирением с мирозданием, он превращается в саморазрушение. Романтический конфликт построен на стремлении свободной человеческой воли превратиться в абсолют, в божество, во всемирную, универсальную волю, диктующую порядок мироздания. Этот ключевой романтический конфликт зародился задолго до официального оформления романтизма как литературного течения, в романтизме обрёл свою самую эффектную и влиятельную форму и пережил романтизм как узко понимаемое литературное направление. В то же самое время *дон Хуан де Маранья*, герой севильской легенды, один из прототипов легендарного дона Жуана, нашел силы избавиться от тщеславной гордыни, уйдя в монастырь. Подобный поворот в судьбе открывает человеку долгую и, возможно, комфортную жизнь, однако тогда он перестаёт быть «романтическим героем».

Профилактика и терапия романтического конфликта видится в пристальном анализе и самоанализе поведения людей с морально-нравственных позиций.

Обращение к личному опыту и рефлексирование становятся индуктором интереса человека к поведению и жизни других людей, выводят его из социального капсулирования, развивают социально-коммуникативные навыки. В целом конфликтная компетентность становится частью коммуникативной компетентности (Л. А. Петровская, 1989; Н. В. Гришина, 2000).

Рассмотрение поведения участников коммуникативных ситуаций с позиций моральной мотивации позволяет снизить психологическую напряжённость в коллективах и рабочих группах, повышает психологическую устойчивость специалистов профессиональной сферы «человек-человек».

Задание

Проанализируйте поведение главного героя литературного произведения или кинофильма с позиций нравственной мотивации: как он относится к людям и к себе самому, к миру в целом? Что он понимает под словом «счастье»? Каковы его ценности (моральные, материальные, социальные, духовные)? Какими средствами персонаж добивается поставленных целей?

Если конфликтная ситуация воспринимается негативно и чревата срывами, стоит подумать над тем, как из нее выйти, чтобы гармонизировать дальнейшее общение и деловое сотрудничество. Одним из способов выхода из ситуации, описываемой как конфликт, может быть применение соответствующего алгоритма.

Алгоритм как чёткая последовательность действий помогает экономить время и силы при выполнении какой-либо работы. Выход из конфликта требует осознания произошедшего и грамотного поведения, тем более, что у каждого из участников «истории» есть своя версия случившегося и «своя правда».

В. Г. Орешкин
КАТЕГОРИЯ «УСПЕХ» В КОНТЕКСТЕ СОВРЕ-
МЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Опубликовано: *Орешкин В. Г.* Категория «успех» в контексте современного образования // Непрерывное образование: XXI век. Выпуск 2 (14), 2016, DOI: 10.15393/j5.art.2016.3130.

Введение в проблему. Социально-психологические изменения, происходящие в нашем социуме, заставляют внимательнее рассмотреть категорию «успех» не только как определённую ценность, но также и как некий ориентир в системе непрерывного образования. Идея конкурентоспособности, заложенная на уровне цели во многих образовательных документах и моделях, предполагает формирование умения достигать успеха [1, с. 169–174]. Массовая культура с её многочисленными конкурсами, состязаниями, рейтинговыми шоу задает личностную установку на получение выигрышного приза в короткие сроки и при кажущихся минимальными затратах. Соревновательный азарт захватывает самые различные категории людей: от интеллектуалов («Своя игра», «Что? Где? Когда?») до обывателей «Поля чудес». Легкость самоафиширования в пространстве Интернета рождает погоню за количеством полученных «лайков», представленных видеороликов и фотографий, демонстрирующих успешность своей жизни. Сам факт победного участия в соревнованиях становится профессиональной необходимостью: в экономической сфере нужно выигрывать тендеры, в науке финансирование исследований невозможно без выигранных грантов². Учителя и преподаватели вузов вынужденно втягиваются в различные профессиональные конкурсы (мастерства, методических разработок, проектов), вовлекая туда и своих воспитанников. Какие личностные смыслы при этом реализуются? Какие социально-педагогические последствия имеет ориентация на успех в отечественном образовании? Какие значения может приобретать данное понятие?

Обратимся к семантическому анализу. Под успехом (от *успѣти* – успеть) в русском языке понимается «достижение поставленных целей в задуманном деле, положительный резуль-

тат чего-либо, общественное признание чего-либо или кого-либо» (словари Д. Н. Ушакова, С. А. Кузнецова, С. И. Ожегова). По В. И. Далю, «успевать» – иметь успех, удачу, достигать желаемого, удосужиться, управиться, сделать своевременно.

Древнерусские истоки слова «успеть» восходят к глаголу «спеть», выражающему четыре группы значений: 1) спешно двигаться; 2) спешно готовить, запастись; 3) помогать, способствовать; 4) развиваться, созревать. Со временем значения, связанные с *поспешностью*, *быстрым движением вперёд*, уступают первенство значениям, предполагающим удачу, *успешное движение к цели*.

Синонимический ряд к слову «успех» включает такие понятия, как: победа, счастье, удача, достижение, завоевание, триумф; счастье; признание, фурор, свершение, торжество, счастливый конец, лавры, шаг вперёд, результат; встречать успех, иметь успех, (не) увенчаться успехом. Кроме того, предлог «у» имеет значение непосредственной близости: у-с-пешность подразумевает того, кто рядом-с-пешим, в отличие, скажем, от бегущего или конного человека. Вместе с тем по-спешность имеет достаточно негативный оттенок значения, что находит отражение в русских пословицах и поговорках:

Поспешивши, да людей насмешиши. Скоро поедешь – не скоро доедешь. Пиши, да не спеши! Наскоро делать – переделывать. Прытко бегают, так часто падают. Который конь скоро бежит, тот (после) доле стоит. Скоро сказка сказывается, да не скоро дело делается. Скорого дела не хвалят. Поспешиай, да не торопись. Кто с умом спешит, тот всегда и во всем успеваает. Кто не спешит, от того ничто не убежит.

Помимо отсутствия спешки и торопливости в успешном действии, в русской традиции ценностно значимым является скромность доброделания в противовес худой славе (молве), характеризующейся быстротой распространения.

Добрая слава далеко (ходит), а худая дальше. Мирская слава звонка. Хорошая слава в лукошке лежит, а худая по дорожке бежит. Хорошая слава шагом, а худая вскачь.

Лингво-культурологическое сопоставление понятий открывает ряд важных смысловых отличий в понимании концепции «успеха» в русской и западной, прежде всего английской и

американской, культурах. Так, в английском языке слово *success* (успех) (от лат. *succedere* – «искать, домогаться, следовать») имеет три группы значений. Первая связана с удачей, благоприятным исходом. Вторая — с благосостоянием, материальным благополучием. Третья — с признанием, которое может относиться и к произведению, и к человеку, пользующемуся успехом. В синонимическом ряду обнаруживаются слова, внутренне связанные с экономическим благополучием (*prospering, making a fortune, benefiting*).

Ряд исследователей отмечают следующие особенности национального понимания успеха. В западной («трансатлантической») культуре успех ассоциируется, прежде всего, с богатством и карьерой, напрямую связывается с усилиями личности; в русской — с победой в бою, с достижениями в познаниях, завоеванием симпатий, с везением и данными от Бога способностями. Для русского самосознания важной чертой в переживании успеха является ощущение соборности, коллективизма. Кроме того, в исконно русском понимании *успеха* отсутствует представление о деньгах, а «успех» далеко не всегда тождествен «победе». Достаточно вспомнить роман Л. Н. Толстого «Война и мир»: Наполеон одерживает победу под Бородино, берёт Москву, но успешность этих событий меркнет перед иррациональностью поведения и силой русского духа.

К людям, которые не добились успеха, по-русски относятся с сочувствием и жалостью (неудача связана с обречённостью, невезением – неудачник по жизни, неудачник в любви); на западе — с элементами непонимания, иногда презрения. Предполагается, что неудачу нужно перебороть, потерпевший неудачу не должен терять надежду, не должен показывать своего разочарования, тем более не должен жаловаться [2; 3].

Психосемантическому анализу понятия «успешный человек» посвящена работа В. С. Атюниной, где особое внимание уделено междисциплинарным подходам к исследованию понятия «успех» [4].

Таким образом, понимание термина «педагогика успеха», получившего в последнее время достаточно широкое распространение, носит контекстный характер и должно конкретизироваться по нескольким параметрам.

Парадигмальный контекст. С позиций онтопарадигмального подхода, предложенного И. А. Колесниковой [5], понятие «успех» приобретает различные смыслы в различных бытийно-образовательных пространствах. Так, в *технократическом* пространстве успех ученика и студента связывается в основном с его академической успеваемостью, положением в рейтинге, средним баллом, результатами тестирования и т. п. При этом определяющим мотивом содействия успеху учащегося для педагога является стремление добиться максимального соответствия принятым стандартам образования. В силу этого характер взаимодействия ученика и учителя приобретает характер стандартизированного долженствования, становится несвободным. Мерилом успеха становятся образовательные и профессиональные достижения, а знаками успеха – призы, грамоты, звания, награды, титулы, как официальные, так и самодельные, имеющие ценность в какой-либо референтной социальной группе (семье, организации, сообществе). Соответственно отставание в непрекращающейся образовательной гонке за лидером понимается как неуспех и становится причиной негативных переживаний. Хотя наблюдения показывают, что академическая успеваемость отнюдь не является залогом прочного материального положения, восходящей карьеры и социального статуса. В бурном «море житейском» выплывают не обладатели красных дипломов с большим запасом знаний и послушания, а носители совсем иных умений и навыков. Как известно, в рейтинге успеваемости и прилежания Царскосельского лицея **Пушкин занимал 28-е место** из 30, а в его характеристике отмечены «более блистательные, нежели основательные, дарования, более пылкой и тонкой, нежели глубокой, ум»...

В ряде случаев *жалость* педагога по отношению к неудачнику, более слабому, менее успешному рождает ориентацию на *отстающего* ученика. Вместо поддержки талантливого ученика учитель тратит силы на тех, кто, так или иначе, понижает общие показатели успеваемости, и результаты такой практики иногда вызывают негативную реакцию коллег и родителей успешных учеников.

Пространство *гуманитарного взаимодействия* характерно ценностно-смысловым равенством участников, общение кото-

рых становится подлинным диалогом. Успех в диалоге связан с удовлетворением от взаимного понимания, сочувствия, сопереживания. Эмпатия к собеседнику сочетается с толерантностью, а иная точка зрения становится не причиной конфликта, а поводом к обсуждению и развитию, что в итоге приводит к взаимному личностному росту. Отсутствие оценок и «оценивающих» естественным образом рождает переход от балльно-рейтингового подхода к характеристическому. Составление «портрета ученика», безусловно, занятие более трудоёмкое, чем проставление баллов, но несёт лично ориентированный потенциал: заложенная информация может служить основанием для корректировки педагогических действий учителя, подсказки родителям, а также стимулом к личностному развитию самого ученика, которое внутренне расценивается как успех, преодоление себя. «Гуманитарный неуспех» проявляется в переходе от субъект-субъектных отношений к субъект-объектным, от диалога к монологу.

В пространстве *традиции* (этнической или религиозной) правила и нормы, передаваемые от поколения к поколению, усваиваются в повседневной практике, и поведение индивида ежедневно проверяется на соответствие им. Определяющим регулятором поведения становится этика, а механизмами признания успешности – соответствие принятым канонам и заповедям, похвала или осуждение окружающих и совесть. Выпадение из «своей» среды, нарушение общепринятых норм рождает в персональном измерении «муки совести», а в общественном плане проявляется как осуждение, игнорирование, бойкот, ostracism. Риск развития гордыни, которой может сопровождаться индивидуальное достижение, «снимается» за счёт различных форм воспитания смирения.

В историко-биографическом фильме «Папесса Иоанна» (1972, режиссер Майкл Андерсон) наставник юных монахов отмечает идеально каллиграфическое письмо одного из них, после чего объявленный лидер проходит сквозь шеренгу однокашников, выливающих ему на голову чернила. Персональный успех таким поведением нивелируется, а предпочтение отдаётся смирению как высшей христианской добродетели.

Говоря о различных *путях*, ведущих к успеху, и религиозно-этической оценке этого успеха, имеет смысл вспомнить работу М. Вебера «Протестантская этика и дух капитализма» [6], где отмечаются такие важные личностные черты, как трудолюбие, бережливость, честность, расчётливость. В русской святоотеческой традиции ориентирами являются нестяжательство, бескорыстие, упование на помощь и милость свыше. В любом случае религиозно-этические аспекты, лежащие в основе мировоззрения как индивидуального, так и массового, понимаемого как менталитет, требуют пристального внимания, особенно в условиях полиэтнической и поликонфессиональной образовательной ситуации.

Понятие *успешный учитель* также будет по-разному раскрываться в зависимости от парадигмальной принадлежности профессионала и окружающей его реальности. Технократически ориентированный преподаватель нацелен на выполнение буквы стандарта, для него важными будут количественные показатели успеваемости учеников и его собственное положение в рейтинге педагогического коллектива. Технологическое оснащение и методические приемы выбираются так, чтобы было удобно осуществлять мониторинг успеваемости; он сам и его ученики «конкурсabelны», принимая участие в различных смотрах, фестивалях и конкурсах, о чём активно информируется широкая общественность, включая пользователей Интернет-пространства.

Гуманитарно ориентированный педагог эмпатичен, активно коммуникабелен, выстраивает взаимодействие с учениками на межличностном уровне. Учитывая специфику возрастных и психологических особенностей молодежи, логично предположить, что успех учителя будет связан с его *авторской позицией*, наличием аргументированной точки зрения, возможно, расходящейся с господствующей идеологией или мнением авторов учебника. Такой педагог будет толерантен к иным мнениям, уважая право каждой личности на свою позицию. В пространстве традиции духовное лидерство может не иметь ничего общего с формальным административно руководящим положением, которое в светской жизни является одним из показателей успеха. Более того, например, старчество в православной ветви христианства, как правило, находит свое выражение в жизни и дея-

тельности монашества, одной из главных добродетелей которого является смирение.

Личностный контекст. Возникновение *потребности в успехе* возникает в раннем детстве, когда ребенок демонстрирует первые результаты своей деятельности. Родительская похвала закладывает ориентир желаемого социального поведения. Впоследствии подросток, выходя из-под родительского «зонтика», проверяет свои силы в различных социальных средах, получая обратную связь от групп сверстников, старших наставников, посторонних людей. А. Маслоу разделяет соответствующую группу потребностей на два типа: потребности в самоуважении (куда входят ощущение своей компетентности, уверенность, достижения, независимость и свобода в принятии решений) и потребности в уважении со стороны других людей (сюда относятся престиж, признание, статус, репутация, принятие) [7].

А. Адлер, основатель социально-психологического подхода и теории личности, особое внимание уделяет таким понятиям, как «стиль жизни» и «творческое Я». Стабильность и динамика личности определяются тремя факторами: чувством общности, чувством неполноценности и стремлением к самозначимости (превосходству). Сфера образования является средой, где соперничество и система оценок порождают неравенство и *комплекс неполноценности*, увеличивая невротизацию личности. Выйти из усугубляющейся ситуации позволяет механизм *компенсации* – бессознательная попытка преодоления реальных или воображаемых недостатков. Компенсаторное поведение реализуется через настойчивую работу над собой, самосовершенствование, через стремление к достижению значительных результатов в избранных для этого видах деятельности [8].

Компенсаторное поведение универсально, поскольку достижение статуса является важной потребностью почти всех людей. Компенсация может быть социально приемлемой (слепой становится знаменитым музыкантом) и неприемлемой (компенсация низкого роста – стремлением к власти и агрессивностью; компенсация инвалидности – грубостью и конфликтностью). Ещё выделяют прямую компенсацию (стремление к успеху в заведомо проигрышной области) и косвенную компенсацию (стремление утвердить себя в другой сфере) [9].

Социализируясь, человек вырабатывает своё представление об успехе и свои стратегии его достижения. При этом во взаимодействии мотивированного к успеху ученика и стимулирующего успех учителя стоит учитывать их психологические черты, например, темперамент. По мнению психологов, составляющими успеха являются активность (энергичность, инициативность, упорство) и низкая эмоциональность, под которой понимается пониженная чувствительность к неудачам. Умение пережить проигрыш и неудачу, без которых жизнь невозможна, является важной чертой уверенной и успешной личности. Исходя из этого, наиболее склонными к успешности считаются сангвиники, которых отличает низкая чувствительность к неудачам в общении, ощущение радости и уверенности в себе в процессе взаимодействия с другими людьми. Инициативность и энергичность в работе свойственны холерикам, а упорство, прилежание и настойчивость – флегматикам. Естественно предложить данную тему в качестве психолого-педагогической экспертизы в целях выбора индивидуального подхода к педагогическим приемам и выработке «стратегий успеха».

Педагогические подходы к достижению успеха. Ещё К. Д. Ушинский в работе «Труд в его психическом и воспитательном значении» писал, что *«только успех поддерживает интерес ученика к учению. А интерес к учению появляется только тогда, когда есть вдохновение, рождающееся от успеха в овладении знаниями. Ребенок, никогда не познавший радости труда в учении, не переживший гордости от того, что трудности преодолены, теряет желание и интерес учиться»* [10, с. 569].

В российской истории педагогики есть феномен Царско-сельского лицея. В свете приоритета этики над социальным успехом становится понятен судьбинный итог его первого выпуска: каждый из 29 лицеистов достиг определённых вершин в той области, которой он посвятил свою жизнь, и смог реализовать свой творческий потенциал. Вероятно, во многом потому, что образовательный процесс в лицее был направлен не только на получение знаний, не на «натаскивание» специалистов в какой-либо узкой области, но на воспитание честного и благородного человека, достойного члена общества, ценящего добро и справедливость выше карьерного роста и личной славы. Одна из за-

поведей В. Ф. Малиновского, первого директора лицея, гласит: *«Лицемерию надо объявить войну и ценить выше малое внутреннее добро против великого наружного».*

В качестве исторических примеров практической реализации ориентированного на успех педагогического вектора можно назвать «Школу детской радости», которую создали в 1921 г. С. М. Ривес и Н. М. Шульман; тезис А. С. Макаренко о «завтрашней радости», воплотившийся в работе его колоний. Заслуживает пристального внимания опыт гимназии Карла Мая – первоначально частного учебного заведения, сохранившего за более чем полуторавековую историю педагогический дух уважительного обучения и воспитания [11]. Сегодня достижения как доминирующий компонент ориентационного поля развития ребёнка и ориентация на успех лежат в основе системно-ориентационного подхода, предложенного Е. И. Казаковой. В 1989 г. на базе ленинградской восьмилетней школы № 56 был начат эксперимент по созданию образовательного учреждения, реализующего педагогическую программу «педагогика успеха»⁷. Сегодня работу в этом направлении осуществляют многие образовательные организации России: костромская гимназия № 25 [12], омская гимназия № 19 [13], Центр детского творчества Советского района г. Новосибирска [14] и др.

В области социальной психологии А. А. Андреева полагает успех одним из факторов, улучшающих взаимоотношения детей и взрослых. Гуманистический посыл к самореализации личности содержится в работах Ш. А. Амонашвили, А. С. Белкина, Е. В. Бондаревской, Е. В. Коротаевой, А. А. Реана, В. В. Серикова, В. А. Сухомлинского, М. И. Шиловой, Н. Е. Щурковой, И. С. Якиманской и др.

Диалектический подход в попытках философско-педагогического осмысления профессиональной деятельности преподавателей и воспитателей связывает понятие «успех» с антиномичным рядом «неуспех», «педагогическая неудача», «педагогический провал» и т. п. [15; 16; 17; 18; 19; 20]. Некоторые авторы наряду с «технологией успеха» предлагают в качестве способа педагогического воздействия организовать ситуацию неуспеха, временной неудачи. Интересно, что «педагогический успех» педоцентричен и ассоциируется с достижениями

учеников, в то время как «педагогический провал» акцентирует внимание на деятельности педагога. Наше обсуждение этой темы, как со студентами, так и с преподавателями школ и вузов в рамках предмета «Профессиональная этика» (Межрегиональный институт экономики и права, 2010–2016), на встречах Международного педагогического форума 2015 г. и на заседаниях кафедры социально-гуманитарных дисциплин Университета при МПА ЕврАзЭС позволило сделать некоторые выводы, связанные с пониманием причин учебных неудач. На первом месте: «не сложились отношения с учителем», на втором: «недостаток или отсутствие моих способностей», на третьем, с большим отрывом: «требования родителей». Размышления о том, какие жизненные последствия имели те или иные неудачи в обучении, наводят на мысль о явном несовпадении понятий «учебный успех», «жизненный успех», «личный успех», об относительности и необъективности оценки как индикатора академической успеваемости и поведения. Студентами отмечается частая подмена критериев, отсутствие обоснованности в выставлении оценок, педагогический волюнтаризм.

Типология ценностей и отношение учащихся к успеху.

Аксиологический взгляд на успех позволяет понять его как одну из практических социальных ценностей. Различия в отношении людей к этому понятию заставляют пристально отнестись к морально-этической типологии, предложенной И. Л. Зеленковой и Е. В. Беляевой [21]. Авторы выделяют пять основных нравственных типов: потребительский, конформистский, аристократический, героический, религиозный. У их носителей наблюдаются различные ценностные ориентации, отношение к людям, себе и миру в целом, понимание любви, свободы, счастья и смысла жизни. Думается, и успех также понимается ими по-разному.

Так, для «потребителя» черты успеха ясны и конкретны: деньги, слава, власть. Общественное признание является наградой за усилия, вложения, активность в самом широком проявлении. Успех «конформиста» – в общественном согласии и покое, когда конфликтные проявления минимальны. «Аристократ», будучи социально пассивным, самодостаточен в чувстве собственного достоинства и внутренней свободе, и его успех выражен в удовлетворении своим соответствием и верностью принципам.

Для «героического» типа вся жизнь представляет собой поле битвы за идею, и успешными являются действия, способствующие воплощению этой идеи в жизнь. А вот путь «религиозного» типа предполагает служение и выполнение заповедей, что может приносить свои социально значимые результаты, но говорить о важности общественного мнения для этого типа личности вряд ли возможно.

В нашем опыте педагогическая мастерская «Бог леса не сровнял», на которой студенты осваивают эту классификацию, занимает важное место в курсе «Профессиональная этика» для юристов, психологов, менеджеров, конфликтологов. Параллельно с актуализацией морально-этической проблематики студенты вырабатывают своё понимание «острых граней успеха», вписывают это понятие в свою систему ценностей [22, с. 89–107]. Первоначальное понимание успеха как «достижение своих целей» к концу курса включает такие черты, как «одобрение семьи», «удобная жизнь», «возможность делать то, что хочу», «найти своё дело». Очень редко успешность в жизни связывается с получаемой профессией.

Вакуум ценностных ориентаций, сопровождавший социально-политические процессы в России 1990-х гг., постепенно заполняется, и аномичные настроения уступают место ориентирам прагматической и гедонистической направленности. А. Д. Галюк, определяющая жизненный успех как «самоутверждение личности в конкретной среде посредством целедостижения в результате влияния социальной заданности и имеющихся от природы задатков к различным видам деятельности», выявила следующие особенности представлений различных групп молодежи о жизненном успехе:

– у учащейся молодежи: превалирование критерия наличия хороших друзей, предпочтение способа поддержки друзей при достижении успеха;

– у студенческой молодежи: доминирование критерия удовлетворённости в интимной жизни, любви, предпочтение способов – образование, упорный труд, работа при достижении успеха;

– у работающей молодежи: преобладание критериев наличия счастливой семьи, детей, наличия высокого заработка, предпочтение таких способов достижения успеха в жизни, как образование, упорный труд, работа [23].

Исследователем разработана типология представлений молодежи о жизненном успехе. По признакам субъективной оценки успешности жизни и степени реализации намеченных целей и задач определены «самореализовавшийся рационалист» (53%), «частично реализовавшийся идеалист» (20%), «несамореализовавшийся иррационалист» (27%). Во второй типологии, основанной на активности – пассивности деятельности и субъективной оценке способов достижения успеха, выделены следующие типы: «конструктивист» (19%), «адаптивист» (53%), «конформист» (28%). Кроме того, отмечается, что «успех в жизни юношей является утверждением себя в группе (группах), предполагающим положительную оценку достижений социальным окружением; успех в жизни девушек является утверждением себя в группе (группах), предполагающим, прежде всего, положительную оценку самой себя».

Неоднородность представлений молодежи о жизненном успехе и способах его достижения выражается в расслоении на группы в зависимости от доминирования тех или иных ценностей:

- доминанта таких актуальных ценностей, как рационализм, индивидуализм, предприимчивость, инициативность;
- молодежь с противоречивой системой ценностей;
- приоритет таких ценностей, как иррационализм, коллективизм, безынициативность.

Зарубежные исследования показывают, как пересматривается понятие успеха: на смену стабильности и зажиточности приходят финансовая и географическая независимость, приобретение нового опыта (даже отрицательного), возможность поделиться своими впечатлениями с другими людьми. Ненадежность материальных объектов рождает беспокойство и страхи – ограбления, поломки, утраты, обесценивания и т. п., в то время как личный опыт всегда с человеком. В условиях глобальных экономических кризисов, когда идеи и теории прошлого оказы-

ваются неэффективными, а управляющие структуры не оправдывают надежд, на первый план выходит индивидуальное самосознание.

Формулы успеха в системе коучинга и тренингов личностного роста. С практической точки зрения интересно рассмотреть некоторые «формулы успеха», подсказывающие те или иные пути его достижения. Интернет-обзор позволяет найти немало материалов, в которых предлагаются списки личных качеств, действий, компонентов, работая над которыми (в том числе в системе непрерывного образования), человек сможет продвинуться на жизненном пути. Одним из выражений считается «Формула Эйнштейна»: $A = X + Y + Z$, где успех понимается как сумма работы, игры и умения молчать. Временами появляются вариации и «открытия»: **Успех = Молчание + Работа + Игра.** Правда, при всей простоте и наглядности рекомендации («Прекрати болтать, займись делом и относись ко всему легко!») аббревиатура выглядит, словно плата за итоговый результат.

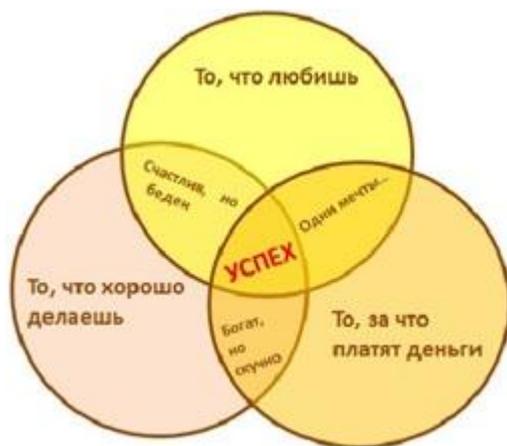
Трёхкомпонентный вид имеет также выражение Томаса Леонарда, родоначальника персонального коучинга: $10\% + 40\% + 50\% = 100\%$. Первое слагаемое в этой формуле образуют знания, опыт, навыки. Второе есть образ мышления. Третье являет окружение в глобальном масштабе. Предполагается, что количественное соотношение может варьироваться каждым персонально, однако общая тенденция заключается в выработке индивидуального сознания и опоре на поддержку широкого социального окружения.

А. Ясыр дополняет 4-компонентную формулу Дэвида Тэйлора, специалиста по лидерству и развитию бизнеса, и в итоге она приобретает следующий вид (выделены компоненты Д. Тэйлора): **Успех = Знание цели + Выработка желания + Знание текущего положения + Знание необходимых действий + Уверенность в собственных силах + Непосредственное действие + Победный результат.** С позиций поведенческого анализа выстраивается емкая цепочка «цель – действие – результат», которую можно уточнять и расширять.

«Формулы успеха» порой имеют вид рекомендательных лозунгов, например, предлагаемый А. Герасименко: «Делайте больше того, что работает, не делайте то, что не работает, и

пробуйте новое». В сфере коучинга данный подход играет мотивирующую роль, акцентируя внимание на активных и разносторонних действиях клиента. Из множества консультативных изданий на тему, «как стать успешным человеком», стоит выделить работу Н. И. Козлова «Формула успеха, или Философия жизни эффективного человека» [24]. Автор, не один десяток лет руководящий психологическим центром «Синтон», предлагает целесообразные алгоритмы делового общения, избегая пафосного термина «успех». Вместо этого читателю предлагается осмыслить понятие «эффективность» и выполнить ряд практических заданий. В конечном счёте прохождение всего «маршрута» книги способствует формированию установки на грамотное целеполагание, активное осознанное поведение, а также рефлексии над процессом и результатами делового общения.

Графический вариант составляющих успех компонентов представлен в следующем виде:



Предложенная схема позволяет отразить индивидуальные ресурсы, цели и провести экспертизу текущего положения вещей и т. п.

В самом общем виде состояние успеха можно представить в виде дроби: $\text{Успех} = \frac{\text{Достижения}}{\text{Притязания}}$. Повышению

успеха может служить либо увеличение «достижений», либо уменьшение «притязаний». Наглядность математической формулы заставляет вспомнить, что, если знаменатель дроби стремится к нулю, то вся дробь – к бесконечности. Если нет притязаний и претензий, питаемых комплексами неполноценности, то любой результат, даже отрицательный – это достижение в личностном развитии, особенно когда этот результат грамотно от-рефлексирован и сделаны практические выводы на будущее.

Оглядываясь на свои успехи, на одной из репетиций К. С. Станиславский рассказывал: «Долго жил. Много видел. Был богат. Потом обеднел. Видел свет. Имел хорошую семью, детей. Жизнь раскидала всех по миру. Искал славы. Нашёл. Видел почести. Был молод. Состарился. Скоро надо умирать. В чём счастье на земле? В познании. В искусстве и в работе, в постигновении его. Познавая искусство в себе, познаёшь природу, жизнь мира, смысл жизни, познаёшь душу – талант! Выше этого счастья нет. А успех? Бренность...»

Думается, негасимым маяком в рассуждениях о природе успеха и его месте в нашей жизни, о психологическом наполнении и педагогических деяниях, о возможностях и результатах усилий личности могут стать строки Б. Л. Пастернака:

Быть знаменитым некрасиво.
Не это подымает ввысь.
Не надо заводить архива,
Над рукописями трястись.

Цель творчества самоотдача,
А не шумиха, не успех.
Позорно, ничего не знача,
Быть притчей на устах у всех.

Но надо жить без самозванства,
Так жить, чтобы в конце концов
Привлечь к себе любовь пространства,
Услышать будущего зов.

И надо оставлять пробелы
В судьбе, а не среди бумаг,
Места и главы жизни целой
Отчёркивая на полях.

И окунаться в неизвестность,
И прятать в ней свои шаги,
Как прячется в тумане местность,
Когда в ней не видать ни зги.

Другие по живому следу
Пройдут твой путь за пядью пядь,
Но пораженья от победы
Ты сам не должен отличать.

И должен ни единой долькой
Не отступаться от лица,
Но быть живым, живым и только,
Живым и только до конца.

Список литературы

1. Евплова Е. В. Конкурентоспособность как педагогическая проблема // Известия УрГУ. Серия 1. Проблемы образования, науки и культуры. 2012. № 4 (95).

2. Дроздов И. Н. Древнерусские и английские истоки слова «успех». URL: <http://www.drozdovaland.ru/index.php?action=add&add&id=2146&rod=592> (дата обращения 04.04.16).

3. Владимир Леонов. Чтобы увидеть солнце, нежный одуванчик пробивает асфальт. Глава 2.1. История слова «Успех». Интеллектуальная издательская система Ridero.ru 2015. http://www.rumvi.com/products/ebook/чтобы-увидеть-солнце-нежный-одуванчик-пробивает-асфальт/24507329-d1f9-465b-bd17-66e897f8592f/preview/preview.html#ТОС_ЕПТАЕ (дата обращения 28.04.16).

4. Атюнина В. С. Образ успешного человека в семантическом пространстве личности. Хабаровск: Центр дистанционного образования, 2009. URL: http://edu.dvgups.ru/METDOC/CGU/PSIHOLOG/OBCHAIA_PSIHK/METOD/ATUNINA/WEBUMK/frame/1.htm (дата обращения 28.04.16).

5. Колесникова И. А. Педагогическая реальность: опыт межапарадигмальной рефлексии: Курс лекций по философии педагогики. СПб.: Детство-Пресс, 2001.
6. Вебер М. Протестантская этика и дух капитализма. М.: Российская политическая энциклопедия, 2006.
7. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Евразия, 1999.
8. Адлер А. Наука о характерах: понять природу человека. М.: Академический проект, 2015.
9. Коверзнева И. А. Психология активности и поведения. Минск, 2010.
10. Ушинский К. Д. Собрание сочинений. М., 1974.
11. Н. В. Благово. Школа на Васильевском острове. Историческая хроника. В 3 книгах Часть 1. Гимназия и реальное училище Карла Мая в Санкт-Петербурге. 1856–1918 гг.; Часть II. Другие времена. 1918–2006.; Приложения СПб.: Наука, 2005–2009. Школа № 5 Санкт-Петербурга. Официальный сайт: URL: http://sch5.spb.ru/component/option,com_frontpage/Itemid,1/ (дата обращения 28.04.16).
12. Лопатин А. Р. Создание ситуации успеха в воспитательно-образовательной работе с подростками: Дис. ... канд. пед. наук. Кострома, 1999; Лопатин А. Р. Педагогическое обеспечение процесса формирования социальной зрелости школьников. Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2014.
13. Никишина Г. В., Чупринина Л. И. Педагогика успеха: теоретические подходы и практика реализации // Электронный научный журнал «Вестник Омского государственного педагогического университета» Выпуск 2006. URL: www.omsk.edu <http://www.omsk.edu/article/vestnik-omgrpu-73.pdf> (дата обращения 30.04.16).
14. См. материалы «Педагогика успеха: перспективы и возможности» на сайте электронного журнала «Воспитание и дополнительное образование в Новосибирской области». URL: <http://www.sibvido.ru/node/318> (дата обращения 30.04.16).
15. Засыпкина Е. С. Ситуация успеха – неуспеха как фактор профессионального самоопределения студентов педагогического колледжа: Дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2004 // Библиотека авторефератов и диссертаций по педагогике. URL: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-08/dissertaciya-situatsiya-uspeha-neuspeha-kak-faktor-professionalnogo-samoopredeleniya-studentov-pedagogicheskogo-kolledzha#ixzz46r9GrUcy> (дата обращения 24.04.16).

16. Зубарева Н. С. Коммуникативная неудача как проявление деструкции педагогического дискурса: Дис. ... канд. филол. наук. Челябинск, 2001. URL: <http://cheloveknauka.com/kommunikativnaya-neudacha-kak-proyavlenie-destruktsii-pedagogicheskogo-diskursa> (дата обращения 24.04.16).

17. Морозов Е. А. Использование педагогической терапии в решении проблемы школьных неудач: Дис. ... канд. пед. наук. Тобольск, 2002 // Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat. URL: <http://www.dissercat.com/content/ispolzovanie-pedagogicheskoi-terapii-v-reshenii-problemy-shkolnykh-neudach#ixzz46rB8FSzh> (дата обращения 24.04.16).

18. См. сайт «Педагогика для экспертов». Педагогическое значение ситуации неуспеха. URL: <http://www.studyexperts.ru/stds-49-1.html> (дата обращения 24.04.16).

19. Технология создания ситуации успеха в учебной деятельности школьников. Методические рекомендации. URL: <http://gigabaza.ru/doc/86409-pall.html> (дата обращения 24.04.16).

20. Уманская И. А. Педагогическое стимулирование преодоления затруднений взаимодействия старшеклассников с педагогами: Дис. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2000 // Библиотека авторефератов и диссертаций по педагогике. URL: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-pedagogicheskoe-stimulirovanie-preodoleniya-zatrudneniy-vzaimodeystviya-starsheklassnikov-s-pedagogami#ixzz46rBZwwXk> (дата обращения 24.04.16).

21. Зеленкова И. Л., Беляева Е. В. Этика: Учебное пособие. Минск: ТетраСистемс, 2001.

22. Орешкин В. Г. Тренинг формирования имиджа. 13 мастерских имидж-класса. СПб.: Речь, 2008.

23. Галюк А. Д. Особенности представлений молодежи о жизненном успехе в современной России: Дис. ... канд. соц. наук. Екатеринбург, 2004 // Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat. URL: <http://www.dissercat.com/content/osobennosti-predstavlenii-molodezhi-o-zhiznennom-uspekhe-v-sovremennoi-rossii#ixzz45bТВНЕоG> (дата обращения: 12.04.16).

24. Козлов Н. И. Формула успеха, или Философия жизни эффективного человека. М.: АСТ-ПРЕСС, 2003.

Задания

1. Сформулируйте ваше понимание успеха. Опишите, по каким признакам вы поймете, что добились успеха?

2. Составьте портрет успешного человека вашей профессии.

3. Напишите письмо-ответ Б. Пастернаку.

В.Г. Орешкин
ОСВОЕНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ И ПОДХОДЫ

Опубликовано: *Орешкин В. Г.* ОСВОЕНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ И ПОДХОДЫ // Непрерывное образование: XXI век. Выпуск 4 (20), 2017. DOI: 10.15393/j5.art.2017.3745

Постановка проблемы. Нет ничего безумнее вопроса педагога, звучащего после прочтения рассказа или просмотра фильма: «Итак, дети, чему нас учит эта история?..» Особенное недоумение этот вопрос вызывает при освоении лирического материала. Действительно, если в басне непременно присутствует мораль, то чему может научить стихотворение?! Ведь содержание эстетического образования, а именно этой цели призваны служить уроки литературы в школе, затрагивает в первую очередь опыт эмоционально-ценностных отношений и опыт деятельности, прежде всего творческой. Знаниевый компонент и связанные с ним интеллектуальные умения и навыки отступают на второй план.

Содержание образования — это «педагогическая адаптация системы знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности и эмоционального отношения к миру, усвоение которого обеспечивает развитие личности» (И. Я. Лернер // Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. Т. 2. М.: БРЭ, 1999. С. 349).

«Образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определённых объёма и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» (Закон № 273-ФЗ «Об образовании в РФ». 2017. Гл. 1, ст. 2).

Что можно сделать для того, чтобы учащиеся на самом деле полюбили художественную литературу, в особенности поэзию, не воспринимая чтение как насилие и учительский (родительский) диктат? Проанализируем подходы к освоению художественного материала, существующие в пространстве общего образования (литературное чтение, выразительное чтение, уроки литературы), дополнительного и профессионального образования (художественное слово, риторика). **Данная проблема может быть рассмотрена в контексте исследования чтения как феномена непрерывного образования и задач развития читательских умений субъекта.** Как отмечает Т. Г. Галактионова, для современного читателя-школьника, «с одной стороны, характерны преобладание прагматического отношения к чтению, слабо выраженная потребность в “серьёзном” чтении, отдаление от поэзии, низкая читательская самостоятельность. С другой стороны, актуализируется читательская потребность в единстве многообразия мотивации, свободы выбора способов постижения и порождения текстов различной природы (открытый читатель). Взаимодействие открытого читателя с открытым текстом в условиях открытого читательского сообщества порождает новое качество чтения – открытое чтение» [1].

В дальнейшем читательские умения и навыки закрепляются, и чтение либо становится жизненной потребностью, либо остаётся памятью школьной обязанности.

НАБЛЮДЕНИЕ ПЕРВОЕ. Знакомство с художественными произведениями начинается ещё в семье, затем систематически продолжается в детском саду и далее – в системе школьного образования. **Литературное чтение** в начальной школе ставит, в частности, следующие задачи: «развитие художественно-творческих и познавательных способностей, эмоциональной отзывчивости при чтении художественных произведений; формирование эстетического отношения к слову и умения понимать художественное произведение» [2]. «Эмоциональная отзывчивость» в психологии понимается как эмпатия, а в воспитании является, пожалуй, одной из важных развивающих задач.

Эмпáтия — от греч. «ἐν» – «в», направленное внутрь, и «πάθος» – «страсть, глубокое чувство» – вчувствование, сочувствование — способность человека отождествлять (идентифицировать) один из своих Я-образов с воображаемым образом «иног»: с образом других людей, существ, неодушевленных предметов и даже с линейными и пространственными формами. <...> Это сугубо индивидуальная способность людей, по-видимому, является одним из важнейших условий творческого процесса – в науке, технике, искусстве и т. д. (Философия: энциклопедический словарь / Под ред. А. А. Ивина. М.: Гардарики, 2004).

Из родов литературы чувствительность, тонкость эмоционального начала, субъективное личное чувство лирического героя, настроение автора полнее всего выражает **лирическая поэзия**. Прежде всего обратим внимание на этот литературный материал, как входящий в школьную программу, так и остающийся за её рамками. Как показывают наши беседы с учителями – участниками международных педагогических форумов и анализ запросов педагогов в системе повышения квалификации на базе материалов интернет-портала ЗАВУЧ.ИНФО за период с 2014 по 2017 гг., основной практической задачей является «натаскивание» учеников на прохождение проверочных тестов. При этом изучение лирических произведений становится всё более трудной педагогической задачей. В свою очередь, письменные работы нацелены на изложение результатов **литературного анализа**, а не на собственную рефлексию ученика.

Ана́лиз (др.-греч. ἀνάλυσις – разложение, расчленение, разборка) — метод исследования, характеризующийся выделением и изучением отдельных частей объектов исследования. В философии, в противоположность синтезу, анализом называют логический приём определения понятия, когда данное понятие раскладывают по признакам на составные части, чтобы таким образом сделать познание его ясным в полном его объёме.

Например, изучение предмета «литература» (5-й класс) направлено на решение следующих целей и задач (приводится с сокращениями):

- развитие интеллектуальных и творческих способностей учащихся;
- постижение учащимися вершинных произведений отечественной и мировой литературы, их чтение и анализ;
- поэтапное, последовательное формирование умений комментировать, анализировать и интерпретировать художественный текст;
- овладение возможными алгоритмами постижения смыслов, заложенных в художественном тексте [3].

Результатами освоения учебного предмета являются исключительно когнитивные умения, что выражено такими словами, как «понимание» (ключевых проблем, связей, авторской позиции и пр.); «умение анализировать, пересказывать», «определение», «формулирование» и др. Относительно ценностно-ориентационной сферы «формулирование собственного отношения к произведениям русской литературы, их оценка» выглядят, по меньшей мере, странно, ибо здесь в одном предложении соединено *вкусовое пристрастие* и результат некоего *аксиологического анализа*. Возможно, имеется в виду благая цель развития умения аргументировать свою точку зрения, однако для самостоятельной оценки оснований у школьника немного. Скорее всего, здесь находит отражение преимущественно репродуктивная практика преподавания литературы в школе, когда ученическое сочинение призвано закрепить изложенные учителем идеи и проверить усвоенное.

Рассмотрение материалов, предоставленных поисковой интернет-системой по запросу «анализ стихотворения», а также многочисленных текстов «лучших сочинений по литературе» позволяет сделать вывод о тотальном главенстве литературоведческих подходов в преподавании литературы в школе. Чтобы избежать рекламы, мы не указываем сайты, содержащие готовые «правильные» тексты сочинений. Их стиль достаточно однообразен и аналогичен катехизису, сообщавшему правильные ответы на поставленные вопросы. Утрата эстетического содержания литературного образования, подмена ценностных приоритетов автоматически влечёт технократизацию методического аппарата: алгоритмы, тесты, образцовые тезисы и т. п. Литера-

туроведческий анализ заслоняет и вытесняет эстетическое наслаждение.

Среди массива учебных пособий и методических материалов особое место занимают разработки А. Г. Нелькина и Л. Д. Фураевой, интегрировавших в отечественное образовательное пространство принципы и идеи французской технологии «педагогическая мастерская». В области изящной словесности одним из жанров данной технологии является **мастерская письма**: раскрытие ассоциативных рядов, погружение в словесный художественный, исторический и биографический материал приводят каждого участника к созданию оригинального сочинения, отражающего субъективный мир ученика-читателя [4].

Педагогическая мастерская как образовательная технология является предметом рассмотрения теоретической мысли и практического творчества [5]. Стараниями таких подвижников, как И. А. Мухина, О. В. Орлова, М. Б. Багге, Н. Г. Белова, А. О. Окунев, В. А. Степихова, Т. В. Модестова и многих других, идеи нового образования нашли воплощение в практике российских учителей, преподавателей среднего и высшего профессионального образования [6]. Заслуживает внимания разработка М. Б. Багге, М. Г. Беловой и Н. В. Подгайной учебных пособий и рабочих тетрадей по русской литературе для учащихся 9-х классов. «Гимназия на дому» как одна из форм образовательного маршрута даёт возможность ученикам и их родителям освоить художественные произведения в комфортных условиях [7]. Актуальность проблемы освоения текстовой информации в широком смысле заставляет, в свою очередь, говорить о «смысловом чтении» и ставит задачу объединения усилий всего педагогического коллектива, а не только учителей русского языка и литературы [8].

НАБЛЮДЕНИЕ ВТОРОЕ. Ещё одним способом является **выразительное чтение**, поскольку к освоению художественного текста можно подойти не только с позиций умозрительного анализа («застольного периода», по К. С. Станиславскому). Лирическое произведение можно рассматривать как **высказывание** лирического героя, обращённое к живой аудитории – одному человеку, группе людей, всему человечеству. Читатель ста-

новится артистом-чтецом, у которого появляются новые задачи, носящие образовательный характер.

Наличие аудитории (действительной или воображаемой) включает сильные эмоционально-чувственные процессы личности. Произносимый вслух текст становится частью жизненного опыта субъекта.

Эффективность речевого поведения зависит от умения реализовать речевое действие, что выражается в гибком, разнообразном и выразительном интонировании: мелодике голоса, ритмике и паузировании, чёткости дикции, точности ударений. Стихийное восприятие интонационно-мелодического строя бытовой речи в раннем детстве обнаруживает новые задачи при освоении художественного текста, особенно поэтического.

Основы поэтического интонирования ребенка закладываются ещё в дошкольном периоде, когда прослушивание стихотворений и ритмизованной прозы даёт представление об особенностях звучащего художественного слова. Развитие интонационных умений в детском саду и начальной школе имеет давнюю традицию и разработанный методический аппарат. Не случайно «выразительное чтение» входит в перечень дисциплин педагогического мастерства, осваиваемых будущими учителями начальной школы [9].

Выразительное чтение – искусство воссоздания в живом слове чувств и мыслей, которыми насыщено художественное произведение, выражения личного отношения исполнителя к произведению. Термин «В. ч.» получил распространение в середине XIX в. и наравне с терминами «декламация» и «художественное чтение» обозначал искусство художественного слова и предмет обучения этому искусству детей (Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь. М., 2002. С. 46).

Методика обучения выразительному чтению в начальных классах опирается на следующие положения: «1) учащиеся должны хорошо понимать, что им следует передать слушающим, читая текст произведения. 2) у учащихся должно быть живое и верное отношение ко всему, о чём говорится в произведе-

нии. 3) учащиеся должны читать текст произведения с осознанным желанием передать конкретное содержание: факты, события, картины природы, передать так, чтобы слушающие их правильно поняли и оценили» [10]. Исследование методических материалов по запросу «выразительное чтение в средней школе» показывает стойкий приоритет «осмысления» идейного содержания, императивность указаний и отсутствие настоящих *действенных* формулировок.

Например, учительские размышления по поводу стихотворения В. Маяковского «Товарищу Нетте...» завершаются следующим пассажем: «Прежде всего, определяется основная исполнительская задача. Её можно сформулировать так: показать величие и силу коммунистических идеалов и выразить желание посвятить всю жизнь служению этим идеалам.

Эта задача осуществляется путем выполнения последовательно связанных, следующих друг за другом частных исполнительских задач, подчинённых основной и намеченных в соответствии с делением стихотворения на смысловые части. Частные исполнительские задачи намечают последовательность словесных действий, помогающих решить основную задачу исполнения стихотворения. Однако, чтобы успешно выполнить её, сделать чтение стихотворения живым, эмоционально насыщенным, убедительным, чтец должен учитывать ещё ряд моментов.

1. Чтение каждой части стихотворения должно опираться на исторически конкретные, яркие видения тех явлений действительности, которые отражены в стихотворении.

2. Вынесенные в отдельные ступеньки слова и выражения при чтении выделяются паузами. Причем паузы эти нельзя рассматривать как механические остановки в произнесении текста. Они должны быть “оправданы” подтекстом и заполнены мыслями и видениями чтеца. Необходимо внимательно рассмотреть построение всех строк в стихотворении, наметить паузы, сделать расстановку логических ударений» [11].

Видимо, составление интонационной партитуры, состоящей из пауз, ударений и мелодики, является идеалом чтецкого мастерства ученика в школе. При этом в начале занятия неизменно предлагается прослушать чтение учителя, вероятно, понимаемое как образцовое.

Сложность и специфичность педагогической работы над совершенствованием интонационной выразительности учащихся объясняет факт снижения требовательности учителей к публичному чтению учениками стихотворений. В лексиконе преподавателей русского языка и литературы появилось задание «озвучить результаты работы», что сводит речевое действие к информированию. Между тем художественное чтение предполагает, как подчёркивали вслед за К. С. Станиславским мастера этого искусства, **заразительность** образами, эмоцией, действием. Принципиально, что интонация является следствием речевого действия, но никак не самоцелью.

Развитию выразительного чтения уделяется внимание и в библиотечной деятельности. Так, среди задач освоения будущими библиотечными работниками дисциплины «Методика выразительного чтения» выделим «обучение специальным знаниям в области использования методов работы с художественным словом в работе с юными читателями в библиотеке» [12].

В профессиональной сценической практике, в сфере дополнительного образования (самодеятельность) и методике обучения выразительному чтению в системе профессионального образования учителей появляется термин «исполнительский анализ». Исходя из действенной природы исполнительского искусства, учащийся должен определить исполнительскую задачу чтения стихотворения или отрывка, ответив на вопросы: «Что я хочу сказать своим чтением слушателям? Чем их взволновать? Что они должны представить себе, увидеть в своем воображении?»

Анализ методических пособий и материалов по обучению выразительному чтению, адресованных педагогам дошкольного, школьного и дополнительного образования, а также результатов интернет-поиска (на запрос «выразительное чтение» получено 30 тыс. результатов) показывает, прежде всего, императив должностности и «правильности». Последнее подразумевает ориентир и подражание образцовому чтению, как учителя, так и профессиональных артистов в записи. Показательно, что авторы ориентируются на технические средства, фиксирующие исполнение артистами художественных произведений, игнорируя возможность «живого» восприятия на литературном вечере или

концерте. В настоящее время в контексте обучения выразительному чтению не востребовавшей остаётся такая форма внеурочной работы, как *мастер-класс*.

В период обучения младших школьников чтению и выразительному рассказыванию акцентируется их внимание на технической стороне: умении выделить ударное слово, сделать паузы, как правило, соответствующие запятым, интонировать мелодику вопроса, утверждения и восклицания. Литературный анализ выступает в качестве поддержки и обоснования нюансов звучащего слова также в средней и старшей школе.

Несмотря на субъективную (гуманитарную) природу художественного слова, как и любого иного исполнительского искусства, технократическое парадигмальное пространство требует неперемного оценивания деятельности ученика. В качестве примера приведем критерии из «Листа оценки выразительного чтения», предложенные на сайте «Инфоурок».

Критерии оценки выразительного чтения стихотворения:

1. Указана ли фамилия автора и название стихотворения.
2. Знание текста. Безошибочность чтения.
3. Выразительность чтения (правильно ли выделены ключевые слова, расставлено логическое ударение, логические паузы, правильно ли выбрана интонация, темп чтения, сила голоса, высоты и длительности в ударении). Умение правильно пользоваться диапазоном своего голоса.
4. Проникновение в идейно-художественное содержание произведения (в чём состоит идея и замысел произведения). Чёткая передача мыслей автора (что хотел автор выразить данным произведением?).
5. Выявление своего отношения к читаемому.
6. Активное общение со слушателями. Эмоционально-образная выразительность. Видения. Адресат. Позиция. Поза. Сопереживание. Словесное действие. Паузы: психологические, начальные, финальные.
7. Передача специфики жанра и стиля произведения (баллада, басня, лирическое стихотворение, патриотическая лирика, песня и т. д.).
8. Эффективное использование мимики и жестов.
9. Чёткое и правильное произношение.

10. Простота и естественность чтения [13].

Свобода художественного понимания текста, разнообразие трактовок и вариативность чтения учащимися (школьниками, студентами, участниками самодеятельности) на публике вступает в жёсткое противоречие с технократической природой конкурсов. Крайне затруднительно оценить в баллах п. 3, 4, 5, 6, 7... Например, что подразумевается под «эффективностью» использования мимики и жестов? Наконец, «простота и естественность чтения» далеко не всегда согласуется с пафосом (по Аристотелю, намерение, замысел речи). Вероятно, объективным ходом развития культуры выразительного чтения является распространение формы *фестиваля*, где все участники равны в праве презентации результатов своей художественной и педагогической работы, а жюри высказывает экспертное мнение без ранжирования.

Лирические произведения требуют доверительной, камерной обстановки. Например, здесь уместно организовать «Литературную гостиную», возможно, с элементами театрализации, инструментальным сопровождением. Степень перевоплощения может быть различной: «диалог поэтов», реконструкция облика героев определённой эпохи, тематический «диалог времён» (о женщине, о мужчине, о любви, о Родине...) – основным образовательным содержанием становится погружение в мир чувств и отношений, выраженных в поэтической форме.

В нашем опыте художественно-просветительской деятельности в Университете при МПА ЕвразЭС интересна ставшая традиционной «Литературная весна». Перед Новым годом студенты 1–2-го курсов информируются о готовящемся событии: им предлагается выбрать лирический материал для публичного чтения. Это могут быть произведения на русском языке, произведение на родном языке студента (в этом случае делается перевод на русский язык), художественный перевод с русского на иностранный или наоборот (имеется в виду не только язык страны ближнего зарубежья, но любой иностранный язык), чтение авторских произведений. За последние 10 лет это мероприятие стало ожидаемым событием не только для студентов, но и для преподавателей: некоторые из них, преодолевая волнение,

читали свои любимые стихи, раскрываясь перед аудиторией в новом качестве.

НАБЛЮДЕНИЕ ТРЕТЬЕ. В истории эстетики неоднократно подчёркивалось родство языка и искусства, а оно само рассматривалось как средство художественного общения (Г. Лессинг, И. Гердер, А.А. Потебня, Б. Кроче, М. Бензе). Отечественные исследователи подчёркивают, что «общественная ценность искусства зависит не только от его роли как средства общения людей, но и от ценности той специфической информации, которую оно передаёт. Тем самым коммуникативная функция искусства оборачивается его просветительской и воспитательной функциями» [14].

Художественное произведение понимается как высказывание автора, и знакомство с текстом стихотворения становится началом многослойного диалога читателя с автором, эпохой, культурой и с самим собой (М. Бахтин). Проникновение в поэтический текст расширяет коммуникативную культуру личности, выводит читателя с информационного уровня на смысловой: «Общение искусством – это смысловое общение с опорой на язык искусства» [15]. Герменевтическое направление в философии рассматривает процесс восприятия художественного текста через призму субъективного опыта читателя, что накладывает отпечаток на толкование произведения (Х.-Г. Гадамер). Автор и реципиент становятся активными субъектами взаимодействия в процессе сотворчества и сотрудничества [16].

Подобный подход выводит образовательную ситуацию в гуманитарное пространство, где основной формой коммуникации является полилог. Признание за каждым участником взаимодействия права на субъектную позицию рождает ряд проблем, неизвестных на классическом уроке с авторитарным стилем преподавания. В частности, возникает острая необходимость прояснения смысла тех или иных слов, терминов, понятий, вербализация своих трактовок и смыслов. Молодёжная среда, субкультуры, интернет-сообщества вырабатывают свой сленг, порой весьма далёкий от нормативной выверенности классической литературы. Кроме того, само понятие нормативности печатного текста становится дискуссионным: в СМИ, рекламе и, в осо-

бенности, в интернет-материалах отсутствие редактуры рождает ощущение вседозволенности и авторского произвола.

Например, в Интернете большую популярность приобрёл анекдотический сюжет, ярко иллюстрирующий парадокс подмены смысла на уровне восприятия современным школьником неизвестного ему славянского призывного междометия как хорошо знакомого сленгового слова. В повести А. С. Пушкина «Капитанская дочка» есть фраза: «Гей! Добрый человек! – закричал ему ямщик. – Скажи, не знаешь ли, где дорога?» В пересказе школьника эпизод звучит так: «А потом они ехали по степи, была метель, дорогу замело, они заблудились. Стали замерзать. Но потом встретили гея... Ну, гея, голубого, но он был добрым человеком, он им дорогу показал...»

Диалогическая природа искусства связана, по мнению Л. С. Выготского, с вербализованным восприятием: ребёнок воспринимает искусство не только посредством органов чувств, но также и через собственную речь, как внешнюю, так и внутреннюю. Таким образом, с одной стороны, произведение искусства способствует развитию речи, а с другой – качество восприятия произведений искусства зависит от уровня развития речи. Произношение вслух поэтического текста становится не просто озвучением «речи» автора, но толчком к развитию ответного высказывания читателя. С этой точки зрения трудно переоценить *важность чтения стихотворений наизусть*: выучить – значит, по выражению К. С. Станиславского, присвоить текст автора, наполнить слова своим субъективным содержанием («видениями» и «сверхзадачей» в актёрской терминологии).

Учебные программы по литературе пока ещё содержат пункт «чтение наизусть стихотворения», однако реальная практика обнаруживает проблемы в его реализации. Развитие умения «присваивать» стихотворение особенно актуально в подростково-юношеском возрасте, когда происходит интенсивное освоение ролевого репертуара социализирующейся личности. Кажется перспективным проследить **взаимосвязь процесса освоения и развития речекommunikативных умений с развитием рефлексивных умений** личности. Так, С. Ю. Степанов и И. Н. Семёнов выделяют различные формы рефлексии (индивидуальная

и коллективная) и типы (интеллектуальная, личностная, коммуникативная, кооперативная) [17].

Сочетание психологического взгляда на роль рефлексии в развитии уникальной творческой личности с поиском методического инструментария педагогики по организации рефлексивной деятельности в «общении искусством» может принести интересные плоды литературного просвещения. С одной стороны, обращение к художественному произведению с позиций диалога (ценностно-смысловое равенство) рождает множественность откликов, ассоциаций, впечатлений, имеющих диагностический потенциал для педагога и психолога. То, что в технологии «педагогическая мастерская» называется *индуктором*, вовлекает участников в активное взаимодействие, провоцирует личностное включение в освоение художественного текста. С другой стороны, групповое обсуждение результатов своей работы, публичная презентация идей и творческого продукта развивают не только речемыслительные, но речекоммуникативные умения и навыки, столь необходимые любому члену современного общества.

Наконец, приобретённый опыт словесного творчества, будучи отрефлексированным, снимает возможные страхи и предубеждения относительно своих способностей. Так, например, мои студенты различных направлений профессиональной подготовки, от юристов до дизайнеров и актёров – участники мастерских «Сад камней», «Несколько строк о любви», «Каникулы в Лимерике» – в разные годы и в различных вузах не только знакомились со стихотворными формами, но сами создавали хайку и танка, сонет, лимерик.

НАБЛЮДЕНИЕ ЧЕТВЕРТОЕ. Развитие речемыслительных и речекоммуникативных умений и навыков немыслимо без освоения «цветов красноречия», как в риторической традиции называют умение говорить складно и красиво, чему, безусловно, способствует знакомство с лирикой, предполагающее рефлекссию. А значит, понимание коммуникативной природы чтения художественного текста может быть связано с лингвистической прагматикой, как определяет А. К. Михальская **риторику**. В свете сравнительно-исторической риторики поэтиче-

ское творчество осмысливается через понятия «риторический идеал» и «логосфера».

Риторический идеал – исторически сложившееся в культуре представление о том, какой должна быть хорошая речь. По определению А. К. Михальской, это «система наиболее общих требований к речи и речевому поведению, исторически сложившаяся в той или иной культуре и отражающаяся систему её ценностей – эстетических и этических» [18]. Она формулирует четыре основных признака, важных для определения типа речевой ситуации, а таким образом, и речевого (риторического) идеала. Каждый из них как бы распадается на две противоположности, бинарные оппозиции.

1. **Диалогичность / монологичность по отношению к партнёру** по общению.

2. **Диалогичность / монологичность по форме высказывания.**

3. **Агональность / гармонизация.** Греческое понятие «агон» лежит в основе речемыслительной установки на конфликтность, соперничество, борьбу и победу. В то время как противоположная позиция выражает поиск консенсуса и договоренностей.

4. **Онтологичность / релятивизм.** Приоритет истинности того, о чём говорится (сократовская традиция) / допустимость намеренного обмана, подтасовки фактов, логических уловок.

Риторический идеал является основой **логосферы** (от греч. *logos* – слово, учение, наука и *sphaira* – сфера), выражающей мыслительно-речевую область культуры. Метод лингвофилософского изучения логосферы получил название метода выделения «ключевых слов» культуры и их семантического анализа. Предметом подобного риторического анализа может стать любая ситуация речевого действия и взаимодействия – политическое выступление, судебные дебаты, деловое совещание, школьный урок [19]. В силу этого поэтическое высказывание рассматривается как отражение риторического идеала, как социального, так и авторского.

Представляется, что материалом для изучения может быть массив произведений одного автора. В этом случае можно гово-

речь о **персональной логосфере и риторическом идеале поэта или писателя**. Проникновение в особенности авторского риторического идеала и логосферы может приобретать педагогический (воспитательный) смысл. Известная фраза Е. Евтушенко «Поэт в России – больше, чем поэт» заставляет пристально взглянуть в традиции отечественного красноречия, вольно или невольно отражённые в творчестве любого автора, в том числе нашего современника, с которым читатель вступает в диалог.

Существует притча о Сократе, предложившем собеседнику перед неким сообщением просеять его через «три сита»: правды, доброты и пользы. Если нет уверенности, правда ли то, о чём говорится, служит ли оно добру и так ли уж необходимо адресату её услышать – стоит ли вообще рассказывать? Данный подход можно рассматривать как альтернативный или дополнительный применительно к задачам освоения литературных произведений.

5. ОПЫТ ЛИНГВОРИТОРИЧЕСКОГО АНАЛИЗА. С помощью метода лингвориторического анализа на примере одного из поэтических сборников современного автора покажем возможные направления развития педагогической практики в области изящной словесности. **Евгений Павлович Раевский**, ныне живущий в Петербурге русский поэт, принадлежит к числу радетелей отечественной культуры и страстных защитников русского языка. Его разносторонняя и многогранная литературная и общественная деятельность берет начало у истоков отечественной словесности и пронизана высоким духом сохранения традиций родной литературы [20] и в этом смысле весьма поучительна. Зададимся вопросами. Что может извлечь современный читатель из лирики доселе не знакомого ему современника? На каком языке говорит автор? Какое эмоционально-ценностное содержание имеют его произведения и как они связаны с формой (словесной, литературной)?

Для исследования риторического идеала поэта Евгения Раевского взята книга «Ученик *Петрарки*» (СПб.: Культура, 2003), содержащая 362 лирических произведения, созданных в течение 40 лет. Основной массив лирических произведений здесь посвящен любви. Традиция эта не нова, образ Прекрасной

Дамы – Мадонны восходит к Богородице и дальше – к античным идеалам. Лирика Возрождения обретает в русской словесности пушкинские крылья и становится наставником и попутчиком Евгению Раевскому.

Форма высказывания. В данном случае доминирует сонет, однако мастерство автора преодолевает строгие каноны сонетной формы, предписывающей следовать законам логического развертывания мысли «тезис – антитезис – синтез – финал». Четырнадцатистрочие выходит из-под пера Е. Раевского страстным высказыванием, а тематика сонетов не ограничивается исключительно любовными отношениями. Поэт посвящает чеканные строки певцу Валерию Агафонову и Сергею Есенину; сонетами становятся «*Романс о романсе*», осенние наблюдения «*Иссякла осень и невосполнима...*», «*Монолог юноши из Афин*», «*Сон*», «*Маленькая сказка*»... Даже к Рыжему коту и Кошкам автор обращается с уважительно-сонетным поклоном. И в этом тематическом разнообразии проявляется результат литературного ученичества, ведь в эпоху Возрождения признаком хорошего тона и образования считалось умение изъясняться изящно, а самой изящной литературной формой был сонет.

Возвращаясь в педагогический контекст: с помощью такой педагогической технологии, как метод проектов, можно взять за отправную точку сонеты Е. П. Раевского и организовать исследование «Сонет, и нет ему конца...», посвященное развитию этой поэтической формы в мировой литературе [21].

Авторское отношение к своим адресатам. Форма лирического произведения традиционно представляет собой монолог лирического героя. И здесь обнаруживается известный парадокс: высказывание одного человека, пусть даже и развернутое, производит впечатление не отдельного монолога, но реплики, возникшей в ответ на нечто, высказанное партнёром ранее, и, в свою очередь, требующей ответа. Ощущению «романа жизни» (Г. Товстоногов) в текстах Е. Раевского способствует семантическое поле «мы» («нам», «нас»), большое количество прямых обращений, а также качающееся сопоставление «я – ты».

Интересна **модальность обращения литературного героя к адресату-героине:** уважительное «Вы» («*Друг трепетный! Я думаю о Вас...*»), «*Да будут так все женщины честны,*

Как Вы, мой свет, как Женица Весны!» «Вы – светлоструйность, милость, чистота...») количественно проигрывает доверительному «ты» («Глубины глаз твоих печальны...», «Ты в свете фосфорическом берез Достойна строк великого Шекспира», «Без тебя я пуст и бесполезен...», и парадоксальное «...Но ты – царица, Которая, любя, мне подчинится»). Невольно вспоминается пушкинское «Пустое “Вы” сердечным “ты” Она, обмолвись, заменила...». Уважительное равноправие, восхищение без раболепия и чувство меры даже в интимном признании отличают лирического героя.

Было бы странно говорить об *агональности* применительно к любовной лирике, однако в мировой литературе среди метафор любви можно встретить и вполне агрессивные: война, сражение, победа, покорение, капитуляция и т. п. В рассматриваемой оппозиции лирический вектор Е. Раевского указывает на **гармонизацию**, даже если стихотворение не относится к любовной лирике. «Памяти Игоря Талькова», «Нам лжёт эпоха», «Отцам и дедам», «Я бесконечно горд, что был рождён в России...», «Дума» – в этих и других образцах высокой гражданской лирики поэту удалось избежать пафоса обвинения, бичевания, раздачи ярлыков и т. п. Автор, будучи наследником гуманистической литературной традиции, взывает к совести, ставит перед современниками поэтическое зеркало, горько констатируя, что «рядом безрассудствует война», «Лишь подлостью богатые купцы Жгут храмы, где молились их отцы». Там же, где бушуют нежные страсти, «Наши мир, что в небесной власти, Врагами не будет встречен...» – утверждает поэт. Слиянность, дуэтность, восторг взаимности в касании, объятии, молчании – все это **блики и волны одного потока любви**, наполняющей смыслом существование человека, делающей жизнь подлинной, одухотворённой.

Ценностно-смысловые ориентации поэта выражены в тексте достаточно определённо, ибо в стихотворениях существует чёткая граница между Добром и Злом, Светом и Тьмой. Зло имеет широкое поле значений и синонимов. Оно *бездарно, мелочно, завистливо, льстиво, горделиво, лживо, невежественно, чванливо, равнодушно, угодливо, бессовестно, ревниво; источа-*

ет «яд глупости», бранится и лицемерит, ханжествует и блудит...

Добро, в свою очередь, ассоциировано у поэта с истиной, верой, трудом и красотой, мечтой и полётом, пониманием и совестью, мудростью, трезвостью, восторгом, светом и теплом, пламенностью, щедростью, нежностью. Оно равносильно Жизни и радости в целом, способности *«страдать, творить, любить»*. Отдельно следует выделить категории «света» и «любви» как синонимы созидательного начала и манифестацию добра и красоты. Свет является в разных ипостасях, но главное – «в обличье творчества». В стихотворении *«Свет говорящий»* недвусмысленно утверждается, что *«поэзия – наследие добра...»*, а любовь *«вытеснила страх перед злословьем»* и *«с любовью яснозначим человек»*.

Поэт Евгений Павлович Раевский (ощущающий себя «Учеником Петрарки») открыт всему спектру чувственных порывов, отношений и действий. Понимание своего поэтического Дара как силы и ответственности ставит Поэта вровень с Богом: *«На Бога уповай, но знай в том мере, Ты сам есть бог, покуда ты живёшь»*. И в этой сентенции нет гордыни, как может показаться на первый взгляд, но слышится отголосок народной мудрости: *«На бога надейся, но сам не плошай!»* Ученик идёт дальше своего учителя... и продолжает разговор с Богом на равных (*«Сонет-покаяние»*), отвечая на страстный призыв: *«О, Боже! Пощади мою Россию! Церквей святых живые имена!»* (*«Мирный сонет»*).

В ходе анализа поэтического творчества Е. Раевского можно привлечь внимание к самобытности его языка, тонкой наблюдательности жизни, серьезной рефлексии и саморефлексии. Поэт как «Ученик Петрарки» уводит читателя в палатцу изящной словесности, где живое эхо традиций перекликается с чувственными и страстными речами современности, а негасимый свет Любви озаряет и согревает каждого, сюда входящего.

Лингвориторический анализ текстов обнаруживает в творчестве Е. Раевского наряду с любовной, гражданской, пейзажной и философской лирикой образцы эпидейктического красноречия. Так, Академия русской словесности и изящных искусств им. Г. Р. Державина живёт, вдохновляемая Гимном,

написанным композитором Е. Ф. Казановским на слова Евгения Раевского:

Велика Российская Держава,
Крепок дух талантливых людей.
Наш язык – наш пастырь, наша слава,
Наш союзник в торжестве идей.

В красоте изящного искусства
Расцветёт Россия на века.
Нам близки возвышенные чувства,
Глубина традиции близка.

Живописцы, зодчие, поэты,
Мастера балета и певцы –
Солнцем Академии согреты,
Нас ведут духовные отцы.

Наш девиз: в гармонии трудиться!
Чужды нам бескрылые мечты.
Воспарит Россия гордой птицей!
С Богом! Наши помыслы чисты!

Обращает на себя внимание объединяющее «наш/наши» (язык, союзник, девиз, помыслы), вбирающее славное прошлое, деятельное творчество настоящего и оптимистично помышляемое будущее. Сравнение Академии с солнцем уравнивает деятелей самых различных видов искусств, словно муз, хороводящих вокруг лучезарного Аполлона. В роли творческого универсума и гармонизирующего начала выступает язык. Нравственной ценностью является гармоничный труд и чистота помыслов в союзе с божественными принципами, под которыми может пониматься как сократовский идеал (Истина – Добро – Красота), так и христианское триединство Веры, Надежды и Любви.

Таким образом, анализ массива текстов явственно показывает, что **риторический идеал поэта Евгения Раевского соотносим с традицией отечественного красноречия**: его чертами являются диалогичность по содержанию, объединяющий моно-

лог по форме, гармонизация как деятельная установка, приоритет Истины, Добра и Красоты, объединенных высоким чувством Любви. Для современного читателя, особенно юного возраста, знакомство с подобной художественной и гражданской позицией может оказаться непривычным, но в любом случае станет весьма поучительным поводом для размышлений.

Заключение. Если художественный текст, в особенности лирика, не несёт полезной информации, не даёт инструкций и советов, то в чём его ценность для человека? Риторичность вопроса налицо: любой литературный материал может служить поводом для художественной, личностной и педагогической рефлексии. Метод лингвориторического анализа позволяет извлечь из логосферы автора содержание для решения задач развития и воспитания личности. Применение данного метода возможно в различных видах образования – формального, неформального, информального, дистанционного; он доступен учащимся на всех этапах жизненного пути.

Есть надежда, что существующая образовательная практика знакомства с художественными произведениями, особенно с поэзией, востребует методы диалогового постижения литературы – метода действенного анализа и лингвориторического анализа.

Список литературы

1. Галактионова Т. Г. Чтение школьников как социально-педагогический феномен открытого образования: Дис. ... д-ра пед. н. СПб., 2008.
2. Программа по литературному чтению // Литературное чтение 1–4 класс / Л. Ф. Климанова, В. Г. Горещкий, Л. А. Виноградская. М.: Просвещение, 2014. URL: <https://infourok.ru/literaturnoe-chtenie-klass-2297710.html> (дата обращения 15.11.2017).
3. Источник: <http://school6sp.ru/wp-content/uploads/2016/03/literatura-5-11.pdf> (дата обращения 15.11.2017).
4. Нелькин А. Г., Фураева Л. Д. Формы художественного мышления в русской литературе XX века: элективные курсы образовательной области «Литература». URL: <http://uchitel.edu54.ru/node/3715> (дата обращения 17.11.2017)/
5. Головин Г. В. Педагогические мастерские как средство профессионально-личностной подготовки учителя: Дис. ... канд. пед.

наук. М., 1997; Модестова Т. В. Теория и методика применения педагогических мастерских в процессе становления экологической культуры школьников 5–6-х классов: Дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2001.

6. Педагогические мастерские: Франция – Россия. М.: Новая школа, 1997; Педагогические мастерские: Теория и практика. СПб.: Петровский фонд, 1998; Белова Н. И. Я жизнь, которая // На пути к новому гуманитарному образованию: Сборник материалов новгородской программы «Переподготовка учителей-гуманитариев». Новгород, 1998; Гапочко Е. К. Образный строй стиха Мандельштама и духовный мир современного ребенка // «В Петербурге мы сойдемся снова...»: Материалы Всероссийских Мандельштамовских чтений (декабрь, 1991). СПб., 1993. С. 20–25; Дорога к согласию: Сборник научных трудов / Под ред. Н. И. Беловой. СПб.: Корифей, 1999; Искусство составления мастерской: Материалы научно-практического семинара / Под ред. Л. Н. Белотеловой. СПб.: Гимназия № 526, 1998; Палитра мастерской: Материалы научно-практических семинаров 1999 г. / Под ред. Н. А. Белаш, Л. В. Мальцева, А. А. Окунева. СПб.: Изд-во СПбГЭТУ «ЛЭТИ», 2004; Педагогические мастерские по литературе: Сборник научных трудов / Под ред. А. Н. Сиваковой. СПб.: Корифей, 2003; Французова И. В. Слово о творческой мастерской // География в школе. 1995. № 2. С. 56–60. Также в интернет-пространстве накоплен большой банк учительских разработок в данной технологии.

7. Белова М. Г., Багге М. Б. Русская литература. 5–9 класс. СПб.: Дрофа, 2007–2014.

8. Кузнецова Е. А. Смысловое чтение и работа с текстом в условиях введения ФГОС. URL: <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2015/02/07/smyslovoye-chtenie-i-rabota-s-tekstom-v-usloviyakh-vvedeniya-fgos> (дата обращения 17.11.2017).

9. Андрушина И. И., Лебедева Е. Л. Выразительное чтение: Учебное пособие. М.: Прометей, 2012; Вахтель Н. М., Попова З. Д., Чарькова О. Н., Новичихина М. Е. Практикум по выразительному чтению. Часть I: Учебно-методическое пособие. Воронеж: Изд-во ВГУ, 2005; Горбушина Л. А. Обучение выразительному чтению младших школьников: Пособие для учителей. М.: Просвещение. 1981; Дмитриева Е. Д. Практикум по выразительному чтению: Учебно-методическое пособие для студентов-заочников III–IV курсов факультета педагогики и методики начального обучения педагогических институтов. М.: Просвещение, 1981; Кубасова О. В. Выразительное чтение. М.: Академия, 1997; Методика выразительного чтения: Учебное

пособие для студентов специальности № 2101 «Русский язык и литература» / Под ред. Т. Ф. Завадской. М.: Просвещение, 1977.

10. Методика выразительного чтения / Под ред. Т. Ф. Завадской. Учебное пособие для студентов специальности № 2101 «Русский язык и литература». М.: Просвещение, 1977. Цит. по: <http://detskiysad.ru/ped/virazhenie03.html> (дата обращения 15.11.2017).

11. Выразительное чтение лирического произведения. Цит. по: Методика выразительного чтения. М.: Просвещение, 1977. URL: <http://www.detskiysad.ru/ped/virazhenie19.html> (дата обращения 15.11.2017).

12. «Методика выразительного чтения» – дисциплина. Моск. гос. институт культуры – магистр «Теория и методология библиотечно-педагогической деятельности». URL: http://files.mgik.org/oor/2015/510406/Method_vich_510406_01.02.16.pdf (дата обращения 16.11.2017).

13. Инфоурок. URL: <https://infourok.ru/list-ocenki-virazitel'nogo-chteniya-stihotvorenija-931396.html> (дата обращения 17.11.2017); Критерии оценивания учащихся на уроке литературного чтения. URL: http://lynam.ucoz.kz/blog/kriterii_ocenivaniija_uchashhikhsja_na_uroke_lite_raturnogo_chtenija/2011-10-13-250 (дата обращения 17.11.2017).

14. Будко В. В., Пилипко Е. В., Садовников О. К., Фатеев Ю. А. Философия. [Электронный ресурс] URL: http://www.ahmerov.com/book_1252_chapter_49_Kommunikativnaja_funkcija_iskusstva.html (дата обращения 15.11.2017).

15. Леонтьев А. А. Психология общения. 3-е изд. М.: Смысл, 1999. С. 299.

16. Гадамер Х.-Г. Истина и метод: Основы философской герменевтики. М.: Прогресс, 1988.

17. Григорович М. В. Личностная рефлексия как фактор развития личности подростка // Молодой ученый. 2011. № 6. Т. 2. С. 92–94; Степанов С. Ю. Личностно-рефлексивный диалог в развитии творческих возможностей учащихся // Общение и диалог в практике обучения, воспитания и психологического консультирования / Под ред. А. А. Бодалева. М., 1987; Семенов И. Н., Степанов С. Ю. Рефлексия в организации творческого мышления // Вопросы психологии. 1983. № 2; Степанов С. Ю. Рефлексивная практика творческого развития человека и организаций. М., 2000; Степанов С. Ю. Психология рефлексии: проблемы и исследования // Хрестоматия по психологии художественного творчества / Ред.-сост. А. Л. Гройсман. М., 1998. С. 78–90.

18. Михальская А. К. Основы риторики. Мысль и слово: Учебное пособие. М.: Просвещение, 1996; Михальская А. К. Русский Со-

крат: Лекции по сравнительно-исторической риторике. М.: «Academia», 1996.

19. Михальская А. К. Педагогическая риторика: история и теория: Учеб. пособие для студ. пед. университетов и институтов. М.: Академия, 1998.

20. Евгений Раевский. Официальный сайт. URL: <http://evgeniyraevskiy.ru/files/about.html> (дата обращения 15.08.2017); Раевский Е. Власть сонетам. СПб.: Призма–15, 1990; Раевский Е. Я видел нечто светлое (совместно с М. А. Князевым). СПб.: Новый город, 1992; Раевский Е. Любовь моя – волшебное дитя. Сонеты – песни. СПб.: РУСКОЛАНЬ, 1996; Раевский Е. «Тем, кто меня не любил...». Стихи, песни, сонеты. СПб.: РИК «Культура», 1998; Раевский Е. Увидимся во сне. СПб.: РИК «Культура», 1999; Раевский Е. Благодарю. СПб.: РИК «Культура», 2000; Раевский Е. Сколько стоит собачья верность? СПб.: РИК «Культура», 2002; Раевский Е. Ученик Петрарки. СПб.: РИК «Культура», 2003; Раевский Е. Ожерелье вольных эротических сонетов. СПб.: Виват, 2004; Раевский Е. Когда улетает бабочка. СПб.: Издательство ООО «СПб СРП «Павел» ВОГ», 2012; Раевский Е. Петербургские встречи: Критика, публицистика, интервью, письма. СПб.: «Культура», 2013; Роговер Е. С. Больше чем поэт: Монография. СПб.: «Культура», 2010.

21. Орешкин В. Четырнадцать строк о любви. Сонеты. СПб.: Любавич, 2010. Литературно-художественное издание включает в себя авторскую педагогическую мастерскую (С. 65–81).

Задания

1. Вспомните любимое стихотворение. Создайте графический образ вашего впечатления. Напишите пояснение к получившемуся рисунку.

2. Если бы вы были лирическим героем стихотворения – как родились бы строки, записанные автором? Запишите свои рассуждения.

3. Найдите в поэтических текстах подсказки: как сформулировать *действенную задачу* произнесения стихотворения другому человеку? Продолжите фразу: «*Этими словами я хочу...*» (что сделать?)

В. Г. Орешкин
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ
ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СЦЕНИЧЕСКИХ ФОРМ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Опубликовано: *Орешкин В. Г.* ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СЦЕНИЧЕСКИХ ФОРМ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ // Непрерывное образование: XXI век. Выпуск 3 (19), 2017.
DOI: 10.15393/j5.art.2017.3546

ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

В 2012 г. главный приз ежегодной премии Оксфордского словаря за лучший неологизм достался слову «omnishambles». Оно происходит от латинского *omni*, что значит «все», и английского *shambles* – «полный беспорядок» и обозначает затруднительную ситуацию, перспективы выхода из которой очень туманны [1]. Думается, не будет излишней драматизацией обозначение нынешнего состояния отечественного образования этим словом. Но именно драматизация могла бы стать, на наш взгляд, одной из форм помощи образованию средствами театра.

Выходя на ценностно-смысловой уровень профессиональной деятельности, можно заметить общий посыл «сверх-сверхзадачи» театра и образования, обращаясь к К. С. Станиславскому, который подчёркивал просветительскую роль театра, своей практикой реализуя слова Н. В. Гоголя: «Театр... такая кафедра, с которой можно много сказать миру добра» («Выбранные места из переписки с друзьями», письмо 14). В связи с этим наш первый вопрос может быть сформулирован следующим образом: **что может дать современная теория и практика театра учителю?**

О дидактической и воспитательной роли профессионального и самодеятельного театра написано немало. В советское время об этом писали С. И. Гессен, Д. Б. Кабалевский, Н. К. Крупская, И. Я. Лернер, А. В. Луначарский, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский, С. Т. Шацкий и др. Детская театральная педагогика представлена в работах А. А. Брянцева, В. М. Букатова, Р. А. Быкова,

П. М. Ершова, А. П. Ершовой, Ю. П. Киселева, С. В. Образцова, Ю. И. Рубиной, А. И. Савостьянова, Н. И. Сац, В. С. Фридман, Е. К. Чухман и других авторов. Театр как средство художественного воспитания рассматривался в работах Л. Б. Белянской, В. М. Букатова, А. Э. Грефа, А. П. Ершовой, Т. Ф. Завадской, В. И. Козловского, Н. И. Киященко, И. В. Ключевой, М. С. Максимовой, Н. В. Мирецкой, Л. А. Никольского, Л. М. Некрасовой, Н. А. Опариной, Т. Г. Пеня, Ю. И. Рубина, А. Д. Силина, В. С. Собкина, О. А. Толченова, Е. М. Торшиловой, Н. Н. Трухиной, А. И. Чечёткина, Е. К. Чухман, Н. Н. Шевелёва, В. И. Эйдлина и др. Потенциал искусства в формировании социально значимых качеств личности, ценностных ориентаций исследован в работах Т. Ф. Брайченко, И. А. Скворцовой, М. А. Верба, Г. А. Петровой, Г. Г. Шевченко. Изучением воспитания и формирования личности участников студийных коллективов, культуры их поведения в подростковом возрасте занимались В. И. Белов, В. И. Плотник, Т. В. Лаврова, В. А. Богатырев и др. Тем не менее в общественных и культурных реалиях XXI в., когда наряду с классическим образованием прорастают альтернативные – неклассические и постклассические формы, представляется важным обратиться к театрализации и драматизации как основным сценическим средствам, связывающим литературное произведение и сцену, как к потенциальным источникам появления и развития инновационных путей обучения и воспитания.

С другой стороны, возникает встречный вопрос: **что может дать участие в различных формах театральной деятельности ученику** в условиях агонизирующего тестами и рейтингами образовательного технократизма? Что, помимо удовлетворения коммуникативных потребностей, могут получить подростки на занятиях сценическим искусством? Представляется, что в аспекте развития личности участие подростков и юношества в театрализованных формах имеет серьёзный социопсихологический потенциал. Театральное зрелище, сценическое событие, как и школьное образование, имеют отсроченный результат – эстетический, нравственный, познавательный, культурный. В современном полиэтническом и поликультурном образовательном пространстве театрально-сценическая деятель-

ность приобретает черты «пограничной зоны», где встречаются культуры и субкультуры, традиции и новации, открываются ценности и смыслы жизнестроительства. В эпоху пост-постмодерна имеет смысл в очередной раз пристально взглянуть на сущность и образовательную роль театрально-сценических практик в сфере образования и широком социуме, обратить внимание на театрализованные формы, решающие важные задачи социализации, адаптации, психосоциальной реабилитации и, возможно, гуманизации общества в целом.

1. О ТЕАТРАЛИЗАЦИИ И ДРАМАТИЗАЦИИ

Имеет смысл рассмотреть понятия **«театрализация»** и **«драматизация»**, чтобы определить их роль и место в образовательном пространстве. В педагогике, театральной критике и режиссёрской практике до наших дней наблюдается крайняя путаница в этих понятиях, что объясняется долгой историей интереса к возможности использования средств театрально-сценической практики в образовательных целях. В Средние века уходит история «школьного театра» как средства изучения языка и религиозного воспитания [2]. Школьная драма представляла собой жанр моралите и иллюстрацию исторических и мифологических сюжетов. В России подобные представления, разыгрываемые в учебных заведениях и на площадях во время праздников, были популярны в XVII–XVIII вв. Церковно-религиозные сюжеты, особенно история Рождества Христова, живые картины с комментариями, костюмированные представления народных сказок и басен – эти и подобные им представления сегодня обретают второе дыхание в учебных заведениях различного типа как светской, так и религиозной направленности.

Особый интерес вызывает «Сказание о семи свободных мудростех» – похвала в честь научных дисциплин, с древних пор преподававшихся и изучавшихся в учебных заведениях Европы [3]. «Это – грамматика, диалектика, риторика, музыка, арифметика, геометрия, астрономия. Анонимный автор “Сказания” с восторгом описывает достоинства каждой, её содержание, её необходимость в жизни, не чуждаясь иногда и ссылок на божественный промысел, – это было естественно в идеологиче-

ских условиях XVII в. Язык “Сказания” торжественный, проникнутый пафосом убеждённости, что должно было действовать на читателя самым увлекательным образом. Цветы красноречия XVII века привлечены здесь для наилучшего внедрения мысли в умы современников. Семь наук (“мудростей”, “хитростей” или “художеств”, как их еще называли) персонифицированы, т. е. выступают как живые герои, рассуждая о своих достоинствах и пользе. Так художественный образ становится ключевым решением проблемы доступности научных знаний в системе обучения» [4].

Таким образом, исходной задачей театрализации в системе просвещения можно назвать наглядную презентацию литературного (исторического, мифологического и т.п.) материала в сценической форме. Примерами подобной театрализации являются:

- инсценировки басен, диалоговых отрывков художественной прозы, поэм;
- «зримая песня» и «живой плакат»;
- исторические реконструкции;
- визуализация физических, химических, органических процессов (например, телевизионная программа «Жить здорово» с Е. Малышевой);
- ролевые представления (например, «Суд над инерцией», реализующий диалектический подход к рассматриваемому в учебном процессе физическому явлению);
- шествия, парады, шоу, карнавалы, демонстрации.

С точки зрения освоения исходного литературного материала и перевода его на язык театра театрализация является более простым способом по сравнению с драматизацией.

Под драматизацией имеет смысл понимать выявление, усугубление, а возможно, и привнесение конфликта в исходный литературный материал [5]. Театр, основанный на драматургии, в самом общем понимании представляет собой взаимодействие характеров в конфликте. С этой точки зрения становятся понятны метафорические выражения «театр жизни», «весь мир – театр...» и т. п. В нашем случае речь идёт о придании в педагогических целях исходному литературному материалу большей на-

пряженности, драматургичности, зрелищности в плане сопереживания, а не только визуализации. Например, сказка «Геремок» как исходный литературный материал может найти воплощение в обоих сценических направлениях. Костюмирование героев, изготовление декораций, произнесение слов по очереди – доступная даже дошкольникам театрализация. А более подробное исследование взаимоотношений персонажей – появление каждого нового героя и его просьба, совещание «жильцов», принятие решения о приеме в свои ряды нового сожителя и его адаптация – это путь драматизации. В этом случае открывается простор для множественности точек зрения на событие или персонажа, интерпретаций поведения героев, речевых, пластических и даже вокальных вариантов актёрского воплощения замысла.

Активное освоение литературного материала актёром являлось мечтой Станиславского, о том же мечтают и педагоги в поисках активных средств обучения тому или иному предмету. Опираясь на идеи К. С. Станиславского и его последователей (П. Ершов, М. Кнебель, А. Поламишев, Г. Товстоногов и др.) о действенном анализе пьесы и роли, представляется возможным использовать *метод этюдов* в качестве одного из способов освоения прозы учащимися. Этюд не является фиксированным сценическим эпизодом, он предполагает импровизацию, основанную на предварительном освоении литературного, исторического, биографического, культурного материала. Осваивая характер и логику поведения персонажа, актер присваивает их, включает воображение и сам становится «автором-исполнителем», что Станиславский называл «артисто-роль». На этом этапе деятельность профессионального актёра и поведение ученика близки, ибо процесс погружения в культурно-исторические реалии, по сути, является исследовательским проектом. Далее задачи школы и театра расходятся: ученики возвращаются к литературному произведению, актеры вместе с режиссером выстраивают произведение сценическое.

Ряд образовательных технологий, например метод проектов и педагогическая мастерская, включают в себя элементы этюдной работы, не претендуя, впрочем, на сценическое совершенство результата: основной акцент в образовании ставится на

поисково-исследовательской деятельности. Вместе с тем упражнения в драматизации позволяют мотивировать учащихся к изучению литературы, истории, социологии, культурологии, а также реализовывать творческий потенциал личности. При этом многогранное взаимодействие с литературным произведением, знакомство с ним в активных формах является, по сути, одной из форм отказа от авторитаризма в образовании, способом воспитания самостоятельного критического мышления, формирования широкого спектра речемыслительных и коммуникативных умений, что характеризует современную личность.

Образование, будучи достаточно консервативным институтом, в эпоху постмодерна приобретает новые черты и смыслы. Ю. Нарижный, рассматривая философско-педагогические идеи [6], выделяет следующее:

- образование, прежде всего, должно быть **практикой свободы** сначала в осмыслении и обсуждении жизненных ситуаций, а потом в социально значимом действии;

- целью всех педагогических усилий должен быть жизненный мир ученика, неотъемлемым элементом культуры которого является **критическое мышление**;

- адекватным средством достижения этой цели выступает **диалог (полилог)**;

- в постмодерном обществе образование выступает важнейшим **инструментом** его **преобразования**, предпосылкой выхода из цивилизованного кризиса и условием предотвращения антропологической катастрофы [6].

Рольевые позиции педагога претерпевают изменения: лектор-информатор становится координатором и советником, порой провоцирующим активность учеников. «Задача “учителя-майевтика” вести своего подопечного через точки “удивления”, вводить в экзистенциально значимую ситуацию, – подчеркивает Ю. Нарижный [6], – ставить мировоззренческие вопросы, создавать “апории”, сталкивать с антиномиями, ставить вопросы, на которые не получены ответы. “Только дети и мудрецы задают вопросы, ответы на которые известны всем”, поэтому вопросы детей и мудрецов должны быть положены в основу поиска истины».

Возможно, общее движение культуры XXI в. толкает художников на осмысление известных сюжетов, создание «старых сказок на новые лады», переоценку действий, как вымышленных героев, так и исторических персонажей. Интертекстуальность перестаёт быть уделом группы интеллектуалов, несущих груз академического образования, становясь явлением массовой культуры, стихией литературно-жизненного бытия. И это явление может быть использовано в педагогических целях.

Примером драматизации может служить постановка хрестоматийного «Евгения Онегина» в московском театре им. Евг. Вахтангова (2013, режиссер Р. Туминас), где фигурируют два Онегина и два Ленских, Ольга отягощена аккордеоном, Татьяна получает в подарок плюшевого Teddy-bear, а на протяжении всего действия заунывной шарманкой звучит музыкальная фраза «Старинной французской песенки» из «Детского альбома» П. И. Чайковского. Нужно быть весьма искушённым и осведомлённым зрителем, чтобы расшифровать режиссерские ребусы и аллюзии, оценить юмор и иронию (чего стоит эпизод зимних сборов и погружения в «возок почтенный»!), вспомнить мимолетные строки романа, превращенные в трогательную пантомиму «Чета Лариных»... Скорее всего, этот спектакль не поможет школьникам в подготовке к пресловутому ЕГЭ. Но он может стать хорошим поводом для разговора о произведении, о театре и его трактовке, о жизни в целом.

2. СЦЕНИЧЕСКОЕ ОСВОЕНИЕ ЛИТЕРАТУРНОГО МАТЕРИАЛА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Освоение произведений школьной программы нередко наталкивается на сопротивление учеников: обязательное чтение воспринимается как насилие. Обращение к театральной форме может быть одним из способов преодоления негативной установки учеников и формирования интереса к чтению, а также мотивировать читателя к диалогу с литературным произведением, к его интерпретированию. Одной из форм интерпретации является **инсценирование**. В современном лексиконе искусствоведения и педагогики этот термин употребляется наряду с понятием «инсценизация», под которым может подразумеваться как процесс перевода исходного литературного материала в

драматургический вид (написание пьесы или сценария), так и процесс (результат) воплощения режиссерского замысла на сцене (аналог – «экранизация»). Мы будем употреблять эти термины как синонимы.

Важной задачей инсценизации является перевод исходного литературного материала – прозы или поэзии – на язык театра. Инсценирование, по определению И. Б. Малочевской, «это, во-первых, переработка литературной первоосновы (эпической или документальной прозы, поэзии и др.) на уровне текста, превращение в литературный сценарий; во-вторых, практическое воплощение этого сценария средствами театра, то есть формирование сценической драматургии. На уровне театральной деятельности оба процесса могут быть осуществлены разными людьми: первый — драматургом, автором текста, второй — режиссером, автором спектакля (совместно с актёрами, художником, композитором), но могут также быть успешно объединены в творчестве режиссера — история мирового театра даёт множество тому примеров» [7].

Драматизация, о которой шла речь выше, выступает как один из вариантов инсценизации, или, как эту деятельность называли в XIX в., «переделки». В настоящее время до конца не определены границы понятий «инсценировка», «пьеса по мотивам», «пьеса по идее», «пьеса по роману», «переложение для театра», «сценическая редакция», «драматическая версия», «театральная фантазия на тему», «сценический вариант театра», «композиция по главам романа», «сочинение на тему» и т. п. При этом анализ каталога диссертаций по искусствоведению обнаруживает тенденцию увеличения интереса современного театра к теории и практике инсценирования недраматургического материала [8].

Особого внимания в контексте данной статьи заслуживает работа Н. С. Скороход, где автор отдельно рассматривает «Инсценирование как опыт чтения» (Часть 2) [9]. Опыт у школьников может формироваться по-разному. Исследователь истории, теории и практики инсценирования видит проблему в том, что «позитивистский подход к чтению литературного произведения, хотим мы этого или нет, прочно укоренен в нашем сознании». Автор утверждает: «до сих пор в эмпирии школьного образова-

ния классическое чтение подается как данность и единственная, никак не откомментированная методика постижения литературы» и полагает, что, «возможно, именно эта образовательная установка и срабатывает как охранительная инстанция, своеобразный религиозный атавизм классической парадигмы чтения» [10].

Альтернативой позитивистскому подходу исследователю представляется **интерпретационная модель чтения**, в которой позиции и отношения участников системы «автор – произведение – читатель» активны и динамичны. Н. Скороход рассматривает постклассические «сценарии» чтения, в которых, в частности, важны: творческая деятельность читателя по созданию личностной интерпретации (Ж.-П. Сартр), возведение полисемии в методологический принцип и понимание чтения как смыслопредставления (В. Изер и Х.-Р. Яусс), а также «энциклопедическая компетенция» читателя, раскодирующего сообщение художественного произведения (У. Эко). Существование в парадигме диалога (М. М. Бахтин) раскрепощает читателя, игра воображения которого становится «чтением по мотивам».

Не имея задачи критиковать сложившуюся методику и практику освоения литературных произведений, обратим внимание на итоговый этап работы школьников – сочинение. Сложившаяся система образования ориентирована на развитие речемыслительных и коммуникативно-речевых умений, и сочинение призвано совершенствовать и демонстрировать логичность, связность, богатство речи, способность главным образом изложить свои мысли и основные идеи первоисточника (реферирование). Отдельной проблемой представляется обилие готовых текстов домашних заданий, сочинений и рефератов, которые формально удовлетворяют ожидания преподавателей, но, по сути, являются антитворческими работами.

«Discipulus legerens», *ученик читающий*, сегодня находится в непростых отношениях с литературным произведением, ибо незримо рядом присутствует образ преподавателя, так или иначе направляющего мысль сочинителя в «правильное» русло текста, подлежащего проверке и оцениванию. Вспоминается удивлённый взгляд одного из моих учеников, прочитавшего учительский комментарий к интересному и неординарному сочинению

по творчеству Ф.М. Достоевского: «Неправильно думаешь!»... Памятуя творчество и опыт творческой деятельности как компонент содержания образования, можно с печалью констатировать его дефицит в образовательном процессе.

В новых социокультурных реалиях постиндустриального общества идеалом образования, по мысли О. И. Тарасовой, должен стать «человек понимающий». В связи с этим «стратегия развития образования связана с изменением целей и ценностей образования – от человека, производящего и потребляющего информацию, к человеку мыслящему и понимающему» [11].

Процесс понимания и смыслообразования неразрывно связан со всей структурой психической деятельности человека. Понимание представляет собой не только результат мышления, но и один из его процессов. Понимание, по мнению Н. С. Автономовой, есть «фундаментальная синтезирующая функция разума» на основе воображения [12]. Понимание является деятельностью сознания, направленного на фиксирование некоторой структуры, обладающей свойством целостности. Доминирующим механизмом понимания выступает синтез разрозненного на основании сходства, подобия (этот же механизм лежит в основе порождения метафоры). «Активность творческого сознания есть не что иное, как реализация понимания в качестве искусства со-творческой интерпретации, – подчеркивает О. И. Тарасова. – Современная педагогика признаёт, что опора на образы облегчает и продуцирует не только творчество, но прежде всего успешное обучение. В школе дети с преобладающим образным мышлением учатся успешнее детей с логической доминантой. Метафора по своей сущности способна преодолеть логику предельной формализации и выйти из круга “истребляющего потребления мира”. По всей видимости, метафора является наиболее богатой из тех потенций, которыми располагает человек» [11].

В свете рассматриваемых вопросов можно утверждать, что инсценирование – театрализация и драматизация – как способ освоения литературного материала способствует развитию творческого понимания человека человеком. Организация опыта творческой деятельности в сочетании с опытом эмоционально-ценностных отношений представляет собой важную воспита-

тельную составляющую образовательного процесса на разных возрастных ступенях, а исследовательская работа учащихся «вокруг» текста расширяет и знаниевый компонент.

3. РОЛЬ ТЕАТРАЛЬНОГО ОПЫТА В СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА

Об эстетическом развитии личности театральными средствами написано немало, и роль театра как пространственно-временного искусства (М. С. Каган) трудно переоценить. Попробуем взглянуть на подростково-юношеский период *homo ludens* (Й. Хейзинга), держа в уме шекспировское «Весь мир – театр, в нем женщины, мужчины – все актеры... И каждый не одну играет роль». Подростковая стадия в эпигенетической концепции Э. Эриксона понимается как период с 12 до 20 лет – «Отрочество и юность» – и сопровождается кризисом «Идентичность личности – смешение ролей» [13]. Под идентичностью личности понимается «Эго-идентичность», или психосоциальная тождественность, которая позволяет личности принимать себя во всем богатстве своих отношений с окружающим миром и определяет её систему ценностей, идеалы, жизненные планы, потребности, социальные роли с соответствующими формами поведения. Ведущими вопросами являются «Кто я?», «Кем я буду?». С другой стороны, наблюдается диффузность идентичности – смешение ролевого поведения, нарушение ситуативной адекватности; непризнание себя и, как следствие, конфликтность. Отмечается также личностный негативизм («стать ничем» как единственный способ самоутверждения, переоценка иностранного и презрение к отечественному). В числе отрицательных черт наблюдается делинквентное поведение, чрезмерная идентификация со стереотипными героями или представителями контркультур, душевный разлад и бесцельность своего существования [14].

Какую роль в этом периоде играет театр? По нашим наблюдениям, сделанным в ходе 25-летнего опыта руководства театральными студиями, а также по итогам рефлексивных бесед с педагогами основного и дополнительного образования в школе и вузе можно выделить несколько эффектов, возникающих в результате включения подростка в самостоятельную сцениче-

скую деятельность в формах литературно-театральной студии, КВН и театра миниатюр:

1. Познание логики поведения персонажа, освоение понятий «текст» и «подтекст», «словесное действие», открытие различия между словами, намерением и действием персонажа способствуют развитию эмпатии, наблюдательности и коммуникативной компетентности в целом.

Из опыта работы. Литературно-музыкальная композиция «Сны о Петербурге» по стихам Н. Агнивцева получала сценическое воплощение в разное время в различных коллективах в 1985–1991 гг., и можно говорить о сходных психолого-педагогических результатах: и школьники, и студенты, и подростки загородного лагеря, по отзывам педагогов и родителей, «становились другими людьми» в общении и поведении.

2. Включённость в драматическое взаимодействие героев развивает представление о широком спектре потребностей, мотивов, целей, задач героев. Поиск действенных средств достижения целей расширяет, таким образом, поведенческий репертуар личности. Сценическая ситуация взаимоотношений героев может противоречить жизненным обстоятельствам исполнителей (что иногда используется педагогами-режиссерами в психолого-коррекционных целях). В целом можно говорить о тенденции к развитию конфликтологической компетентности участников любого театрального проекта.

Из опыта работы. Литературный спектакль «Я вижу, вы меня не ждали!» объединил пушкинского «Графа Нулина» и «Тамбовскую казначейшу» М.Ю. Лермонтова. Выбор литературного материала был обусловлен, прежде всего, жизненными обстоятельствами участников, переживавших романтические отношения друг с другом. Процесс подготовки стал поисково-исследовательским проектом, погружившим участников в реалии быта и отношений людей первой половины XIX в. Кроме того, поэтический слог оказался необычайно труден студентам, а необходимость взаимодействовать друг с другом превратилась в серьёзную психологическую проблему. Привнесение музыкальных элементов в структуру сценического действия поставило всех исполнителей в условия «тренинга и муштры»... В итоге был предотвращен суицид, а две сложившиеся семейные пары благополучно растят детей.

3. Опыт коллективной работы, где важен вклад каждого участника в общее дело, отличается от формального исполнения своих обязанностей в команде или группе. Такие качества, как взаимопомощь, взаимовыручка, эмоциональный и социальный интеллект, в театральной деятельности развиваются достаточно быстро.

Из опыта работы. Однажды «Сны о Петербурге» должны были увидеть члены Всемирного клуба петербуржцев в зале особняка М. Кшесинской, где ныне разместился музей политической истории России. Участники представления готовы, настроены деловито, но оказывается, что одной актрисы нет. Связаться никакой возможности не было. Зрители заполняют зал. Я раскладываю ноты (представление идет исключительно под живой аккомпанемент)... Исполнителям дается установка: решайте сами, кто «подхватывает» текст! Начинаем – «Сон первый»... «Сон второй»... И вдруг откуда-то из глубины зала по проходу, не спеша, идет элегантная дама в роскошной шляпе и, небрежно помахивая веером, произносит свой довольно длинный и важный монолог. Вторая часть представления прошла уже исключительно с позитивным волнением.

4. Приобретаемый опыт фактического преобразования себя в костюмировании, гримировании, «трансвестировании», приземлемый в пространстве театрального представления, способствует самопознанию, психологической гармонизации, в частности гендерному самоопределению.

Из опыта работы. Отличным погружением в стихию карнавала становились новогодние представления и сказки. Своим студентам я давал возможность нашалить и нарезать в рамках простенького сценария вволю. Но вначале оттачивалась пластическая и вокальная форма, репетировался текст, и только потом подбирались костюмы и аксессуары, фантазировался грим. В результате на публику выходили исполнители, готовые к импровизации в самых необычных образах. Сказочные и волшебные персонажи удачно маскировали психокоррекционные процессы. В условиях загородного детского лагеря вовлеченность подростков в процесс сочинения и подготовки представления решает ещё одну важную задачу: заполнение досуга общественно значимой творческой деятельностью.

5. Опыт участия в публичной презентации итогового сценического продукта перед большой смешанной аудиторией развивает уверенность в себе, снимает страх публичного выступления, мотивирует к развитию навыков самопрезентации.

Из опыта работы. «Нет маленьких ролей» – этот принцип вдохновляет каждого. Ещё один лозунг театральной самодеятельности: «Ты сможешь!». Получая даже небольшие роли и поручения, каждый участник коллектива чувствовал свою уместность и необходимость. Педагогическая настойчивость и художественная требовательность проявлялись ко всем без исключения. В результате молодые люди без слуха и голоса весьма сносно пели, «раскоординированные» – показывали па менуэта и польки, а обладатели «картавинки-шепелявинки» трогали зрителей до слез историями героев Н. Тэффи. Режиссер кукольного театра, театровед, десятка два творческих педагогов, специалисты в области рекламы и PR, журналисты – профессиональная и жизненная самореализация студийцев может только радовать.

Положительными приобретениями выхода из кризиса данного периода называют верность себе, способность сделать свой выбор, оставаться верным взятым на себя обязательствам, найти свой путь в жизни, принять общественные устои и придерживаться их.

Становление Я-концепции предполагает непростой процесс формирования гендерной идентичности подростков. Н. И. Волчкова и М. В. Федяева подчёркивают: «Подросток, выстраивая собственную картину мира, свой новый образ “Я”, не ограничивается пассивным усвоением гендерных норм и ролей, а стремится самостоятельно и активно осмысливать и формировать свою гендерную идентичность» [15]. Исследователи также отмечают, «что большинству испытуемых из группы 1 (88%) и группы 2 (75%) свойственны в равной степени признаки как маскулинности, так и фемининности, что указывает на принадлежность к андрогинам. Андрогиния понимается как эмансипация обоих полов, интеграция женского эмоционально-экспрессивного стиля с мужским инструментальным стилем деятельности. Андрогинность весьма благоприятна для успеш-

ной социализации личности. Индивиды, обладающие одновременно маскулинными и фемининными чертами при адекватном половом самосознании и отчётливой половой идентичности, позволяют себе менее жёстко придерживаться полоролевых норм, быть свободными от социальных стереотипов, свободнее переходить от традиционно женских занятий к мужским и наоборот» [15].

Особенно стоит обратить внимание на важность опыта трансвестирования в контексте карнавальной культуры [15]. Высказанная М. М. Бахтиным идея «инверсии двоичных противопоставлений» получает свое развитие в исследованиях современных учёных. В частности, заслуживает внимания инверсия «мужское – женское» не только в народной традиции, но и в драматургии. Например, дают такую возможность именно комедии У. Шекспира: «Венецианский купец», «Виндзорские проказницы», «Как вам это понравится», «Двенадцатая ночь, или Что угодно».

Гендерные стереотипы имеют вековые корни: «На женщине не должно быть мужской одежды, и мужчина не должен одеваться в женское платье, ибо мерзок пред Господом Богом твоим всякий делающий сие» (Втор. 22:5). «Трансвестизм двойной роли» как психолого-возрастная потребность юношами и девушками удовлетворяется несимметрично. До XX в. переодевание женщины в мужскую одежду носило исключительный характер и воспринималось как преступление (Жанна д'Арк), отдельный героизм (Н. Дурова, м-ль де Бомон) или святость юродства (св. Ксения Петербургская). Царскосельские «метаморфозные» балы императрицы Елизаветы Петровны, участникам которых было предписано являться в платье противоположного пола, также носили карнавальный характер, будучи ограниченными во времени и пространстве. Мировые войны вкупе с движением суфражисток XIX в. и феминисток XX в. открыли женщине все разнообразие мужского гардероба и аксессуаров. Индустрия красоты сегодня способна удовлетворить любую женскую прихоть по преобразению внешности.

Но если женский трансвестизм де-факто является социально приемлемым, то мужской остается табуированным, осо-

бенно в социумах жёсткой религиозной традиции. Между тем эмпирические наблюдения за явлениями моды, социально-бытовыми процессами, социокультурными тенденциями позволяют сделать вывод об усиливающемся движении в сторону расширения границ дозволенного хотя бы в облике лиц мужского пола. В этом свете *погружение в театральную-карнавальную стихию* видится необходимым для всей рассматриваемой возрастной категории, но приобретение сценического опыта является особенно актуальным для юношей.

Как известно, карнавал является социально-культурным механизмом снятия психологического напряжения и, как следствие, взаимной агрессии членов общества. Гуляния, катания, переодевания, песни, пляски, поцелуй на морозе – специфические практики снятия напряжения и эмоционального переключения внимания с рутинной обыденности на маскарадную праздничность [17]. Этим объясняется регулярность и периодичность традиционных праздников, в том числе государственных, в советский период, а также живучесть, например, в школьной среде праздника Хэллоуин, совершенно не органичного для русской традиции. Однако школьные учителя и психологи поощряют самостоятельность подростков, чувствуя необходимость яркого необычного события в тёмное и грустное время года.

Участие в подобных мероприятиях даёт юношеству опыт театрализованного самочувствия, карнавальная свобода творчества, коллективного взаимодействия, тем самым развивая социально-психологическую и коммуникативную компетентность [18]. Возможно, театральная-зрелищная практика школьной самостоятельности может стать предметом изучения не только как средство эстетического развития и воспитания, но также как один из способов социально-психологической коррекции поведения и взаимодействия учащихся.

В образовательном процессе театральные формы можно использовать в рамках:

- внеурочной работы (театральные коллективы, массовые праздники, специальные акции);

- предметно-тематических мероприятий (театрализованные открытия и закрытия предметных недель, публичные награждения, диспуты, реконструкции, экскурсии, игры и квесты);
- интегрированных уроков (история и литература, физика и музыка и т. п.);
- проектной деятельности (публичная театрализованная презентация результатов работы);
- текущего учебного процесса (учитель «в образе» при изучении определённой темы).

Отметим особую значимость вовлечения в подобную деятельность подростков и юношей как работы по профилактике комплексов, связанных с самопознанием и гендерной идентичностью. Нереализованное желание «доиграть» толкает выросших подростков в более взрослом возрасте к демонстративному и парадоксальному поведению. В этой связи можно назвать такие психологические и психотерапевтические подходы, родственные театральному искусству, как: социодрама и психодрама [19], сказкотерапия [20], нарративная терапия [21].

Популярные «тренинги актёрского мастерства» по своей сути также являются разновидностью «тренинга уверенности в себе», который, в свою очередь, входит в пространство тренинга социальных навыков (training of social skills). Принципиальная разница заключается в том, что использование упражнений и приёмов, заимствованных из богатого арсенала актёрской школы, создаёт у участников иллюзию приобщения к театральной сфере, в то время как в рамках тренинга отсутствует специфически театральная позиция зрителя. Социально-психологический тренинг априори подразумевает определённую психологическую безопасность участников.

Следует учитывать, что актерские приёмы, уместные и даже необходимые в профессионально-сценической практике, в обыденной жизни и в деловом общении становятся инструментом манипуляции, психологической игры и давления. Если вся жизнь – игра, то обыденное сознание предполагает результатом выигрыш (для себя) и проигрыш (для другого). Из установки на агональность логически вытекает принцип «для победы все средства хороши», что подразумевает не только софистику на

ментальном уровне, но и этический релятивизм в поведении. Представляется перспективным рассмотрение манипулятивных черт деятельности педагога, среди которых есть место и приёмам актёрской выразительности.

Заключение

Явлением сегодняшнего дня стало проникновение театральных форм в различные сферы жизни, прежде далекие от этого вида искусства. Неслучайно **социально ориентированные театральные проекты** стали содержанием целого номера Петербургского театрального журнала [22]. Эмпирическое описание подобной практики обширно: проекты для детей и взрослых; для людей с ограниченными физическими возможностями, людей, находящихся в заключении, иностранный опыт и др. По данным, приводимым в журнале (2013) [23], на пространстве от Сочи до Комсомольска-на-Амуре был реализован 31 интеграционный и социально ориентированный театральный проект; работало 25 интеграционных и социально ориентированных театров, цирков, студий, организаций. Проведено 6 инклюзивных, интеграционных и социально ориентированных фестивалей.

Е. Строгалева подчёркивает: «Неудивительно, что социальные проекты в театре подхватили и развили люди, часто не имеющие отношения к каким-либо официальным культурным институтам. Сначала казалось, что это очередная мода, проект, который будет отработан, что будут освоены новые территории, новые социальные группы и дальше возникнет нечто другое. Сейчас уже очевидно: это были только первые шаги, которые позволили найти людей, готовых не только выходить за границы собственного комфорта, но и сделать процесс помощи другим посредством театра — необходимым для личного и творческого развития» [23].

Данное поле интеграции театральной практики в социальную и образовательную действительность ещё ждёт как профессионального описания, так и осмысления с различных научных позиций.

«Весь мир – театр...» – эта фраза перестала быть просто крылатой метафорой, а «человек играющий» с подачи Й. Хейзинги стал ключевой фигурой социальной психологии, философии, искусствоведения и даже педагогики. Театральная деятельность как форма организованного целенаправленного взаимодействия в образовательном контексте открывает дополнительный потенциал становления и самоопределения личности. Помимо драматургии, основой сценического представления может быть проза или даже поэзия, а перевод с языка одного вида искусства на другой также может рассматриваться как развивающая педагогическая деятельность. Если эстетический аспект «воспитания через театр» педагогикой исследован, то вопрос психосоциальной коррекции как одной из функций театральной самодеятельности, так же, как и рассмотрение сущности, методов и приёмов театральной педагогики, ещё ждёт своих исследователей. Есть надежда, что театральные и театрализованные формы самодеятельности будут востребованы образованием и в XXI веке как средство открытия, постижения и развития человеческого качества.

Список литературы

1. Важнейшие признаки постмодернизма, являющиеся его основой [Электронный ресурс] URL: <http://userdocs.ru/kultura/58068/index.html> (дата обращения: 25.07.2017).
2. См.: *Всеволодский-Гернгросс В.* Русский театр. От истоков до середины XVIII в. М., 1957. История западноевропейского театра / Под общ. ред. С. Мокульского. Т. 1–2. М., 1956–1957; *Некрасова И. А.* Религиозная драма в театре Западной Европы XVI–XVII вв.: Дис. ... д-ра иск. СПб., 2014.
3. *Бадалич И. М., Кузьмина В. Д.* Памятники русской школьной драмы XVIII в., М., 1968.
4. Цит. по: Вечерняя песнь. Сайт о древнецерковной певческой культуре. URL: http://www.canto.ru/txt.php?menu=public&id=medieval.17cent_02 (дата обращения 10.08.2017).
5. *Пави П.* Словарь театра. М.: Прогресс, 1991.
6. *Нарижный Ю.* Философия образования эпохи постмодерна. Электронный ресурс. URL: <http://postmodern.in.ua/?p=1057> (дата обращения 25.07.2017).

7. *Малочевская И. Б.* Режиссерская школа Товстоногова. Улан-Удэ, 2004. Электронный ресурс. URL: <http://fanread.ru/book/6189119/?page=1> (дата обращения 10.08.2017).

8. В качестве примера можно привести: *Иманкулов Д. Р.* Творчество Ч. Айтматова и сцена: Дис. ... д-ра иск. М., 1992; *Корнева Н. Б.* Театральность творчества В. В. Набокова и проблемы сценического воплощения его прозы: Дис. ... канд. иск. М., 2010, *Ли Чин А.* Проблемы воплощения романов Ф. М. Достоевского на сценах Москвы и Санкт-Петербурга, 1985–1990-е годы: Дис. ... канд. иск. СПб., 2002; *Ченуров А. А.* Современная советская проза на сцене. Принципы театральной трансформации произведений разных повествовательных жанров: Дис. ... канд. иск. Л., 1984.

9. *Скорход Н. С.* Проблемы театрального почтения прозы: Дис. ... канд. иск. М., 2008.

10. *Скорход Н. С.* Как инсценировать прозу: Проза на русской сцене: история, теория, практика. СПб.: ПГЖ, 2010.

11. *Тарасова О. И.* Фактор понимания в современном образовании: Дис. ... д-ра филос. наук. Волгоград, 2011.

12. См.: *Автономова Н. С.* Понимание, разум, метафора // Вопросы философии. 1986. № 7. С. 80.

13. *Элкинд Д.* Эрик Эриксон и восемь стадий человеческой жизни // Эрик Г. Эриксон. Детство и общество. СПб., 1996. С. 6–22.

14. См. например: *Эриксон Э.* Идентичность: юность и кризис. М.: Прогресс, 1996; *Гринфельд И. Л.* Особенности формирования идентичности у подростков [Электронный ресурс] URL: <http://www.psi.lib.ru/statyi/sbornik/identfrm.htm> (дата обращения 10.08.2017); *Орестова В. Р.* Формирование личностной идентичности в подростковом и юношеском возрасте; Автореф. дис... канд. психол. наук. М., 2001; *Ясная В. А.* Искажения идентичности у подростков с отклоняющимся поведением [Электронный ресурс] // Психология и право. 2013. № 4. URL: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2013/n4/66212.shtml> (дата обращения: 10.08.2017).

15. *Волчкова Н. И., Федяева М. В.* Особенности гендерной идентичности у современных подростков // Гуманитарные научные исследования. 2012. № 6 [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2012/06/1427> (дата обращения: 26.05.2017).

16. См. например: *Бахтин М.* Франсуа Рабле и народная смеховая культура Средневековья и Ренессанса. М., 1965; *Загibalова М. А.* Феномен карнавализации современной культуры: Дис. ... канд. филос. наук. Тула, 2008, *Иванов Вяч. Вс.* К семиотической теории кар-

навала как инверсии двоичных противопоставлений // Ученые записки Тартуского университета. Тарту, 1978. Вып. 408.

17. См., например: *Архипов И.* Смех обреченных (Смеховая культура как зеркало короткой политической жизни «Свободной России» 1917 года) // Звезда. 2003. № 8; *Лисецкий К. С.* Карнавал – древний ритуал снятия накопившегося напряжения // Волжская коммуна [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vkonline.ru/content/view/177265/karnaval--drevnij-ritual-snyatiya-nakopivshegosya-napryazheniya> (дата обращения 10.08.2017).

18. *Никитина А. Б.* Театр, где играют дети, в поисках собственной идентичности: Дис. ... канд. иск. М., 2002.

19. *Морено Я. Л.* Психодрама / Пер. с англ. Г. Пимочкиной, Е. Рачковой. М.: Апрель Пресс: ЭКСМО-Пресс, 2001; *Сидоренко Е.* Психодраматический и недирективный подходы в групповой работе. Техники психодрамы. Личностный рост в групповой терапии. Динамика терапевтических групп. СПб.: Речь, 2002.

20. См. например: *Вачков И. В.* Сказкотерапия. Развитие самосознания через психологическую сказку. М.: Ось-89, 2007; *Зинкевич-Евстигнеева Т. Д.* Формы и методы работы со сказками. СПб.: Речь, 2008; *Логонова О. И.* Сказкотерапия в работе с детьми и со взрослыми. [Электронный ресурс]. URL: <http://olga29011.narod.ru/skazkoterap.html> (дата обращения 05.07.2017).

21. *Александрова А. Л.* Нарративная терапия: социально-педагогический аспект // Актуальные проблемы воспитания и образования: Сб. науч. статей. Вып. 5 / Под ред. М. Д. Горячева. Самара: Изд-во «Самарский университет», 2005. С. 3–12. Центр нарративной психологии и практики. [Электронный ресурс]. URL: <http://narrative.ru/> (дата обращения 05.07.2017).

22. Петербургский театральный журнал. 2013. № 3 (73). [Электронный ресурс]. URL: <http://ptj.spb.ru/archive/73/> (дата обращения 28.07.2017).

23. Петербургский театральный журнал. 2013. № 3 (73). [Электронный ресурс]. URL: <http://ptj.spb.ru/archive/73/> (дата обращения 28.07.2017).

Н. Абрамов

ИСКУССТВО РАЗГОВАРИВАТЬ И СПОРИТЬ

ГЛАВА VIII. КАК ВЕСТИ СПОР?

Хитрости, уловки и всякие нечестности, к которым прибегают противники, довольно многочисленны, хотя повторяются с известной правильностью. Многие из них, числом около сорока, собраны в одном юношеском произведении Шопенгауэра. Но, как признал сам Шопенгауэр во втором томе своих «*Parerga und Paralipomena*», в таком перечислении нет особенной надобности, если указать существенные правила, которым должен следовать спор. Всякое уклонение от этих правил, умышленное или неумышленное, должно быть строго преследуемо спорящими сторонами.

При этом нужно оговорить следующее. Законы диалектики, как и законы логики или грамматики, лежат в нас самих; мы им следуем, и до теоретического ознакомления с ними и, даже зная их, мы о них совершенно забываем на практике, в пылу спора. Они, следовательно, учат нас тому, что мы знаем и без них, но тем не менее они не только интересны, но и полезны: они дают нам возможность легко находить ошибки в мышлении – и нашем собственном и наших противников.

В споре выставляется известное положение и подвергается опровержению. Существует два вида опровержения и два пути его.

Виды следующие: опровержение, имеющее в виду *вещь*, т.е. самый предмет спора, *опровержение ad rem* и опровержение, имеющее в виду человека, т.е. в данном случае нашего противника, *опровержение ad hominem*.

В настоящем, законном споре допускается только первый вид опровержения, ибо только с его помощью можно опровергнуть абсолютную или объективную истинность данного положения, так как мы доказываем, что оно не соответствует природе данной вещи. Употребляя второй вид опровержения, мы можем опровергнуть только относительную истинность высказанного противником положения, а именно: мы докажем, что оно противоречит другим утверждениям или допущениям его, или докажем, что случайно приведенные им доводы не выдержива-

ют критики. Но это отнюдь не даёт еще нам права утверждать, что его положение неверно.

Представим себе, что идёт спор из области философии или естествознания, и наш противник (он должен быть для этого англичанином) позволяет себе привести в качестве доводов библейские тексты. Мы вправе опровергать его доводы аргументами такого же свойства; но это отнюдь не даёт нам права утверждать, что его положение противоречит истине. Вопрос остается нерешённым как и раньше, ибо мы употребили *опровержение ad hominem*, а не *опровержение ad rem*.

Опровержение *ad hominem* имеет за собою преимущество краткости, и это соблазняет очень многих, так как всестороннее разъяснение вещи часто слишком пространно и затруднительно.

Два пути опровержения – следующие: *прямой* и *косвенный*. Первый берет положение за его основание, а второй имеет в виду его следствие. Первый показывает, что оно неверно, а второй, что оно не может быть верно. Рассмотрим их поближе.

Опровергая положение противника путём *прямым*, мы нападаем на его основание, т.е. показываем, что одна из посылок, на которых основывается это положение, неверна, или доказываем, что из данных посылок, истинность которых мы допускаем, положение противника, не может вытекать, т.е. отрицаем следствием.

Например, некто рассуждает так:

Божественный закон повелевает повиноваться гражданским властям.

Епископы не принадлежат к гражданским властям.

Следовательно, божественный закон не повелевает повиноваться епископам.

Желая опровергнуть это положение прямым путём, мы должны опровергать или первую посылку, или вторую или же должны отрицать правильность вывода.

Опровергая положение *косвенным* путём, мы берём какое-нибудь следствие, вытекающее из данного положения, и доказываем неверность его, дабы этим доказать неверность самого положения. При этом возможны два способа.

Первый способ состоит в том, что мы указываем на вещь или отношение, которые подходят под данное положение, но к

которым оно неприменимо. Это самый простой способ опровержения.

Представим себе, что нашелся софист, рассуждающий так:
Евангелие обещает христианам спасение.

Есть порочные люди, принадлежащие к христианскому вероисповеданию.

Следовательно, Евангелие обещает спасение порочным людям.

Стоит только указать пример порочных людей, которых Евангелие осуждает, и положение это опровергнуто.

Другой способ сложнее. Мы на время допускаем, что положение нашего противника истинно; затем мы с ним связываем другое, никем не оспариваемое положение, и из них, как из посылок, выводим заключение, с которым не может согласиться наш противник, так как оно или противоречит природе вещей, или природе данной вещи, или же другому его утверждению. Таким образом, этот способ может быть или *ad hominem* или *ad rem*. Если те истины, которым противоречит полученное нами положение, совершенно очевидны, если они – аксиомы, то мы привели противника нашего к абсурду (*ad absurdum*). Во всяком случае, так как приведённая нами новая посылка неоспорима, то неверность заключения указывает на неверность защищаемого нашим противником положения.

Например, некто (он должен быть или очень ограниченным человеком или антисемитом) рассуждает так:

Ограничивают в правах преступников.

В России евреи ограничены в правах.

Следовательно, евреи – преступники.

Чтобы опровергнуть это положение вторым способом, нужно допустить на время его справедливость, затем прибавить: Спиноза (или кто-нибудь другой) — еврей, следовательно, он – преступник.

Если теперь доказать, что к Спинозе понятие преступник неприменимо, мы получим опровержение *ad rem*; если сам говорящий отзывался с похвалой о характере и безупречной жизни Спинозы, то без всяких доказательств получим опровержение *ad hominem*. Если вместо Спинозы назвать еврея, безупречность которого составляет аксиому, то этим противник приведён к аб-

сурду. Не нужно даже брать лиц непременно иудейского вероисповедания, можно брать и крещёных евреев, предварительно доказав, что преступность или неприступность нисколько не зависят от веры.

Все способы опровержения в споре можно подвести под изложенные здесь виды.

ГЛАВА IX. УЛОВКИ НЕЧЕСТНЫХ СПОРЩИКОВ

Шопенгауэр приводит в «*Paregga und Paralipomena*» из своего раннего произведения несколько уловок, к которым прибегают недобросовестные спорщики:

Распространение. Утверждение противника выводится за его естественные пределы, берётся в более широком смысле, чем он предполагал или даже ясно высказал, дабы в таком виде удобнее было опровергать.

Например: А утверждает, что англичане превосходят в драматическом искусстве все другие народы. Б на это возражает, что в музыке, а, следовательно, и в опере, их работы незначительны. — Отсюда следует, что в споре должно строго ограничивать свои выражения, должно ясно указать разумеемый нами смысл и вообще ограничивать свои утверждения по возможности узкими пределами; чем шире ваше утверждение, тем бóльшим нападкам оно может быть подвергнуто.

Ещё уловка: *фабрикация заключений.* К положению противника присоединяют, часто даже не высказывая этого ясно, другое положение, которое сродно первому со стороны подлежащего или сказуемого. Из этих двух посылок выводят неверное, часто нелепое заключение, которое приписывают противнику.

Например: А хвалит французов за то, что они изгнали Карла X. Б тотчас же возражает: по-вашему, следовательно, и мы должны изгнать своего короля. — Противник сфабриковал здесь новую посылку, приблизительно такого рода: все народы, изгоняющие королей, достойны похвалы.

Еще уловка: *отвод.* Когда во время спора становится ясным, что противник победит, то стараются отклонить это несчастье тем, что сводят спор на другой предмет, побочный, а иногда даже и совершенно новый, путём более или менее замаски-

рованного скачка. Таким образом меняется тема спора, и противник лишается верной победы, вынужденный обратиться в другую сторону. Если же, к несчастью, наш спорщик и здесь наткнется на серьёзное возражение, то он снова делает скачок к другому предмету. Это можно повторять раз десять в течение одной четверти часа, если противник не потеряет терпения. Такой отвод может быть выполнен весьма искусно и незаметно, если переносить спор на родственной теме предмет и, если возможно, на другую сторону той же темы. Менее искусно выходит, когда перескакивают к другим отношениям того же предмета, не имеющим ничего общего с тем, о чём идет речь. Например, говоря о буддизме китайцев, перейти к их чайной торговле. Если же и это неисполнимо, то придираются к какому-нибудь случайно употреблённому противником выражению, чтобы хоть таким образом избавиться от старой темы. Если же и к этому нет повода, то можно набраться храбрости и неожиданно перескочить на другой предмет, например, так: «Позвольте, давеча вы утверждали, что» и т.д.

Среди всех хитростей, которыми пользуются, часто бесознательно, недобросовестные противники, отвод самый любимый, самый употребительный и почти неизбежный способ, лишь только они попали в затруднение. Лишь только вы заметили упорство в возражениях, сознательное нежелание принять ваши доводы, как бы они ни были бесспорны, вы должны тотчас же прекратить спор. Ибо вы имеете полное основание ожидать, что противник ваш станет недобросовестным. Ничто так не раздражает человека, как явное нежелание понять его. С человеком, который не хочет принять хороших доводов своего противника, никогда не нужно вступать в спор уже потому, что он этим самым обнаруживает свою ограниченность.

Впрочем, чтобы быть вполне справедливым, надо сказать, что иногда будет слишком опрометчиво отказаться от своего мнения при первом удачном доводе противника. Мы чувствуем всю силу его довода, но те положения, которые опровергают этот довод, и вообще то, что может подкрепить и спасти наше положение, приходят нам в голову не сразу. Если мы тотчас же признаём нашу позицию потерянной, то может статься, что именно этим мы погрешим против истины, так как впоследст-

вии окажется, что мы были правы и поддались минутному впечатлению из слабости или недостатка веры в наше дело.

Мало того, иногда доказательство, приводимое нами в защиту своего положения, может быть заведомо слабым, но оно приводится за неимением в данную минуту более сильного довода, который впоследствии может и прийти нам в голову. На этом основании иногда вполне честные и правдолюбивые люди не поддаются тотчас же хорошему доводу, а, наоборот, пробуют ещё немного возражать и даже остаются некоторое время при своем положении и после того, как доводы противника поколебали его. Они в этом случае уподобляются военачальнику, который старается удержать за собою еще некоторое время позицию, хотя явно безнадежную, в надежде на какую-нибудь помощь. Таким образом, вы почти принуждаетесь к маленькой нечестности в споре, так как в последнем случае сражаетесь не за истину, а за своё положение. Таково несовершенство человеческого разума и неизвестность истины.

Задания:

1. Что нового о споре вы узнали?
2. Любой ли спор плодотворен? Объясните вашу точку зрения.
3. О каких правилах при выборе спорить или не спорить говорит автор? Как он аргументирует свои суждения?
4. Назовите два вида опровержения; в чём состоит их существенное различие?
5. Объясните, в чём состоит суть прямого и суть косвенного опровержения. Приведите примеры из текста.
6. Расскажите об уловках, к которым прибегают недобросовестные спорщики.
7. Выпишите из текстов или сформулируйте самостоятельно основные положения, необходимые вам для подготовки выступления «О споре».

В. Б. Родос

ПРАВИЛА ДИСКУССИИ И УЛОВКИ СПОРА

Словесный иллюзион

В отличие от парадоксов, показателей глубоких содержательных проблем, *софизмы* – словесные фокусы, в чём-то действительно схожие с цирковыми трюками иллюзионистов и престижиджитаторов. Вот в руке фокусника ничего нет, легкая манипуляция и появляется яйцо, опять исчезает, ещё одно движение и на ладони живой цыплёнок. Неуловимо превращает фокусник ничто в нечто и снова достаёт это нечто из ничего.

Почти то же проделывает опытный софист. Только не руками, а речами, без цыплят, только словами. Он предлагает своим зрителям вполне пристойные предложения, два-три поворота мысли, очень похожие на нормальные, и вот возникает абсурд, логическое ничто. Не только наше видение, но и гордость наша – наш разум, таковы, что умельцу не сложно их провести.

В пьесе представителя театра абсурда французского драматурга румынского происхождения Эжена Ионеску «Носорог» действует персонаж – Логик.

Абсурдный логик в театре абсурда. Логик (старому господину):

– Вот вам пример силлогизма. У кошки четыре лапы. У Фрико и Исидора по четыре лапы. Следовательно: Фрико и Исидор – кошки.

Любой зритель, любой человек чувствует – что-то не так. Знающий логику человек не только чувствует, но и может возразить:

– Ошибка! Вторая фигура силлогизма. Нарушено правило, гласящее, что одна из посылок должна быть отрицательным суждением. В приведённом силлогизме обе посылки утвердительные.

Можно сказать и иначе: *средний термин не распределён ни в одной из посылок.*

Но старый господин не знаком с логикой, или так стар, что забыл её, поэтому обращается к контрприёму. Однако Логик (на самом деле скорее софист. Не слишком изощрённый) настаивает, и абсурдный разговор продолжается.

Старый господин (Логику):

– У моей собаки тоже четыре ноги.

Логик (старому господину):

– Следовательно, это кошка

– Значит логически выходит, моя собака – кошка?

– Логически да. Но и противное тоже справедливо.

Учеба продолжается. Логик (старому господину):

– А вот вам ещё силлогизм. Все кошки смертны. Сократ – смертен. Следовательно: Сократ – кошка.

Та же самая ошибка! Логик – некудышный софист.

Старый господин:

– И у него четыре лапы. А ведь верно, моего кота как раз и зовут Сократ.

– Вот видите...

– Значит, Сократ был кошкой.

– Так нам сейчас доказала логика.

Можно считать эти два примера простейшими софизмами. Простейшими и потому, что в них допущена одна и та же логическая ошибка, но ещё более потому, что эта ошибка лежит на поверхности, её легко выявить, указать, назвать. Может быть, это свидетельствует о том, что сам автор – Ионеску, был выдающимся драматургом, но в логике силён не был.

Еще один примитивный софизм:

– Ты – не я. А я – человек. Следовательно: ты – не человек.

Искушённый в логике человек моментально среагирует: Первая фигура силлогизмов: нарушено правило, по которому в этой фигуре меньшая посылка должна быть утвердительной. Тут она отрицательная, значит, вывод неправомерен.

Однако далеко не всегда удаётся моментально схватить словесного фокусника за руку (за язык). Подчас весьма трудно уловить, где именно тебя обманули, в какой момент рассуждения вывод был испорчен логически недопустимым переходом. А иногда ошибок так много, что можно растеряться, на что направить огонь критики.

– Скала не дышит, потому что она не животное.

Скала дышала бы, если бы она была животным.

Однако есть животные, вроде насекомых, которые не дышат.

Следовательно, скала не потому не дышит, что она не животное.

А значит скала – животное, хотя она и не дышит.

Или вот ещё:

– Невероятные случаи происходят почти каждый день.

То, что происходит почти каждый день – весьма вероятно.

Следовательно: невероятные случаи весьма вероятны.

Ещё:

– Лучшие чёрствый хлеб, чем когда нет ничего.

Нет ничего лучше мудрости.

Следовательно: Чёрствый хлеб – лучше мудрости.

Забавная игра слов. Нет ничего – в посылках совершенно различны по смыслу.

Подобный вариант:

– Три хвоста ни у какой кошки.

У каждой кошки на один хвост больше, чем ни у какой.

Следовательно: У каждой кошки по четыре хвоста.

Большинство софизмов построены на омонимии, многозначности слов и выражений. Одно и то же слово или целое словосочетание представлено в посылках в существенно разных смыслах. На слух умозаключение объединяет их в откровенно нелепом противостоестественном заключении.

– Сидящий встал.

Кто встал, тот стоит.

Следовательно:

– Сидящий стоит.

Сидящий в первой из посылок – дескрипция, поверхностное описание человека, его временное, случайное имя. Так в очереди говорят:

– Я за кофточкой занимала, а за мной – с портфелем.

– Да нет, с портфелем – за мной, а за вами в галстучке.

Таким образом, первое предложение можно понимать так: *Тот, кого мы называем сидящий уже встал.*

Ведь если *сидящий* – не временное наименование, а специфическое свойство, таково его изначальное предназначение (как у памятника Линкольну, как у скульптуры *Моисей* работы Микельанджело, мыслителя Родена), то встать он не может. Кстати и окончательный вывод перестанет быть противоречивым:

– Тот, кого мы раньше обозначили сидящим, сейчас стоит (Вон он, в уголке с газетой).

Лучшие из софизмов камуфлируются под парадоксы в том смысле, что их посылки, кажущиеся очевидно истинными, на самом деле скрывают червоточину, которая и выявляется в результате безупречного с точки зрения логики рассуждения.

Так, один из древнейших – софизм РОГАТЫЙ, согласно приведённому разграничению, может быть причислен к разряду парадоксов.

– *То, что ты не терял, у тебя не отняли, ты никак не утратил – у тебя есть.*

– *Ты никоим образом не утратил рогов.*

Следовательно:

– *Ты рогат.*

Ошибка в принятии первого суждения. Лишь выслушав вывод, мы понимаем, что зря согласились с первой посылкой. Часть условия злонамеренно пропущена. Конечно, у меня есть что-то, что я никоим образом не утратил, *если было раньше.*

– *Заткнув левое ухо, ты продолжаешь слышать. И заткнув правое ухо, ты продолжаешь слышать. Но у тебя всего два уха – левое и правое. Поскольку заткнув любое из них, ты продолжаешь слышать.*

Можно сделать вывод, что *Уши бесполезны для твоего слуха.*

Ошибка в посылках. Мы действительно слышим, заткнув левое ухо, при том обязательном условии, что правое у нас свободно. Верно, что и заткнув правое ухо, мы слышим тоже. Мы перестаём слышать, если заткнём уши одновременно. Это-то и пропущено в посылках.

Шут разума

Софистика – ложная мудрость, – сознательный обман слушателей, не слишком почётная отрасль деятельности. Но софистика как орудие анализа языка для вскрытия его тонкого и сложного механизма, может оказаться полезной.

Софистика – извращённая, ошибочная логика... Чем лучше мы знаем, что недопустимо, предосудительно, тем яснее осознаем возможности нашей логики.

Зачем человеческая память веками хранит многочисленные софизмы? Нет в мире профессиональных софистов (политики?), утрачено искусство побеждать в споре любого противника (адвокаты?), а лучшие из древнейших софизмов живы. Может они являются чем-то вроде околонучных анекдотов с многовековой бородой? К слову сказать, *борода* – отнюдь не хула, а высокая похвала анекдоту. Счастлив анекдот, доживший до *бороды*, тот, что рассказывают не только автор, но и его дети и внуки, прошедший из уст в уста многие круги и вернувшийся к автору. Подавляющему большинству анекдотов не судьба дожить не то, что до бороды, до щетины, они подчас живут только один переход. Вот уж действительно печальная участь. Нечем гордиться, только два из мной придуманных нескольких десятков анекдотов, вернулись ко мне, и я услышал их позже уже от других.

Но софизм – не анекдот. Хотя в нём есть плутовское, смешное, шутовское. **Софизм** – *шут нашего* царственного, но иногда туповатого разума.

Кто может сказать человеку о том, что его разум несовершенен? Кто решится? В какой форме это может быть сделано?

Мы – **homo sapiens**! Нас не трожь! Мы – разумные! И гордимся этим

Кто-то бегаёт быстрее нас.

Кто-то плавает.

Кто-то даже летает! Пусть! Зато мы умнее всех. <...>

Задания

1. Читая текст, внимательно проанализируйте приведённые в нём «словесные фокусы»; сформулируйте, в чём состоит

их трудность при восприятии этих суждений читающим или слушающим.

2. Приведите другие примеры софизмов: из художественных произведений, из телепередач, из разговорной практики, из интернета.

3. Дайте определения софистики, содержащиеся в тексте (без опоры на него).

4. Почему софизмы «достойны человеческой памяти»?

5. Объясните, как вы понимаете следующие утверждения В. Родоса: «Историческая роль софизмов – служить зеркалом ума. Софизмы подрывают гордыню нашего разума, способствуют его развитию и совершенствованию».

6. Что входит в понятие «культура ума»?

7. Дайте толкование следующим понятиям: «тезис», «антитезис», «ложность аргумента», «ложность тезиса», «опровержение».

8. Объясните, как вы понимаете следующие утверждения автора:

- «Тезис дискуссии вовсе не тезис доказательства».
- «Каждый участник спора отстаивает свой собственный тезис. Тема дискуссии определяется системой тезисов всех участников».

9. Назовите три варианта логической нетождественности тезисов. Зачем необходимо о них знать?

10. На основе проделанной вами работы по тексту В. Родоса напишите резюме (т.е. кратко изложите основное содержание прочитанного).

Л. А. Шкатова
РЕЧЕВЫЕ ФОРМЫ СПОРА

Наблюдая за участниками спора, легко обнаружить два полярных типа речевого поведения, отражающихся в типичных выражениях. Предлагаем вам, наш уважаемый читатель, самому определить, какой из этих типов лучше, чтобы следовать ему.

1. Начало задаёт тон всему разговору!

1-й вариант

– Вы не правы (совершенно не правы, абсолютно не правы; несомненно, не правы; ошибаетесь, глубоко ошибаетесь; заблуждаетесь, вводите в заблуждение; лжёте, сознательно лжёте...), и я вам сейчас это докажу!

2-й вариант

– Наши позиции не совпадают (мы расходимся во мнениях, я не могу согласиться с вами, мне трудно признать вашу правоту, я придерживаюсь другого мнения...), но, возможно, я ошибаюсь.

2. Убеждает только убежденный

1-й вариант

- Я абсолютно убежден в том, что...
- Нет никакого сомнения...
- Не будете же вы спорить...
- Никто не станет отрицать...
- Все согласятся...
- Только глупый человек не поверит...
- Одни дураки станут доказывать...

2-й вариант

– Надеюсь, мы с вами вместе заинтересованы в том, чтобы найти правильное решение...

– Я убеждён в своей правоте, но допускаю, что другая точка зрения имеет право на существование.

– Каждый может ошибаться, и я хотел бы лучше понять ваши доводы, потому что моя позиция представляется мне справедливой.

3. Доводы должны быть приняты всеми участниками

1-й вариант

– Ваше дело – принимать или отвергать мои аргументы: от этого их убедительность не страдает.

– Это вы просто из упрямства отвергаете то, что каждый бы признал несомненным.

– Мне безразлично, что вам мои доводы кажутся сомнительными.

– Только недалёкий человек не может воспринять такие простые доказательства, которые я привожу.

2-й вариант

– Попробуем вместе разобраться, почему мои аргументы кажутся вам сомнительными.

– Я постараюсь привести ещё доказательства, чтобы прояснить для вас свою позицию.

– Мне бы не хотелось, чтобы мы с вами занимали диаметрально противоположные позиции. Надеюсь, вот с этим вы не сможете не согласиться...

4. Не торопитесь!

1-й вариант

– Я готов спорить, побыстрее, пожалуйста!

– Уж если вы спорите, то не тяните резину!

– Что-то вы долго собираетесь с мыслями!

– Скорее подбирайте слова, а то мы и к утру не закончим наш спор!

2-й вариант

– Возможно, вам необходимо время для обдумывания?

– Может, мне необходимо сформулировать свою мысль иначе?

- Мне приятно беседовать с таким основательным собеседником, давайте вспомним о регламенте.

5. Ты сердишься – значит, ты не прав!

1-й вариант

- Хоть кого выведет из себя ваше упрямство!
- Вы злитесь, потому что не хотите признаться, что проиграли спор!
- Вам надо поучиться вести себя с противником!
- Не хочу спорить с таким упрямым ослом! Всем уже давно понятно, что вы проиграли!
- У меня уже нет сил доказывать вам то, что ясно любому младенцу!
- Да вы с кем спорите!?!
- С вами спорить без толку!
- Я никогда не соглашусь с вами!

2-й вариант

- Не будем превращать спор в ссору: от этого истина не выигрывает.
- Мне не хотелось бы, чтобы после спора мы стали врагами, потому что у нас общая цель – определить верную точку зрения.
- Согласитесь, что по многим позициям мы нашли общий язык, и не стоит огорчаться, что пока не по всем.
- Вам ведь не надо доказывать, что главное для нас обоих – найти правду, поэтому личные обиды просто невозможны.

6. Дайте возможность человеку сохранить его «лицо»

1-й вариант

- Ну вот, убедил же я вас!
- Сознайтесь, как вы были неправы!
- Конечно, вы и подумать не могли, что так легко сдадитесь!
- Признайтесь, что я выиграл наш спор!

2-й вариант

– Надеюсь, что вы ещё подумаете над тем, о чём мы с вами говорили.

– Думаю, вы не откажитесь признать мои доводы.

– Вы сами способны прийти к правильному решению.

Надеюсь, вы выбрали второй вариант, хотя, согласитесь, не чужды вам и фразы первого типа. По крайней мере, вы не раз слышали их, если принимали участие в спорах.

В чём же преимущество второго типа речевого поведения? В том, во-первых, что оно создает общий доброжелательный тон общения. Во-вторых, в рассматриваемых фразах учитывается интерес собеседника, его позиция, разговор ведётся в русле этого интереса. В-третьих, постоянно подчёркивается общность в позициях, создаётся фундамент для совместного поиска истины.

Отказ от «образа врага» в конструктивном, настоящем споре, суть которого в поисках истины, – продуктивная позиция. Спорящий в таком случае не может быть назван противником, скорее он ваш партнёр. Отношение к собеседнику как к помощнику в нелёгкой работе по нахождению правды облегчает достижение цели. Завершение спора – переход на сторону одного из спорящих или же нахождение «золотой середины».

А что же первая позиция? Едва ли она ведёт к истине. Скорее всего – это вызов «противнику», демонстрация собственной непогрешимости и отсутствия заботы о конечных результатах «схватки». Это желание показать собственное превосходство, унижить собеседника в глазах участников или наблюдателей спора. От такого «спора» следует отказаться: он ведёт к ссоре.

Вопросы и задания

1. Подберите эпитеты, характеризующие фразы, используемые во всех примерах первого варианта; во всех примерах второго варианта.

2. Как бы вы охарактеризовали человека, который использует преимущественно фразы первого варианта; второго варианта?

3. Расскажите о споре, участником или свидетелем которого вы были, где можно было наблюдать подобное описанному речевое поведение.

4. Можете ли вы согласиться с утверждением автора о том, что «спор, дискуссия, полемика должны быть формой сотрудничества, а не конфликта». Аргументируйте свою точку зрения.

5. Напишите небольшой диалог на одну из предложенных тем, используя приведенные в тексте речевые формы или им подобные:

– *Интернет – это благо.* – *Интернет – это большое зло.*

– *Современные молодые люди относятся к жизни легко, часто легкомысленно.* – *Современные молодые люди относятся к жизни так, как свойственно молодёжи во все времена.*

– *И. В. – прекрасный преподаватель.* – *И. В. – очень плохой преподаватель.*

6. Предложите одному из студентов, готовившему диалог по вашей теме, принять участие в диалоге.

Д. Карнеги В СПОРЕ НЕЛЬЗЯ ОДЕРЖАТЬ ВЕРХ

<...> Однажды вечером я присутствовал на <...> банкете, и во время обеда мой сосед по столу рассказал забавную историю, основанную на следующей цитате: «...божество намерения наши довершает, хотя бы ум наметил и не так...».

Рассказчик упомянул, что это цитата из Библии. Он ошибался. Я знал это. Я знал это точно. Тут не могло быть ни малейших сомнений. И поэтому, стремясь утвердиться в сознании своей значительности и проявить свое превосходство, я сам назначил себя непрошенным и нежеланным арбитром, сочтя нужным поправить его. Он твердо стоял на своем. Что? Из Шекспира? Не может быть! Абсурд! Это цитата из Библии. И ему это твердо известно!

Он сидел справа от меня, а слева сидел мой старый приятель Фрэнк Гэммонд. Гэммонд посвятил много лет изучению Шекспира. Поэтому мы с рассказчиком договорились передать вопрос на решение Гэммонда. Гэммонд выслушал нас, толкнул меня под столом ногой и сказал: «Дейл, вы ошибаетесь. Этот господин прав. Цитата действительно из библии».

Вечером, когда мы ехали с ним домой, я сказал Гэммонду: «Фрэнк, вы ведь действительно знали, что это цитата из Шекспира».

«Ну конечно, – ответил он. – “Гамлет”, действие пятое, сцена вторая. Но мы с вами были гостями на праздничном вечере, дорогой Дейл. Зачем же доказывать человеку, что он не прав? Разве он станет из-за этого хорошо к вам относиться? Почему бы не дать ему возможность спасти свой престиж? Он не спрашивал вашего мнения? Он не нуждался в нём. Зачем же с ним спорить? Всегда избегайте острых углов».

«Всегда избегайте острых углов». Человека, который сказал это, уже нет в живых, но урок, который он мне преподал, сохраняет свою действенность и поныне.

Урок этот был мне крайне необходим, потому что я был неисправимым спорщиком. В юности я спорил со своим братом по любому поводу. В колледже я изучал логику и искусство аргументации и участвовал в дискуссионных конкурсах. Миссури

прославился своими любителями поспорить, а именно там я и родился. Я ничего не принимал на веру. Позднее в Нью-Йорке я преподавал искусство вести полемику и использовать аргументацию и одно время, как мне ни стыдно в этом признаться, собирался написать книгу по этим вопросам. С тех пор я выслушал и подверг критическому анализу тысячи полемических выступлений, сам в них участвовал и наблюдал за их последствиями. В результате всего этого я пришёл к выводу, что в мире существует только один способ одержать верх в споре – это уклониться от него. Избегайте споров, как вы старались бы избежать землетрясения или встречи с гремучей змеей.

В девяти случаях из десяти спор кончается тем, что каждый из его участников ещё больше, чем прежде, убеждается в своей абсолютной правоте.

В споре нельзя одержать верх. Нельзя потому, что, если вы проиграли в споре, значит, вы проиграли, если же одержали верх, то тоже проиграли. Почему? Предположим, что вы одержали победу над собеседником, разбили его доводы в пух и прах и доказали, что он *non compos mentis*¹. Ну и что? Вы будете себя чувствовать прекрасно. А он? Вы заставили его почувствовать ваше превосходство. Вы задели его самолюбие. Он будет огорчён вашей победой. А ведь:

«Человек, которого убедили против его воли,

Не отречется от своего мнения и поневоле». <...>

Старый мудрец Бен Франклин говорил: «Если вы спорите, раздражаетесь и возражаете, вы можете иногда одержать победу, но победа эта будет бессмысленной, ибо вы никогда не добьётесь расположения вашего противника». <...>

Итак, правило первое заключается в следующем: Единственный способ одержать верх в споре – это уклониться от него.

Вопросы и задания

1. Почему Д. Карнеги счёл нужным поправить своего соседа по столу? А как бы вы поступили в таком случае? Приведите пример, если возможно, из своей жизни.

¹ *Non compos mentis* (лат.) – не в здравом уме.

2. Почему старый приятель Д. Карнеги не поддержал его? Какой урок он преподал ему? Часто ли удаётся вам следовать этому уроку? Считаете ли вы это необходимым? Аргументируйте свой ответ.

3. Объясните следующее утверждение Д. Карнеги: «Единственный способ одержать верх в споре – это уклониться от него». Считаете ли вы его парадоксальным или разделяете точку зрения автора?

4. Выпишите из текста те предложения, которые представляют для вас определённый интерес. Кратко прокомментируйте их.

5. Подготовьтесь к обсуждению темы: «Всегда ли нужно избегать острых углов?»

И.С. Тургенев ОТЦЫ И ДЕТИ

В имение помещика Николая Петровича Кирсанова приезжает сын Аркадий со своим другом Базаровым. Брату Николаю Петровичу Павлу Петровичу очень не нравится приятель племянника. Тургенев пишет: «Павел Петрович всеми силами души своей возненавидел Базарова: он считал его гордецом, нахалом, циником, плебеем; он подозревал, что Базаров не уважает его, что он едва ли не презирает его – его, Павла Кирсанова!» Павел Петрович чувствует, что между ним и Базаровым неизбежно должна состояться словесная дуэль.

Схватка произошла в тот же день за вечерним чаем. Павел Петрович сошёл в гостиную уже готовый к бою, раздражённый и решительный. Он ждал только предлога, чтобы накинуться на врага; но предлог долго не представлялся. Базаров вообще говорил мало в присутствии «старичков Кирсановых» (так он называл обоих братьев), а в тот вечер он чувствовал себя не в духе и молча выпивал чашку за чашкой. Павел Петрович весь горел нетерпением; его желания сбылись, наконец.

Речь зашла об одном из соседних помещиков. «Дрянь, аристократишко», – равнодушно заметил Базаров, который встречался с ним в Петербурге.

– Позвольте вас спросить, – начал Павел Петрович, и губы его задрожали, – по вашим понятиям слова: «дрянь» и «аристократ» одно и то же означают?

– Я сказал «аристократишко», – проговорил Базаров, лениво отхлебывая глоток чаю.

– Точно так-с; но я полагаю, что вы такого же мнения об аристократах, как и об аристократишках. Я считаю долгом объявить вам, что я этого мнения не разделяю. Смею сказать, меня все знают за человека либерального и любящего прогресс; но именно потому я уважаю аристократов – настоящих. Помните, милостивый государь (при этих словах Базаров поднял глаза на Павла Петровича), помните, милостивый государь, — повторил он с ожесточением, – английских аристократов. Они не уступают йоты от прав своих, и потому они уважают права дру-

гих; они требуют исполнения обязанностей в отношении к ним, и потому они сами исполняют *свои* обязанности. Аристократия дала свободу Англии и поддерживает её.

– Слыхали мы эту песню много раз, – возразил Базаров, – но что вы хотите этим доказать?

– Я *эфтим* хочу доказать, милостивый государь (Павел Петрович, когда сердился, с намерением говорил: «эфтим» и «эфто», хотя очень хорошо знал, что подобных слов грамматика не допускает. В этой причуде сказывался остаток преданий Александровского времени. Тогдашние тузы в редких случаях, когда говорили на родном языке, употребляли одни – *эфто*, другие – *эhto*: мы, мол, коренные русаки, и в то же время мы вельможи, которым позволяется пренебрегать школьными правилами), я *эфтим* хочу доказать, что без чувства собственного достоинства, без уважения к самому себе, — а в аристократе эти чувства развиты, — нет никакого прочного основания общественному... *bien public*¹, общественному зданию. Личность, милостивый государь, — вот главное; человеческая личность должна быть крепка, как скала, ибо на ней всё строится. Я очень хорошо знаю, например, что вы изволите находить смешными мои привычки, мой туалет, мою опрятность, наконец, но это всё проистекает из чувства самоуважения, из чувства долга, да-с, да-с, долга. Я живу в деревне, в глуши, но я не роняю себя, я уважаю в себе человека.

– Позвольте, Павел Петрович, – промолвил Базаров, – вы вот уважаете себя и сидите сложа руки; какая ж от этого польза для *bien public*? Вы бы не уважали себя и то же бы делали.

Павел Петрович побледнел.

– Это совершенно другой вопрос. Мне вовсе не приходится объяснять вам теперь, почему я сижу сложа руки, как вы изволите выражаться. Я хочу только сказать, что аристократизм – принцип, а без принципов жить в наше время могут одни безнравственные или пустые люди. Я говорил это Аркадию на другой день его приезда и повторяю теперь вам. Не так ли, Николай?

Николай Петрович кивнул головой.

¹ Общественному благу (*франц.*)

– Аристократизм, либерализм, прогресс, принципы, – говорил между тем Базаров, – подумаешь, сколько иностранных... и бесполезных слов! Русскому человеку они даром не нужны.

– Что же ему нужно, по-вашему? Послушать вас, так мы находимся вне человечества, вне его законов. Помилуйте – логика истории требует...

– Да на что нам эта логика? Мы и без неё обходимся.

– Как так?

– Да так же. Вы, я надеюсь, не нуждаетесь в логике для того, чтобы положить себе кусок хлеба в рот, когда вы голодны. Куда нам до этих отвлечённостей!

Павел Петрович взмахнул руками.

– Я вас не понимаю после этого. Вы оскорбляете русский народ. Я не понимаю, как можно не признавать принципов, правил! В силу чего же вы действуете?

– Я уже говорил вам, дядюшка, мы не признаём авторитетов, — вмешался Аркадий.

– Мы действуем в силу того, что мы признаём полезным, — промолвил Базаров. – В теперешнее время полезнее всего отрицание – мы отрицаем.

– Всё?

– Всё.

– Как? не только искусство, поэзию... но и... страшно вымолвить...¹

– Всё, – с невыразимым спокойствием повторил Базаров.

Павел Петрович уставился на него. Он этого не ожидал, а Аркадий даже покраснел от удовольствия.

– Однако позвольте, – заговорил Николай Петрович. – Вы всё отрицаете, или, выражаясь точнее, вы всё разрушаете... Да ведь надобно же и строить.

– Это уже не наше дело... Сперва нужно место расчислить.

– Современное состояние народа этого требует, – с важностью прибавил Аркадий, – мы должны исполнять эти требова-

¹ Подразумевается отрицание Базаровым всех существующих в то время в России постановлений, касающихся политического, общественного строя, религиозных представлений и т.д.

ния, мы не имеем права предаваться удовлетворению личного эгоизма.

Эта последняя фраза, видимо, не понравилась Базарову; от неё веяло философией, то есть романтизмом, ибо Базаров и философию называл романтизмом; но он не почел за нужное опровергать своего молодого ученика.

– Нет, нет! – воскликнул с внезапным порывом Павел Петрович, – я не хочу верить, что вы, господа, точно знаете русский народ, что вы представители его потребностей, его стремлений! Нет, русский народ не такой, каким вы его воображаете. Он свято чтит предания, он – патриархальный, он не может жить без веры...

– Я не стану против этого спорить, – перебил Базаров, – я даже готов согласиться, что *в этом* вы правы.

– А если я прав...

– И всё-таки это ничего не доказывает.

– Именно ничего не доказывает, – повторил Аркадий с уверенностью опытного шахматного игрока, который предвидел опасный, по-видимому, ход противника и потому несколько не смутился.

– Как ничего не доказывает? – пробормотал изумленный Павел Петрович. – Стало быть, вы идёте против своего народа?

– А хоть бы и так? – воскликнул Базаров. – Народ полагает, что когда гром гремит, это Илья-пророк в колеснице по небу разъезжает. Что ж? Мне соглашаться с ним? Да притом – он русский, а разве я сам не русский?

– Нет, вы не русский после всего, что вы сейчас сказали! Я вас за русского признать не могу.

– Мой дед землю пахал, – с надменной гордостью отвечал Базаров. – Спросите любого из ваших же мужиков, в ком из нас – в вас или во мне – он скорее признает соотечественника. Вы и говорить-то с ним не умеете.

– А вы говорите с ним и презираете его в то же время.

– Что ж, коли он заслуживает презрения! Вы порицаете мое направление, а кто вам сказал, что оно во мне случайно, что оно не вызвано тем самым народным духом, во имя которого вы так ратуете?

– Как же! Очень нужны нигилисты!

– Нужны ли они, или нет – не нам решать. Ведь и вы считаете себя не бесполезным.

– Господа, господа, пожалуйста, без личностей! – воскликнул Николай Петрович и приподнялся.

Павел Петрович улыбнулся и, положив руку на плечо брату, заставил его снова сесть.

– Не беспокойся, — промолвил он. — Я не позабудусь именно вследствие того чувства достоинства, над которым так жестоко трунит господин... господин доктор. Позвольте, — продолжал он, обращаясь снова к Базарову, — вы, может быть, думаете, что ваше учение новость? Напрасно вы это воображаете. Материализм, который вы проповедуете, был уже не раз в ходу и всегда оказывался несостоятельным...

– Опять иностранное слово! – перебил Базаров. Он начал злиться, и лицо его приняло какой-то медный и грубый цвет. – Во-первых, мы ничего не проповедуем; это не в наших привычках...

– Что же вы делаете?

– А вот что мы делаем. Прежде, в недавнее еще время, мы говорили, что чиновники наши берут взятки, что у нас нет ни дорог, ни торговли, ни правильного суда...

– Ну да, да, вы обличители, — так, кажется, это называется. Со многими из ваших обличений и я соглашаюсь, но...

– А потом мы догадались, что болтать, всё только болтать о наших язвах не стоит труда, что это ведёт только к пошлости и доктринёрству; мы увидали, что и умники наши, так называемые передовые люди и обличители, никуда не годятся, что мы занимаемся вздором, толкуем о каком-то искусстве, бессознательном творчестве, о парламентаризме, об адвокатуре и черт знает о чем, когда дело идет о насущном хлебе, когда грубейшее суеверие нас душит, когда все наши акционерные общества лопаются единственно оттого, что оказывается недостаток в честных людях, когда самая свобода, о которой хлопочет правительство, едва ли пойдёт нам впрок, потому что мужик наш рад самого себя обокрасть, чтобы только напиться дурману в кабаке.

– Так, — перебил Павел Петрович, — так: вы во всём этом убедились и решились сами ни за что серьёзно не приниматься.

– И решились ни за что не приниматься, – угрюмо повторил Базаров.

Ему вдруг стало досадно на самого себя, зачем он так пространялся перед этим барином.

– А только ругаться?

– И ругаться.

– И это называется нигилизмом?

– И это называется нигилизмом, – повторил опять Базаров, на этот раз с особенною дерзостью.

Павел Петрович слегка прищурился.

– Так вот как! – промолвил он странно спокойным голосом. – Нигилизм всему горю помочь должен, и вы, вы наши избавители и герои. Но за что же вы других-то, хоть бы тех же обличителей, честите? Не так же ли вы болтаете, как и все?

– Чем другим, а этим грехом не грешны, – произнес сквозь зубы Базаров.

– Так что ж? вы действуете, что ли? Собираетесь действовать?

Базаров ничего не отвечал. Павел Петрович так и дрогнул, но тотчас же овладел собою.

– Гм!... Действовать, ломать... — продолжал он. – Но как же это ломать, не зная даже почему?

– Мы ломаем, потому что мы сила, – заметил Аркадий.

Павел Петрович посмотрел на своего племянника и усмехнулся.

– Да, сила – так и не дает отчёта, – проговорил Аркадий и выпрямился.

– Несчастный! – возопил Павел Петрович; он решительно не был в состоянии крепиться долее, – хоть бы ты подумал, *что* в России ты поддерживаешь твою пошлою сентенцией! Нет, это может ангела из терпения вывести! Сила! И в диком калмыке и в монголе есть сила – да на что нам она? Нам дорогá цивилизация, да-с, да-с, милостивый государь; нам дороги её плоды. И не говорите мне, что эти плоды ничтожны: последний пачкун, un barbouilleur, тапёр, которому дают пять копеек за вечер, и те полезнее вас, потому что они представители цивилизации, а не грубой монгольской силы! Вы воображаете себя передовыми людьми, а вам только в калмыцкой кибитке сидеть! Сила! Да

вспомните, наконец, господа сильные, что вас всего четыре человека с половиною, а тех – миллионы, которые не позволят вам попирать ногами свои священнейшие верования, которые раздавят вас!

– Коли раздавят, туда и дорога, – промолвил Базаров. – Только бабушка ещё надвое сказала. Нас не так мало, как вы полагаете.

– Как? Вы не шутя думаете сладить, сладить с целым народом?

– От копеечной свечи, вы знаете, Москва сгорела, – ответил Базаров.

– Так, так. Сперва гордость почти сатанинская, потом глумление. Вот, вот чем увлекается молодёжь, вот чему покоряются неопытные сердца мальчишек! Вот, поглядите, один из них рядом с вами сидит, ведь он чуть не молится на вас, полюбуйтесь. (Аркадий отворотился и нахмурился.) И эта зараза уже далеко распространилась. Мне сказывали, что в Риме наши художники в Ватикан ни ногой¹. Рафаэля считают чуть не дураком, потому что это, мол, авторитет; а сами бессильны и бесплодны до гадости, а у самих фантазия дальше «Девушки у фонтана» не хватает, хоть ты что! И написана-то девушка прескверно. По-вашему, они молодцы, не правда ли?

– По-моему, – возразил Базаров, – Рафаэль гроша медного не стоит, да и они не лучше его.

– Bravo! bravo! Слушай, Аркадий... вот как должны современные молодые люди выражаться! И как, подумаешь, им не идти за вами! Прежде молодым людям приходилось учиться; не хотелось им прослыть за невежд, так они поневоле трудились. А теперь им стоит сказать: всё на свете вздор! — и дело в шляпе. Молодые люди обрадовались. И в самом деле, прежде они просто были болваны, а теперь они вдруг стали нигилисты.

– Вот и изменило вам хвалёное чувство собственного достоинства, – флегматически заметил Базаров, между тем как Аркадий весь вспыхнул и засверкал глазами. – Спор наш зашёл слишком далеко... Кажется, лучше его прекратить. А я тогда

¹ Имеются в виду художественные музеи Ватикана с ценнейшими памятниками искусства.

буду готов согласиться с вами, – прибавил он вставая, – когда вы представите мне хоть одно постановление в современном нашем быту, в семейном или общественном, которое бы не вызывало полного и беспощадного отрицания.

– Я вам миллионы таких постановлений представлю, – воскликнул Павел Петрович, – миллионы! Да вот хоть община, например.

Холодная усмешка скривила губы Базарова.

– Ну, насчет общины, – промолвил он, – поговорите лучше с вашим братцем. Он теперь, кажется, изведаль на деле, что такое община, круговая порука, трезвость и тому подобные штучки.

– Семья, наконец, семья, так, как она существует у наших крестьян! – закричал Павел Петрович.

– И этот вопрос, я полагаю, лучше для вас же самих не разбирать в подробности. Вы, чай, слышали о снохачах¹? Послушайте меня, Павел Петрович, дайте себе денька два сроку, сразу вы едва ли что-нибудь найдёте. Переберите все наши условия да подумайте хорошенько над каждым, а мы пока с Аркадием будем...

– Надо всем глумиться, – подхватил Павел Петрович.

– Нет, лягушек резать. Пойдем, Аркадий; до свидания, господа.

Задания

1. Сформулируйте тему и тезис возникшего спора. Выпишите (в два столбца) основные аргументы, которые приводят в защиту своего тезиса участники спора.

2. Охарактеризуйте сильные и слабые стороны спорящих. Есть ли в этом споре победитель? Почему вы так считаете?

3. Дайте речевой портрет: а) Павла Петровича; б) Базарова; в) Аркадия. Кто из этих персонажей вызывает у вас симпатию? Почему?

4. Какая часть диалога звучит наиболее актуально? Аргументируйте ваше мнение.

¹ *Снохач* – свекор, незаконно живущий со снохой, т.е. женой сына.

5. Расскажите, что произошло в имении помещика Николая Петровича Кирсанова. Чем для вас интересен (не интересен) этот отрывок?

6. Прочитайте часть диалога вслух, передавая атмосферу спора.

7. На основе ваших разговоров с родителями, преподавателями, разными людьми старшего поколения составьте небольшой диалог-рассуждение, имеющий форму спора по какой-либо теме. Этому диалогу должны предшествовать сформулированный вами тезис и антитезис. Например: «Нравственные принципы в жизни того поколения играли важную роль, а теперь все решают деньги» — «И тогда и теперь нужно говорить о конкретных людях, а не о поколении в целом».

А. П. Чехов
УЧИТЕЛЬ СЛОВЕСНОСТИ

Варя Шелестова, 23 лет, дочь помещика. Она считала себя самой умной и образованной среди домашних, «держала себя солидно, строго, как это и подобало старшей дочери, занявшей в доме место покойной матери»; Сергей Васильевич Никитин, 26 лет, преподаватель гимназии. В доме Шелестовых гости.

<...> Всякий разговор, даже о погоде, она (Варя) непременно сводила на спор. У неё была какая-то страсть – ловить всех на слове, уличать в противоречии, придираяться к фразе. Вы начинаете говорить с ней о чём-нибудь, а она уже пристально смотрит вам в лицо и вдруг перебивает: «Позвольте, позвольте, Петров, третьего дня вы говорили совсем противоположное!»

Или же она насмешливо улыбается и говорит: «Однако, я замечаю, вы начинаете проповедовать принципы Третьего отделения. Поздравляю вас».

Если вы сострили или сказали каламбур, тотчас же вы слышите её голос: «Это старо!» или: «Это плоско!» Если же острит офицер, то она делает презрительную гримасу и говорит: «Арррмейская острота!» <...>

Теперь за чаем спор начался с того, что Никитин заговорил о гимназических экзаменах.

– Позвольте, Сергей Васильевич, – перебила его Варя. – Вот вы говорите, что ученикам трудно. А кто виноват, позвольте вас спросить? Например, вы задали ученикам VIII класса сочинение на тему: «Пушкин как психолог». Во-первых, нельзя задавать таких трудных тем, а во-вторых, какой же Пушкин психолог? Ну, Щедрин, или положим, Достоевский – другое дело, а Пушкин великий поэт и больше ничего.

– Щедрин сам по себе, а Пушкин сам по себе, – угрюмо ответил Никитин.

– Я знаю, у вас в гимназии не признают Щедрина, но не в этом дело. Вы скажите мне, какой же Пушкин психолог?

– А то разве не психолог? Извольте, я приведу вам примеры.

И Никитин продекламировал несколько мест из «Онегина», потом из «Бориса Годунова».

– Никакой не вижу тут психологии, – вздохнула Варя. – Психологом называется тот, кто описывает изгибы человеческой души, а это прекрасные стихи и больше ничего.

– Я знаю, какой вам нужно психологии! – обиделся Никитин. – Вам нужно, чтобы кто-нибудь пилил мне тупой пилюю палец и чтобы я орал во все горло, – это, по-вашему, психология.

– Плоско! Однако, вы всё-таки не доказали мне: почему же Пушкин психолог?

Когда Никитину приходилось оспаривать то, что казалось ему рутинной, узостью или чем-нибудь вроде этого, то обыкновенно он вскакивал с места, хватал себя обеими руками за голову и начинал со стоном бегать из угла в угол. И теперь то же самое: он вскочил, схватил себя за голову и со стоном прошелся вокруг стола, потом сел поодаль.

За него вступились офицеры. Штабс-капитан Полянский стал уверять Варю, что Пушкин в самом деле психолог, и в доказательство привел два стиха из Лермонтова; поручик Гернет сказал, что если бы Пушкин не был психологом, то ему не поставили бы в Москве памятника.

<... Но пришли гости-барышни, и спор прекратился сам собой. <...>

Задания

1. Прочитайте текст про себя; сформулируйте тему разговора, тезис и антитезис спора.

2. Какие доводы в защиту своего тезиса приводит Никитин и поддерживающие его офицеры? Убедительны ли они? Почему?

3. Как ведёт себя Варя, вступая в спор? Можно ли сказать, что эффективным способом опровергнуть тезис Никитина является её критика доводов оппонента?

4. Проанализируйте ту часть текста, в которой говорится о возникновении спора и где Варя выдвигает свой антитезис. Какие её утверждения можно подвергнуть критике? Придумайте свою реплику в ответ.

5. Охарактеризуйте поведение учителя и его «умение» спорить. Можно ли назвать победителя в этом споре? Аргументируйте свой ответ.

6. Подготовьтесь к чтению вслух: а) один студент читает страницу текста; другие указывают на недостатки, отмечают достоинства; б) текст (часть текста) читается по ролям тремя студентами; другие дают оценку их чтению.

7. Составьте небольшой диалог (5 – 7 реплик каждого участника): «спор Вари и Никитина», в котором оба спорящих выдвигают более убедительные аргументы, чем те, которые содержатся в рассказе Чехова. Поверхностный спор, описанный писателем, сделайте более серьезным и глубоким.

В. Шукшин

СРЕЗАЛ

К старухе Агафье Журавлёвой приехал проведать, отдохнуть сын Константин Иванович, с женой и дочерью.

Деревня Новая – небольшая, и когда Константин Иванович подкатил на такси, сразу вся деревня узнала: к Агафье приехал сын с семьей, средний, Костя, учёный.

К вечеру стали известны подробности: он сам – кандидат наук, жена тоже кандидат, дочь школьница, Агафье привезли электрический самовар, цветастый халат и деревянные ложки.

Вечером у Глеба Капустина на крыльце собрались мужики. Ждали хозяина.

Про Глеба Капустина надо рассказать, чтобы понять, почему у него на крыльце собрались мужики и чего они ждали.

Глеб Капустин, толстогубый, белобрысый мужик лет сорока, деревенский краснобай, начитанный и ехидный. Как-то так получилось, что из деревни Новой, хоть она небольшая, много вышло знатных людей: один полковник, два летчика, врач, корреспондент... И вот теперь Журавлёв – кандидат. И как-то так повелось, что знатные приезжали в деревню на побывку, когда к знатному земляку в избу набивался вечером народ – слушали какие-то дивные истории или сами рассказывали про себя, если земляк интересовался, – тогда-то Глеб Капустин приходил и срезал гостя. Многие этим были недовольны, но некоторые мужики ждали, когда Глеб Капустин прижжет и срежет знатного. Даже не то, что ждали, а шли раньше к Глебу, а потом уж вместе – к гостю. Прямо как на спектакль ходили. В прошлом году Глеб срезал полковника. Заговорили о войне 1812 года... Выяснилось, что полковник не знает, кто велел поджечь Москву. Точнее, он сказал, что какой-то граф, но фамилии перепутал, назвал – Распутин. Глеб коршуном взмыл над полковником... И срезал. Пока бегали к учительнице домой – узнать фамилию графа, Глеб сидел красный в ожидании решающей минуты и только повторял: «Спокойствие, спокойствие, товарищ полковник, мы же не в Филях, верно?» Глеб остался победителем; полковник очень расстроился, бил себя кулаком по голове и недоумевал.

Долго потом говорили в деревне про Глеба, вспоминали, как он повторял: «Спокойствие, спокойствие, товарищ полковник, мы же не в Филях». Старики интересовались – почему он так говорил: «Мы же не в Филях».

Глеб посмеивался и как-то мстительно щурил глаза. Все матери знатных людей в деревне не любили Глеба. Опасались. И вот теперь приехал кандидат Журавлёв...

Глеб пришел с работы (он работал на пилораме), умылся, переоделся... Ужинать не стал. Вышел к мужикам на крыльцо.

Закурили... Малость поговорили о том, о сем – нарочно не о Журавлёве. Потом Глеб раза два посмотрел в сторону избы бабки Агафьи Журавлёвой. Спросил:

– Гости к бабке Агафье приехали?

– Кандидаты!

– Кандидаты? – удивленно протянул Глеб. – О-о! Голой рукой не возьмёшь.

Мужики посмеялись: мол, кто не возьмёт, а кто может и взять. И посматривали с нетерпением на Глеба.

– Ну, пошли попроведаем кандидатов, – предложил Глеб.

Глеб шел несколько впереди остальных, руки в карманах, щурился на избу бабки Агафьи. Получалось, со стороны, что мужики ведут Глеба. Так ведут опытного кулачного бойца, когда становится известно, что на враждебной улице объявился силач.

– В какой области кандидаты? – дорогой спросил Глеб.

– По какой специальности? А чёрт его знает... Сказывают – кандидаты. И он, и жена...

– Есть кандидаты технических наук, есть – общеобразовательные, эти, в основном, трепологией занимаются.

– Костя, вообще-то, в математике рубил хорошо, – вспомнил кто-то, кто учился с Костей в школе. – Пятёрошник был.

Глеб был родом из соседней деревни и здешних людей знал мало.

– Посмотрим, посмотрим, – неопределённо пообещал Глеб. – Кандидатов сейчас – как нерезанных собак.

На такси приехал...

– Ну, марку-то надо поддержать! – усмехнулся Глеб. – Пишется Ливерпуль, а читается – Манчестер. Мы все учились понемногу!...

Константин Иванович встретил гостей радушно, захопотал насчет стола... Гости скромно подождали, пока бабка Агафья накрыла стол, поговорили с кандидатом, вспоминали, как в детстве они вместе...

– Ох, детство, детство! – с грустинкой воскликнул кандидат. – Ну, садитесь за стол, друзья, – радушно пригласил он.

Все сели за стол. Глеб пока помалкивал, но – видно было – подбирался к пряжку. Он поддакнул тоже насчет детства, а сам оценивающе взглядывал на кандидата – примеривался.

За столом разговор пошел дружнее, стали уж вроде и забывать про Глеба... И тут он пошел в атаку на кандидата.

– В какой области выявляете себя? – спросил он.

– Где работаю, что ли?

– Да.

– На филфаке.

– Философия?

– Не совсем...

– Необходимая вещь. – Глебу нужно было, чтоб была – философия. Он оживился. – Ну, и как насчет первичности?

– Какой первичности? – не понял кандидат. И внимательно посмотрел на Глеба.

– Первичности духа и материи. – Глеб бросил перчатку.

Кандидат поднял перчатку.

– Как всегда, – сказал он с улыбкой. – Материя первична...

– А дух?

– А дух? – вторичен. А что?

– Это входит в минимум? Вы извините, мы тут.... Далеко от общественных центров, поговорить хочется, но не особенно то разбежишься – не с кем. Как сейчас философия определяет понятие невесомости?

– Как всегда определяла. Почему – сейчас?

– Но явление-то открыто недавно, поэтому я и спрашиваю. Натурфилософия, допустим, определит так, стратегическая философия – совершенно иначе...

– Да нет такой философии – стратегической! – усмехнулся кандидат.

– Допустим, но есть диалектика природы – при общем внимании продолжал Глеб. – А природу определяет философия. В качестве одного из элементов природы недавно обнаружена невесомость. Поэтому я и спрашиваю: растерянности не наблюдается среди философов?

Кандидат расхохотался. Но смеялся он один... И почувствовал неловкость. Позвал жену:

– Валя, иди, у нас тут... какой-то странный разговор!

Валя подошла к столу. Константин Иванович чувствовал неловкость, потому что мужики смотрели на него и ждали, как он ответит на вопрос.

– Давайте установим, – серьёзно заговорил кандидат, – о чём мы говорим? Каков предмет нашей беседы?

– Хорошо. Второй вопрос: как вы лично относитесь к проблеме шаманизма в отдельных районах Севера?

Кандидаты засмеялись. Глеб терпеливо ждал, когда кандидаты отсмеются.

– Можно, конечно, сделать вид, что такой проблемы нету. Я с удовольствием тоже посмеюсь вместе с вами... Глеб иронично улыбнулся. – Но от этого проблема как таковая не перестанет существовать. Верно?

– Вы серьёзно все это? – удивлённо спросила Валя.

– С вашего позволения. – Глеб привстал и сдержанно поклонился. – Вопрос, конечно, не глобальный, но с точки зрения нашего брата – было бы интересно узнать...

– Да какой вопрос-то?! – нетерпеливо воскликнул кандидат.

– Твоё отношение к проблеме шаманизма. – Валя невольно засмеялась. Но спохватилась и сказала Глебу. – Извините, пожалуйста.

– Ничего, – сказал Глеб. – Я понимаю, что, может, не по специальности задал вопрос.

– Да нет такой проблемы! – сплеча рубанул кандидат.

Теперь засмеялся Глеб. И подытожил:

– Ну, на нет и суда нет! Баба с возу – коню легче, – добавил Глеб. – Проблемы нету, а эти... – Глеб показал руками что-

то замысловатое, – танцуют, звенят бубенчиками... Да? Но при желании... – Глеб повторил: При же-ла-нии – их как бы нету. Потому, что если... Хорошо! Ещё один вопрос: как вы относитесь к тому, что Луна – тоже дело рук разума! Вот высказано учеными предположение, что Луна лежит на искусственной орбите, допускается, что внутри живут разумные существа.

Кандидат пристально, изучающе смотрел на Глеба.

– Где ваши расчёты естественных траекторий? Куда вообще вся космическая наука может быть приложена?

Мужики внимательно слушали Глеба.

– Допускаю мысль, что человечество всё чаще будет посещать нашу, так сказать, соседку по космосу, можно допустить также, что в один прекрасный момент разумные существа не выдержат и вылезут к нам навстречу. Готовы мы, чтобы понять друг друга?

– Вы кого спрашиваете?

– Вас, мыслителей...

– А вы готовы?

– Мы – не мыслители, у нас зарплата не та. Но если вам это интересно, могу поделиться, в каком направлении мы, провинциалы, думаем. Допустим, на поверхность Луны вылезло разумное существо... Что прикажете делать? Лаять по-собачьи? Петухом петь?

Мужики засмеялись. И опять внимательно уставились на Глеба.

– Но нам тем не менее надо понять друг друга. Верно? Как? – Глеб сделал паузу, помолчал вопросительно. – Я предлагаю: начертить на песке схему нашей солнечной системы и показать ему, что я – с Земли, мол. Что, несмотря на то, что я в скафандре, у меня тоже есть голова и я тоже разумное существо. В подтверждение этого можно показать ему на схеме – откуда он: показать на Луну, потом на него. Логично? Мы, таким образом, выяснили, что мы – соседи. Но не больше того! Дальше требуется объяснить, по каким законам я развивался, прежде чем стал такой, какой есть на данном этапе...

– Так, так... – Кандидат многозначительно посмотрел на жену.

И зря, потому что его взгляд был перехвачен, Глеб взмыл вывись... Всякий раз в разговорах со знатными людьми деревни наступал вот такой момент – когда Глеб взмывал кверху. Он, наверно, всегда ждал такого момента, радовался ему.

– Приглашаете жену посмеяться? – спросил Глеб. Спросил внешне спокойно, но внутри у него всё вздрагивало. – Хорошее дело... Только, может быть, мы сперва научимся хотя бы газеты читать? А? Как думаете? Говорят, кандидатам это тоже не мешает...

– Послушайте!...

– Да мы уж послушали! Имели, так сказать, удовольствие. Поэтому позвольте вам заметить, товарищ кандидат, что кандидатство – это ведь не костюм, который купил – раз и навсегда. Но даже костюм и то надо иногда чистить. А кандидатство, если уж мы договорились, что это не костюм, тем более надо... поддерживать. – Глеб говорил негромко, назидательно, без передышки, – его несло. На кандидата было неловко смотреть: он явно растерялся, смотрел то на жену, то на Глеба, то на мужиков... Мужики старались не смотреть на него. – Нас, конечно, можно тут удивить: подкатить к дому на такси, вытащить из багажника пять чемоданов....

– Но вы забываете, что поток информации сейчас распространяется везде равномерно. Я хочу сказать, что здесь можно удивить наоборот. Так тоже бывает. Можно понадеяться, что тут кандидатов в глаза не видели, а их тут видели – и кандидатов, и профессоров, и полковников. И сохранили о них приятные воспоминания, потому что это, как правило, люди очень простые. Так что мой вам совет, товарищ кандидат: почаще спускайтесь на землю. Ей-богу, в этом есть разумное начало. Да и не так рискованно: падать будет не так больною

– Это называется «покатил бочку», – сказал кандидат. – Ты что, с цепи сорвался? В чём, собственно...

– Не знаю, не знаю, – торопливо перебил его Глеб, – не знаю. Как это называется – я в лагере не сидел. В свои лезете? Тут, – оглядел Глеб мужиков, – тоже никто не сидел – не поймут. А вот жена ваша сделала удивленные глаза на вас... А там дочка услышит. Услышит и «покатит бочку» в Москве на кого-нибудь. Так что этот жаргон может... плохо кончиться, товарищ

кандидат. Не все средства хороши, уверяю вас, не все. Вы же, когда сдавали кандидатский минимум, вы же не «катили бочку» на профессора. Верно? – Глеб встал. – «И одеяло на себя не тянули». И «по фене не ботали». Потому что профессоров надо уважать: от них судьба зависит, а от нас судьба не зависит, с нами можно «по фене ботать». Так? Напрасно. Мы тут тоже немножко... «микитим». И газеты тоже читаем, и книги, случается, почитываем... И телевизор тоже смотрим. И, представьте себе, не приходим в бурный восторг ни от КВНа, ни от «кабачка тринадцать стульев». Спросите: почему? Потому что там – та же самодеятельность. И юмора – на пятерых Чаплиных. Скромнее надо.

– Типичный демагог-кляузник! – возмущённо сказал кандидат, обращаясь к жене. – Весь набор фраз, все приёмы и ухватки...

– Не попали. За всю свою жизнь ни одной анонимки или кляузы ни на кого не написал. – Глеб посмотрел на мужиков: мужики знали, что это – правда. – Не то, товарищ кандидат. Хотите, объясню, в чем моя особенность?

– Ну-ну...

– Люблю по носу щёлкнуть – не задирайся выше ватерлинии! Скромней, скромней надо, дорогие товарищи...

– Да в чём же вы увидели нашу нескромность? – не вытерпела Валя. – В чём она выразилась-то?!

– А вот когда одни останетесь, подумайте хорошенько. Подумайте и поймете. Можно ведь сто раз повторить слово «мёд», но от этого во рту не станет сладко. Чтобы понять это, не надо кандидатский минимум сдавать. Верно? Можно сотни раз писать в разных статьях слово «народ», но знаний от этого не прибавится. И ближе к этому самому народу вы не станете. Так что когда уж выезжаете в этот самый народ, то будьте немного собранней. Подготовленней что ли. А то легко можно в дураках очутиться. До свидания. Приятно провести отпуск... среди народа. Глеб победно усмехнулся и вышел из избы. Он всегда так уходил.

Он не слышал, как потом мужики, расходясь, говорили:

– Оттянул он его!... Дошлый, собака. Откуда он про Луну-то всё знает?

– Срезал.

– Срезал... Откуда всё берется!

И мужики изумлённо качали головами.

– Дошлый, собака. Причесал Константина Иваныча... Как миленького причесал! А эта-то, Валя-то, даже рта не открыла.

– А что тут скажешь? Тут ничего не скажешь. Он, Костя-то, мог, конечно, сказать... А тот ему на одно слово – пять.

В голосе мужиков слышалось даже как бы сочувствие. Глеб же их по-прежнему неизменно удивлял. Восхищал даже. Хоть любви, положим, не было. Нет, любви не было. Глеб – жесток, а жестокость никто, никогда, нигде не любил ещё.

Завтра Глеб Капустин, придя на работу, между прочим с ухмылкой спросит мужиков:

– Ну, как там кандидат-то?

– Срезал ты его, – скажут Глебу.

– Ничего, великодушно заметит Глеб. – Это полезно. Пусть подумает на досуге. А то слишком много берет на себя.

Задания

1. Прочитайте рассказ; расскажите, что вы узнали о Глебе Капустине?

2. Почему «кандидатам» так и не удалось «поставить его на место»?

3. Какие вопросы задавал Глеб, и каким образом они связаны между собой? С какой целью он это делал?

4. Как воспринимались вопросы Глеба и все его высказывания: а) Константином Ивановичем и его женой?; б) мужиками?; в) каково в целом отношение тех и других к Глебу?

5. В чём заключается основная идея рассказа? Над чем должен задуматься читатель?

6. Какие поучительные выводы можно сделать из этого псевдоспора? Встречались ли вам подобные любители «поспорить», а точнее «показать себя»? Как можно их «срезать»?

7. Предложите две – три темы для обсуждения, которые представляют для вас интерес. Сформулируйте тезис и антитезис предстоящего спора.

Виктор Парнев
МЕТОД КСЮШИ, ИЛИ НЕСКОЛЬКО СОВЕ-
ТОВ КАНДИДАТАМ

Кандидатов в президенты у нас, как известно, при полутора миллионах населения – одиннадцать. Всего-навсего! Но тем дороже нам каждый из них, тем большую сыновнюю заботу обязаны проявить мы о них. Вышли они из народа, дети семьи трудовой, ораторского опыта у них, можно сказать, кот наплакал. Немудрено в иной момент разволноваться, стусеваться, а там, глядишь, от чрезмерной скромности покинуть большую политику. Этого мы не должны допустить ни за что. Кандидаты у нас, как уже сказано, на вес золота. Их следует лелеять, холить и готовить к новым, будущим избирательным схваткам.

Вот почему, идя навстречу этой мысли, я хочу дать кандидатам в президенты несколько советов, воспользовавшись которыми, они, может быть, президентами и не станут, но уж на политическом Олимпе воцарятся. Отныне и навсегда.

СОВЕТ ПЕРВЫЙ. Выступая в телеинтервью или дебатах, каждую новую фразу начинайте словами «Знаете, я вам скажу» (в укороченном варианте просто «знаете»). Звучит жутко доверительно, только отпетый мизантроп не растрогается от такого зачина, не почувствует себя припавшим к вашей широкой и тёплой груди и не проникнется доверием. Причём полным. Главное же, после «знаете» можно говорить всё, что угодно. Без малейшей связи с вопросом и с ранее сказанным. Например, вам задают вопрос: «В случае прихода к власти собираетесь ли вы поддерживать фермерские хозяйства?» – Ваш ответ: «Знаете, я вам скажу, когда я был маленький, отец часто ставил меня в угол. В углу я должен был стоять час, два, три, смотря по степени вины. Летом мы выезжали на дачу. У нас была собака по кличке Атос, спаниель, я её очень любил, она погибла трагически, попала под колеса грузовика. Знаете, когда теряешь друга, каким был этот пёс, это такая тяжкая утрата...» И можете быть уверены – никто вас не перебьёт, никто не посмеет переспросить, потому что это каким же надо быть негодяем, чтобы при-

ставать к такому милому, домашнему, с душою нараспашку человеку.

СОВЕТ ВТОРОЙ. Вставляйте в свою речь кстати и некстати – а в результате окажется всегда кстати! – словосочетание «на самом деле». Труд невеликий, а эффект, поверьте, просто поразительный. Одно дело, обращаясь к телезрителям, сказать: «Голосуя за меня, вы голосуете за стабильность, порядок и процветание». И совсем другое: «Голосуя за меня, вы на самом деле голосуете за стабильность, порядок и процветание». Чувствуете разницу? Чувствуете, насколько весомее, убедительнее, почти неопровержимо прозвучал второй вариант?

Они, эти три слова, даже ухом не воспринимаются, в подсознание сразу уходят. А подсознание уже диктует слушателю: этому парню можно доверять, ещё не знаю почему, но можно... И вот интервьюер спрашивает вас: «Партию, которую вы возглавляете, и лично вас часто обвиняют в шовинизме, в ксенофобии. Какую вы станете в качестве президента проводить национальную политику?» – Ваш ответ: «Все подобные обвинения против нас на самом деле выдвигаются врагами русского народа, жидомасонами и всякими узкоплечными, а мы на самом деле никакими шовинистами и ксенофобами не являемся». И все, вопрос отпал! Словосочетание своё дело сделало. И всегда будет делать, если вы, не скупясь, станете к месту ли, не к месту – а в результате всегда к месту! – вворачивать его в свою речь.

СОВЕТ ТРЕТИЙ. Как можно чаще ссылайтесь на древних и на великих. Ссылайтесь, но никогда не цитируйте. И никогда не называйте имени великого, на которого вы ссылаетесь. Употребляйте выражения типа «один мудрец как-то сказал, что...», «кто-то из великих в своё время заметил...», «древние утверждали, что...» и т.п. И дальше смело можете нести любую ахинею. Чем она ахинеестее, тем большее произведет впечатление. Слушателю в голову не придёт, что вы гоните туфту, для слушателя вы будете выглядеть университетски образованным, на уровне Кембриджа и Сорбонны, интеллектуалом, кладезем премудростей. Ну вот, положим, вам вопрос: «Скажите, правда ли, что год назад вы были арестованы за получение взятки, а затем дело по непонятным причинам было прекращено?» – Ваш ответ: «Кто-то из древних мудро сказал в своё время: если на

тебя катят телегу, значит, ты кому-то больно наступил на хвост. Кому выгодны такие, с позволения сказать, слухи? Они выгодны противникам демократии, только подлинной демократии, а не той, которую нам навязывают определённые силы. Знаете, я вам скажу, когда я учился на втором курсе кулинарного училища...» и т.д., и т.п.

Можно ещё советовать и советоваться. Только зачем? Вышеназванных приёмов вполне хватит, чтобы придать вашей речи максимум содержательности и респектабельности. Какой бы она ни была в действительности. Какой бы она ни была продолжительности. На какую бы ни была тему. Применяя эти три приёма, комбинируйте их в разной последовательности – и успех среди электората вам гарантирован.

Ну, а если вам решительно, хоть умри, нечего говорить, и даже три моих совета бесполезны, ибо просто некуда вставлять ссылки на несуществующих мудрецов древности, вы и тогда не отчаивайтесь. Попробуйте применить метод Ксюши. Нет, я не о той телеведущей из популярной программы. Точнее, не только о ней. Ксюшами я называю всех «радионянь» из разных всяких «радио-модернов», «европ-плюс», «роксов» и прочих «максимумов». Работа Ксюши заключается в том, чтобы без умолку говорить как раз тогда, когда говорить не о чем. Её обязанность – заполнить паузу между двумя музыкальными номерами. Послушайте, как тараторят многоликие ксюши. О чём – не старайтесь понять, всё равно не поймёте. Они – гении бессмысленных речитативов, примадонны виртуозных словоизвержений. Пытаться дотянуться до них – занятие безнадежное. Но использовать их метод в трудном положении можно и нужно.

Вот вы уселись в кресло перед телекамерой. В голове – пустота, ни одной внятной мысли. Ничего страшного! Сконцентрируйтесь, сейчас вспыхнет табло «Прямой эфир». Смелее, первое, что попадет на язык, и помните главное: нельзя останавливаться ни на секунду... «Здравствуйте, дорогие друзья, здравствуйте и ещё раз здравствуйте, я говорю вам это от всего сердца, поверьте, для меня огромная честь встретиться с вами в такой чудный, я бы сказал, замечательный вечер. Вот, я сижу здесь, в студии, а вы там, дома, у себя, и это здорово, это просто здорово, нет, я скажу больше, это отлично, именно отлично, вот

точное слово, и какое это прекрасное слово, оно напоминает мне оценку в средней школе, которую мне, к сожалению, так и не удалось закончить, да и оценок-то положительных я, честно говоря, кроме “трояков”, не видел, кстати, захожу я вчера на Владимирский рынок поинтересоваться ценами на морковь...» и т.д., и т.п.

Вот и всё, дорогие мои кандидаты. От души желаю вам успеха. Знаете, я вам скажу, успех на самом деле, считайте, уже в кармане у вас. Помнится, кто-то из древних сказал: дайте мне хороший совет, как стать умным, и я немедленно стану богатым. На самом деле!

Задания

1. Прочитайте текст, определите его жанр.
2. Сформулируйте основной тезис автора.
3. Определите, чем реферат отличается от конспекта.
4. Составьте реферат этой статьи, используя соответствующий материал данного пособия.

ТЕСТЫ ДЛЯ САМОПРОВЕРКИ

Тест «МЕРА ВАШЕЙ ОБЩИТЕЛЬНОСТИ»

«Коммуникабельность» и «общительность» часто понимаются как очень близкие понятия, однако если первое толкуется как «способность легко и быстро устанавливать контакты между людьми», то второе включает в себя и активное речевое поведение как характеристику личности.

Отвечая на поставленные вопросы, ставьте баллы: за каждое «да» – 2 балла, «иногда» – 1 балл, «нет» – ничего. Внимательно читайте вопросы, прислушиваясь к себе.

1. У вас в скором времени деловая встреча. Выбивает ли вас из колеи её ожидание?
2. Откладываете ли посещение врача до того времени, пока совсем не станет плохо?
3. Вызывает ли у вас недовольство поручение выступать с докладом на каком-нибудь совещании?
4. Вам предлагают поехать в командировку в город, где вы никогда не были. Приложите ли вы максимум усилий, чтобы избежать командировки?
5. Любите ли вы делиться с кем-то своими опасениями?
6. Раздражаетесь ли, когда незнакомый человек обращается к вам с просьбой?
7. Верите ли, что существует проблема «отцов и детей» и что людям разных поколений трудно найти общий язык?
8. Постыдитесь ли напомнить знакомому, что он забыл вернуть одолженный «червонец»?
9. В ресторане или столовой вам подали явно недоброкачественное блюдо. Вы промолчите и лишь раздражённо отодвинете тарелку?

10. Оказавшись один на один с незнакомым человеком, вы не заведёте с ним разговор, а если он заговорит первым, то будете скучать, не так ли?

11. Вы ужасаетесь любой длинной очереди – в магазине, библиотеке, кассе кинотеатра... Вы скорее откажетесь от своего намерения, чем встанете в хвост очереди?

12. Бойтесь ли принимать участие в комиссии, которая должна найти виновного в какой-то конфликтной ситуации?

13. У вас есть собственные, индивидуальные критерии оценки произведений литературы, искусства, культуры, и никаких чужих мыслей на этот счёт вы не принимаете. Это так?

14. Услышав где-то в кулуарах явно ошибочное суждение, касающееся хорошо известно вам вопроса, вы промолчите и не будете отстаивать собственную позицию?

15. Раздражает ли вас просьба помочь кому-нибудь разобраться в определённой проблеме?

16. Охотно ли вы излагаете свою точку зрения в письменной форме, отдавая ей предпочтение перед устной?

Расшифровка

30-32 – вы явно некоммуникабельны, и это беда, от которой вы страдаете;

25-29 – вы углублены в себя, неразговорчивы, отдаёте предпочтение одиночеству, поэтому у вас мало друзей;

19-24 – вам нравится общаться, в незнакомой ситуации вы чувствуете себя довольно хорошо, иногда в ваших словах заметен немотивированный сарказм, но от этого недостатка легко избавиться;

14-18 – ваша коммуникабельность в норме, новые дела вы начинаете без неприятных переживаний, хотя, наверное, не любите шумных компаний, многословие вас раздражает;

6-13 – вполне вероятно, вы «свой парень», везде чувствуете себя в своей тарелке, охотно высказываете собственные суж-

дения по любому поводу, даже если имеете о предмете разговора недостаточно знаний, берётесь за всякое дело, хотя не всегда можете успешно его завершить;

5 и менее – вы говорливы, многословны, вмешиваетесь в дела, которые вас не касаются, обидчивы, необъективны, людям с вами приходится тяжело.

Тест «УМЕЕТЕ ЛИ ВЫ СЛУШАТЬ?»

Понятие «коммуникативные умения» предполагает также умение установить дружескую атмосферу, понять проблемы собеседника. Ответы на вопросы теста оцениваются следующим образом: «почти всегда» – 2 балла, «в большинстве случаев» – 4 балла, «иногда» – 6 баллов, «редко» – 8 баллов, «почти никогда» – 10 баллов.

1. Стараетесь ли вы «свернуть беседу» в тех случаях, когда тема (или собеседник) вам не интересны?

2. Раздражают ли вас манеры партнёра по общению?

3. Может ли неудачное выражение другого человека спровоцировать вас на резкость и грубость?

4. Избегаете ли вступать в разговор с неизвестным или малознакомым человеком?

5. Часто ли перебиваете говорящего?

6. Делаете ли вид, что внимательно слушаете, а сами думаете совсем о другом?

7. Меняете ли голос, тон, выражение лица в зависимости от того, кто ваш собеседник?

8. Меняете ли тему разговора, если собеседник коснулся неприятной для вас темы?

9. Поправляете ли человека, если в его речи встречаются неправильно произнесенные слова, названия, вульгаризмы?

10. Бывал ли у вас снисходительно-менторский тон с оттенком пренебрежения и иронии по отношению к тому, с кем говорите?

Оценка результатов: Чем больше баллов, тем в большей степени у вас развито умение слушать.

Если набрано более 62 баллов, то умение слушать – выше «среднего уровня». Обычно средний балл слушателей – 55. Если сумма ниже, то вам стоит последить за собой при разговоре.

Тест «РЕЧЕВЫЕ БАРЬЕРЫ ПРИ ОБЩЕНИИ»

Для того, чтобы оценить, насколько актуальны для вас речевые барьеры общения, насколько вы умеете «подать информацию», предлагаем ответить на вопросы, составленные американским психологом В. Маклини.

1. Когда вы сами говорите, внимательно ли вы следите за тем, чтобы слушатели правильно вас поняли?
2. Подбираете ли вы слова, соответствующие уровню подготовки слушателей?
3. Обдумываете ли вы указания, прежде чем их высказать?
4. Отдаёте ли вы распоряжения в достаточно краткой форме?
5. Если подчинённый не задаёт вопросов после того, как вы высказали новую мысль, считаете ли вы, что он ее понял?
6. Ясно ли вы выражаетесь?
7. Увязываете ли вы свои мысли, прежде чем их высказать, чтобы не говорить бессвязно?
8. Поощряете ли вы вопросы?
9. Предполагаете ли вы, что знаете мысли окружающих?
10. Различаете ли вы факты и мнения?
11. Усиливаете ли вы конфронтацию, противореча аргументам собеседника?
12. Стараетесь ли вы, чтобы ваши подчинённые (собеседники) во всём соглашались с вами?
13. Используете ли вы профессиональный жаргон, непонятный слушателям?
14. Говорите ли вы ясно, точно и вежливо?
15. Следите ли вы за тем, какое впечатление производят ваши слова на слушателя, внимателен ли он?

16. Делаете ли вы преднамеренные паузы в своей речи для того, чтобы собраться с мыслями, обратить внимание на слушателей?

Если вы не задумываясь ответили «ДА» на все вопросы, кроме **5, 9 и 13**, то можно считать, что вам присуще умение ясно и кратко излагать свои мысли.

Задания

1. «Человеку даны два уха и один язык для того, чтобы...» – закончите эту мысль. Почему вы так думаете?

2. Наблюдая за ходом разговора, определите, какие виды слушания используют ваши партнёры? Каких стратегий придерживаетесь вы сами?

3. Какие «фильтры восприятия» вы замечаете у своих собеседников? У себя? Как уменьшить их негативную роль?

Тест «НАСКОЛЬКО ВЫ В СЕБЕ УВЕРЕНЫ?»

Отношения с окружающими зависят от отношения человека с самим собой. От того, насколько удовлетворяет личность её собственный внутренний мир и его внешние проявления, зависит то, насколько человек в себе уверен.

На отдельном листе запишите буквы, отвечающие вашей реакции на предложенные ситуации.

1. Вы узнали, что ваш хороший приятель говорил о вас плохо. Как поступите?

- а) поищите удобного случая выяснить отношения;
- б) поворете с ним связь и будете избегать встреч.

2. Пытаетесь войти в трамвай или в автобус, но вас грубо толкают:

- а) громко протестуете;
- б) молча пытаетесь протолкнуться дальше;

е) ждёте, пока все войдут, и тогда, по возможности, заходите сами.

3. Во время спора замечаете, что собеседник имеет точку зрения, отличающуюся от вашей:

б) не говорите своего мнения, поскольку считаете, что не сможете его убедить;

д) защищаете свои убеждения, стараетесь убедить и других.

4. Вы опоздали на совещание и замечаете, что все места заняты, кроме одного стула в первом ряду:

б) стоите в глубине помещения и ругаете себя за опоздание;

е) прежде чем занять место, внимательно оглядываетесь вокруг, ищете другой стул;

д) смело шагаете к свободному стулу.

5. Не кажется ли вам, что иногда вы просите прощения чаще, чем нужно?

е) да;

д) нет.

6. Трудно ли вам вступать в разговор с незнакомыми людьми?

е) да;

д) нет.

7. В магазине самообслуживания вы не нашли необходимого товара. Вам неудобно выходить с пустыми руками?

б) да;

а) нет.

8. В вашем коллективе собирают деньги на какие-нибудь гуманитарные цели:

а) ждёте, что вас попросят, а после этого всё-таки вносите деньги;

- в) сразу же даёте сколько нужно;
- г) вам неприятно, что вас просят о таких вещах.

9. От вас требуют услуги, которая может принести вам неприятности. Легко ли вам отказаться от её исполнения?

- в) да;
- б) нет.

10. У вас есть возможность пообщаться с известным человеком:

- д) используете эту возможность;
- е) не используете.

11. Была возможность повысить вас в должности, но вас забыли:

- а) требуете объяснений;
- г) молчите, чтобы не иметь неприятностей.

12. Ваш ребёнок принес незаслуженно низкую оценку:

- б) решение учителя не опротестовываете, поскольку считаете, что он – лицо более компетентное;
- е) встречаетесь с учителем и спорите по поводу этой оценки.

Подведение итогов

За каждый ответ «а» насчитывается 3 балла, «б» – 0, «в» – 5, «г» – 2, «д» – 4, «е» – 1. Подсчитайте сумму.

Менее 18 баллов – уверенность в себе чрезвычайно низка;

18-21 – очень низкая;

22-25 – низкая;

26-29 – скорее низкая, чем высокая;

30-33 – скорее высокая, чем низкая;

38-41 – очень высокая;

более 41 – вы необычайно уверены в себе.

Тест «СТРАТЕГИЯ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ»

Инструкция: в каждом пункте помещены 2 высказывания, обозначенные буквами А и Б. Из каждой пары суждений выберите то, которое больше соответствует типичному для Вас поведению в конфликтной ситуации.

1. А. Иногда я предоставляю возможность другим взять ответственность на себя в решении спорного вопроса.

Б. Чем обсуждать то, в чем мы расходимся, я предпочитаю обратить внимание на то, в чем мы согласны.

2. А. Я стараюсь найти компромиссное решение.

Б. Я пытаюсь уладить дело с учётом всех интересов другого человека и моих собственных.

3. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б. Я больше стараюсь успокоить другого и сохранить наши отношения.

4. А. Я стараюсь найти компромиссное решение.

Б. Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.

5. А. Улаживая спорную ситуацию, я всё время пытаюсь найти поддержку у другого человека.

Б. Я стараюсь сделать всё необходимое, чтобы избежать бесполезной напряженности

6. А. Я пытаюсь избежать неприятностей для себя.

Б. Я стараюсь добиться своего.

7. А. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.

Б. Я считаю возможным в чём-то уступить, чтобы добиться своего.

8. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б. Первым делом я стараюсь определить то, в чём состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.

9. А. Я думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.

Б. Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего.

10. А. Я твёрдо стремлюсь достичь своего.

Б. Я стараюсь найти компромиссное решение.

11. А. Первым делом я стараюсь определить то, в чём состоят все затронутые интересы и спорные вопросы

Б. Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения.

12. А. Я зачастую избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.

Б. Я даю возможность другому в чём-то остаться при своем мнении, если он также идёт мне навстречу.

13. А. Я предлагаю среднюю позицию.

Б. Я настаиваю на том, чтобы всё было сделано по моему.

14. А. Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах.

Б. Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов.

15. А. Я больше стараюсь успокоить другого и сохранить наши отношения.

Б. Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать бесполезной напряжённости.

16. А. Я стараюсь не задеть чувств моего партнёра.

Б. Я пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции

17. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б. Я стараюсь сделать всё необходимое, чтобы избежать бесполезной напряжённости.

18. А. Если это сделает другого человека счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.

Б. Я даю возможность другому остаться при своём мнении, если он также идет навстречу мне.

19. А. Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чём состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.

Б. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.

20. А. Я пытаюсь немедленно преодолеть наши разногласия.

Б. Я пытаюсь найти лучшее сочетание выгод и потерь для нас обоих.

21. А. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.

Б. Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.

22. А. Я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине между моей позицией и точкой зрения другого человека.

Б. Я отстаиваю свои желания.

23. А. Как правило, я озабочен тем, чтобы удовлетворять желания каждого из нас.

Б. Иногда я предоставляю другим возможность взять ответственность на себя за решение спорного вопроса.

24. А. Если позиция другого кажется ему очень важной, я постараюсь пойти навстречу его желаниям.

Б. Я стараюсь убедить другого прийти к компромиссу.

25. А. Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов.

Б. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.

26. А. Я предлагаю среднюю позицию.

Б. Я, как правило, озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.

27. А. Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.

Б. Если это сделает другого человека счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.

28. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б. Улаживая ситуацию, я обычно стараюсь найти поддержку у другого.

29. А. Я предлагаю среднюю позицию.

Б. Я думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.

30. А. Я стараюсь не задеть чувств моего партнёра.

Б. Я всегда занимаю такую позицию в спорном вопросе, чтобы мы совместно с другим заинтересованным человеком могли добиться успеха.

Ключ к тесту

Номер вопроса	1	2	3	4	5
1				А	Б
2		Б	А		
3	А				Б
4			А		Б
5		А		Б	
6	Б			А	
7			Б	А	
8	А	Б			
9	Б			А	
10	А		Б		
11		А			Б
12			Б	А	
13	Б		А		
14	Б	А			
15				Б	А
16	Б				А
17	А			Б	
18			Б		А
19		А		Б	
20		А	Б		
21		Б			А
22	Б		А		
23		А		Б	
24			Б		А
25	А				Б

26		Б	А		
27				А	Б
28	А	Б			
29			А	Б	
30		Б			А
СУММА					

Построение двух графиков (исходное распределение 30 баллов и результаты теста)

12	12	12	12	12
11	11	11	11	11
10	10	10	10	10
9	9	9	9	9
8	8	8	8	8
7	7	7	7	7
6	6	6	6	6
5	5	5	5	5
4	4	4	4	4
3	3	3	3	3
2	2	2	2	2
1	1	1	1	1
Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление

К. Томас считает, что при **избегании** конфликта ни одна из сторон не достигает успеха; при таких формах поведения, как **конкуренция, приспособление и компромисс**, или один из участников оказывается в выигрыше, а другой проигрывает, или оба проигрывают, так как идут на уступки. И только в ситуации **сотрудничества** обе стороны оказываются в выигрыше.

Если же конфликтная ситуация воспринимается негативно и чревата срывами, стоит подумать над тем, как из неё выйти, чтобы гармонизировать дальнейшее общение и деловое сотрудничество. Одним из способов выхода из ситуации, описываемой как конфликт, может быть применение соответствующего алгоритма.

Алгоритм как чёткая последовательность действий помогает экономить время и силы при выполнении какой-либо работы. Выход из конфликта требует осознания произошедшего и грамотного поведения. Тем более, что у каждого из участников «истории» есть своя версия случившегося и «своя правда».

Тест «**ОЦЕНКА САМОКОНТРОЛЯ В ОБЩЕНИИ**» (по Мариону Снайдеру)

С помощью этого теста вы можете определить свой уровень контроля при общении с другими людьми. Внимательно прочитайте предложения, описывающие реакции на некоторые ситуации. Каждое из них оцените как верное (обозначьте буквой В) или неверное (буквой Н).

1. Мне кажется трудным искусство подражать привычкам других людей.
2. Я бы, пожалуй, мог свалить дурака, чтобы привлечь внимание или позабавить окружающих.
3. Из меня мог бы выйти неплохой актёр.
4. Другим людям иногда кажется, что я переживаю что-то более глубоко, чем это есть на самом деле.
5. В компании я редко оказываюсь в центре внимания.
6. В разных ситуациях и в общении с разными людьми я часто веду себя совершенно по-разному.
7. Я могу отстаивать только то, в чём я искренне убежден.
8. Чтобы преуспеть в делах и в отношениях с людьми, я стараюсь быть таким, каким меня ожидают видеть.
9. Я могу быть дружелюбна с людьми, которых я не выношу.
10. Я не всегда такой, каким кажусь.

Оценка результатов

По 1 баллу начисляется за ответ «**Н**» на 1, 5, 7 вопросы и за ответ «**В**» на все остальные.

Подсчитайте сумму баллов.

0-3 балла Показывают низкий коммуникативный контроль, то есть ваше поведение устойчиво, и вы не считаете нужным меняться в зависимости от ситуации. Вы способны к искреннему раскрытию в общении, отчего некоторые считают вас «неудобным» по причине вашей прямолинейности.

4-6 баллов Говорят о среднем коммуникативном контроле. Вы искренны, но не сдержанны в своих эмоциональных проявлениях. Однако считаетесь в своем поведении с окружающими людьми.

7-10 баллов указывают на высокий коммуникативный контроль. Вы легко входите в любую роль, гибко реагируете на изменение ситуации, хорошо чувствуете и можете предвидеть впечатление, которое производите на окружающих.

Тест «**ВЫ ИЩЕТЕ РАБОТУ?**»

Насколько Вам знакомы правила этикета для тех, кто хочет найти хорошую работу? Попробуйте проверить себя при помощи короткого теста.

	пра- вильно	непра- вильно
1. Во время собеседования или встречи с работодателем вы должны встать, только если в комнату входит женщина. Если входит мужчина, вставать не нужно.		
2. На деловой встрече, получая от кого-нибудь визитную карточку, нужно внимательно прочитать, что на ней написано, и уже потом положить её в карман или портфель.		
3. Нужно отключать мобильный телефон или пейджер перед началом интервью или деловой встречи.		
4. Во время обеда напитки всегда находятся справа, а тарелочка для хлеба – слева.		
5. Если вы приехали на интервью на		

машине и заплатили за парковку, вы можете включить стоимость парковки в сумму компенсации, выплачиваемой фирмой.		
6. После собеседования, независимо от того, было оно успешным или нет, нужно послать письмо с выражением благодарности.		
7. Представляясь на интервью, вы должны назвать свое имя и ждать, когда собеседник сам попросит дополнительную информацию о вас.		
8. Если вы приглашены на собеседование в фирму в дни, когда её сотрудники могут одеться менее формально («неформальные дни»), лучше будет, если и ваша одежда будет менее формальной.		
9. Если собеседование проходит в кафе или ресторане, вы можете заказать себе коктейль или вино, если это делают все присутствующие.		
10. Если на деловой встрече у всех присутствующих есть бэйджи, вы должны прикрепить свой бэйдж слева.		
11. Каждый раз, когда вы звоните потенциальному работодателю или в рекрутинговое агентство, вы должны говорить как можно быстрее, чтобы за короткое время телефонного разговора предоставить максимум информации о себе.		
12. Во время разговора с потенциальным работодателем можно попросить его подождать, если вам нужно ответить на телефонный звонок.		
13. Не стоит задавать вопросы во вре-		

мя интервью, потому что перебивать интервьюера – это проявление грубости.		
14. Правила этикета не очень важны в компаниях с «неформальной» корпоративной культурой.		

Проверьте себя: *Правильно* – 2, 3, 4, 6.

Неправильно – 1,5,7,8,9,10,11,12,13,14.

Тест «МОЯ ТАКТИКА ВЕДЕНИЯ ПЕРЕГОВОРОВ»

Выберите ответы «а» или «б».

1. а. Обычно я настойчиво добиваюсь своего.
б. Чаще я стараюсь найти точки соприкосновения.
2. а. Я пытаюсь избежать неприятностей.
б. Когда я доказываю свою правоту, на дискомфорт партнёров не обращаю внимания.
3. а. Мне неприятно отказываться от своей точки зрения.
б. Я всегда стараюсь войти в положение другого человека.
4. а. Не стоит волноваться из-за разногласий с другими людьми.
б. Разногласия всегда волнуют меня.
5. а. Я стараюсь успокоить партнера и сохранить с ним нормальные отношения.
б. Всегда следует доказывать свою точку зрения.
6. а. Всегда следует искать общие точки зрения.
б. Следует стремиться к осуществлению своих замыслов.
7. а. Я сообщаю партнёру свою точку зрения и прошу его высказать своё мнение.
б. Лучше продемонстрировать преимущество своей логики рассуждения.
8. а. Я обычно пытаюсь убедить других людей.
б. Чаще я пытаюсь понять точки зрения других людей.

9. а. Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.
б. Беседуя, я слежу за развитием мысли собеседника.
10. а. Я отстаиваю свою позицию до конца.
б. Я склонен изменить свою позицию, если меня убедят.

Оценка ответов

Определите совпадения: П (противоборство) – 1а, 2б, 3а, 4а, 5б, 6б, 7б, 8а, 9а, 10а.

С (сотрудничество) – 1б, 2а, 3б, 4б, 5а, 6а, 7а, 8б, 9б, 10б.

Оцените, что преобладает в вашем поведении (С или П), а также определите, на что вы больше ориентированы: на стремление во что бы то ни стало добиться победы, доказать своё (тактика противоборства, конкуренции, конфронтации) или на стремление к совместному решению проблемы (это ориентация на дело, на сотрудничество, кооперацию). Естественно, вторая тактика предпочтительнее.

Тест «ИСКУССТВО ДЕЛОВЫХ МЕЛОЧЕЙ»

Проверьте свое знание делового этикета на предлагаемых ниже тестах. Возможно, вы получите дополнительную информацию о том, как лучше вести себя в различных ситуациях.

1. На приеме или конференции вы знакомитесь с руководителем известной корпорации. После короткой беседы вы протягиваете ему свою визитную карточку. Правильно ли вы поступаете?

2. Вы и один из важных клиентов вашей компании садитесь в машину. Вы выбираете место в машине с левой стороны, ближе к проезжей части, специально для того, чтобы клиенту досталось место у правой дверцы, со стороны тротуара. Правильно ли это?

3. Вы организуете обед в ресторане. Должны ли вы предварительно заказать все блюда и указать, кто из гостей какое место должен занять?

4. В вашу честь предложен тост. Вы отвечаете «спасибо» и отпиваете глоток из своего стакана. Правильно ли вы поступаете?

5. В ресторане вам подают суп в чашке без ручек. Вы должны:

А. Поднять чашку и выпить суп.

Б. Есть суп ложкой.

В. Съесть половину супа ложкой и выпить вторую половину.

6. За обедом к десерту подано шампанское. Вы не можете пить шампанское, но знаете, что хозяин будет проносить тост. Вы:

А. Говорите официанту: «Мне не надо шампанского».

Б. Переворачиваете свой бокал вверх дном.

В. Просите официанта налить вам воды в бокал для шампанского.

Г. Ничего не говорите и разрешаете налить вам шампанское.

7. Во время делового обеда в ресторане к вам подходит официант и говорит, что кто-то звонит вам по телефону. Вы выходите из-за стола. Что вы должны сделать с салфеткой?

А. Взять ее с собой.

Б. Аккуратно и тщательно сложить ее и положить слева от тарелки.

В. Небрежно сложить и положить справа от тарелки.

Г. Оставить салфетку на стуле.

8. Вы организуете торжественный ужин в ресторане. Среди приглашенных находятся семейные пары, а также самый важный ваш клиент и его жена. Какие инструкции вы дадите официанту?

А. Обслужить в первую очередь вашу жену/мужа.

Б. Первой обслужить жену важного клиента.

В. Обслужить вашу жену и вас в последнюю очередь.

9. В приглашении указано, что прием состоится с 19.00 до 21.00. Вам следует прийти:

А. Ровно в 19.00.

Б. В любое время между 19.00 и 21.00.

В. В первые полчаса приёма, с 19.00 до 19.30.

Г. Прийти пораньше и уйти пораньше.

10. Вы здороваетесь или прощаетесь с кем-то. Какое время является правильным для рукопожатия?

А. Когда вы здороваетесь/представляетесь.

Б. Когда приходите к ним домой.

В. Когда приходите к ним в гости.

Г. На улице.

Д. При прощании.

11. Вы разговариваете с группой из четырех человек. Вы должны смотреть в глаза:

А. Только тому человеку, к которому вы обращаетесь в данный момент.

Б. Всем четырём, переводя взгляд с одного на другого.

В. Никому конкретно, лучше неопределённо блуждать глазами.

12. Приветствуя посетительницу в своем офисе, вы:

А. Ничего не говорите и даете возможность гостье самой выбрать, где сесть.

Б. Подсказываете, где ей сесть.

В. Говорите: «садитесь на любой стул».

13. Вы приглашены на домашний ужин. Когда надо взять салфетку со стола и расстелить ее на коленях?

А. Только после того, как это сделают хозяева.

Б. Только после того, как это сделает самый старший из присутствующих.

В. Только после того, как это сделает самый почётный из гостей.

Г. Сразу же, как только вы сели за стол.

14. Вы договорились со своим деловым партнёром о деловом ланче и пришли на несколько минут раньше, чтобы найти подходящий столик. Прошло уже 30 минут, а вашего партнёра всё ещё нет. Вы:

А. Сделаете себе заказ и приметесь за еду.

Б. Будете нетерпеливо ждать его прихода.

В. Скажете официанту, что вы не можете больше ждать, но перед уходом попросите официанта показать вашу

визитку вашему партнеру как доказательство того, что вы его ждали, но не дождалась.

15. Вы были приглашены на деловой обед, но совершенно забыли об этом... Вы чувствуете себя виноватым и представляете, насколько сердит ваш деловой партнёр. Вы:

А. Пишите ему письмо с извинениями.

Б. Посылаете ему цветы.

В. Ничего не делаете, надеясь, что партнёр обо всем забудет.

Г. Звоните и пытаетесь договориться о новой встрече за ланчем.

Ответы

1. Нет.

2. Да. Когда ваш клиент будет выходить из машины, ему не придется выбирать – уворачиваться от машин, мчащихся по проезжей части, или переползть через весь салон к двери у тротуара.

3. Да.

4. Нет. Если вы так поступаете, то вы как будто говорите тост самому себе.

5. Б. Ешьте суп ложкой, не стоит вести себя так, будто вам подали чашку с кофе. И старайтесь не хлюпать.

6. Г. Ничего не говорите, пусть официант нальет шампанское в ваш бокал. Вежливый человек постарается не привлекать внимание окружающих к тому, что он не может пить предложенный напиток.

7. Г. Оставьте салфетку на стуле. Ни в коем случае не кладите салфетку на стол – что если на ней полным-полно крошек?

8. Б и В. Первой должны обслужить жену вашего гостя, затем его самого, ну а вас с женой – в последнюю очередь. Запомните это важное правило.

9. А, Б или В. Вы можете прийти вовремя или позднее. Главное – ни в коем случае не приходите раньше, это невежливо.

10. А, Б, В, Г, Д. Вы можете пожать руку и при представлении, и при прощании, и дома, и в офисе. Другими словами – нет никаких ограничений в отношении рукопожатий. Главное – быть уверенным, что ваше рукопожатие уверенное, сильное, но не болезненное.

11. Б. Старайтесь смотреть в глаза всем четырём по очереди.

12. Лучше показать гостю, где она может сесть, – так она почувствует себя более комфортно.

13. А, Б, В. Главное – не хватайтесь за салфетку первым.

14. А. Вам следует подождать в течение 30 минут, но вы вправе ожидать извинений от опоздавшего.

15. Г. Позвоните, обязательно извинитесь за свою оплошность и договоритесь о новой встрече.

Тест «СОБЛЮДАЕТЕ ЛИ ВЫ ПРАВИЛА ХОРОШЕГО ТОНА, ПОЛЬЗУЯСЬ СОТОВЫМ ТЕЛЕФОНОМ?»

Бесспорно, имидж организации зависит от поведения каждого из сотрудников, и не только в рабочее время и на рабочем месте. Данный тест позволяет не только проверить знание этикета, но и сделать шаг на пути самосовершенствования.

1. Вы в бистро и готовы приступить к своему грибному ризотто в горшочке, когда звонит телефон.
Вы:

а) ответите на звонок и попросите разрешения перезвонить позже, когда вы поедите;

б) выключите свой телефон, не отвечая на звонок, и весь обед будете мучительно думать, кто же все-таки звонил;

в) будете вести долгую беседу – несмотря на очевидное неудобство, причиняемое соседям по столу.

2. Вы в спортивном зале:

а) возьмёте телефон с собой, например, на беговой тренажер, и будете разговаривать во время тренировки;

б) оставите телефон в шкафчике и забудете уходя;

в) возьмёте телефон с собой, но будете отвечать только на важные звонки.

3. Впервые за целый год вы оказались одни в магазине. Вы:

а) выключите телефон и будете ходить между прилавками;

б) позвоните маме, чтобы узнать, какой сорт туалетной бумаги она предпочитает, и затем 25 минут будете обсуждать с ней вашу неудачную личную жизнь;

в) испытав трудности с выбором хлеба, позвоните кому-то, кто является для вас авторитетом, чтобы получить моральную поддержку и совет, что купить к ужину.

4. Вы ждете важного звонка от начальника, но, несмотря на все протесты, друзья тащат вас в кино. Вы:

а) считаете, что ваш босс может подождать, и оставляете ваш сотовый телефон выключенным;

б) сами звоните своему начальнику перед началом сеанса;

в) отвечаете на звонок начальника в самый интересный момент фильма, в результате чего в вас запускают поп-корном.

5. Человек, с которым вы назначили свидание за ланчем, задерживается на 5 минут, поэтому вы звоните своему старому приятелю, чтобы поболтать. Ваш партнер приходит. Вы:

а) продолжаете телефонный разговор и при этом просите партнёра садиться за стол, пока вы закончите разговаривать;

б) говорите своему приятелю, что вы ему перезвоните после ланча;

в) просите вашего приятеля перезвонить вам.

6. Вы идете по оживленной улице, как вдруг звонит телефон. Вы:

а) отвечаете на звонок, разговариваете 5 минут (обычным голосом) и говорите, что перезвоните, когда придете домой;

б) оставляете телефон звонить, не отвечая;

в) отвечаете на звонок и начинаете рассказывать долгую неприличную историю о шутках по поводу виагры.

Ответы

1а, 2в, 3а, 4б, 5б, 6а.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ПРОЕКТЫ

Проектная деятельность в образовании имеет несколько познавательных и развивающих задач, главными из которых являются речемыслительные и коммуникативные. Поэтому одни проекты выполняются индивидуально, другие требуют обращения к различным людям – знакомым и незнакомым, соученикам, специалистам и т.п. – и реализуются группой участников.

Каждый проект в сжатом виде представляет собой последовательность **ЦЕЛЬ – ДЕЙСТВИЯ – РЕЗУЛЬТАТ**, и каждое звено этой цепи может быть разбито на конкретные шаги. Действия, то есть пошаговые указания, должны быть внимательно изучены, чтобы получить желаемый результат без лишней траты сил и времени. В противном случае необходимо вернуться и выполнить действия заново.

Итогом проекта является письменная работа, которая публично афишируется в форме учебного семинара, защиты, презентации на занятии или на зачёте. Возможно проведение отдельного мероприятия, посвящённого образовательным проектам.

□ *Тестовое самоисследование*

Задачей самотестирования является получение информации о своих способностях, особенностях своей личности и поведении в деловом и межличностном общении. Полученная информация может стать основой для дальнейшей работы над собой.

- Возьмите чистый лист бумаги и ручку. Пройдите тест.
- Запишите полученный **результат**.
- Сформулируйте **вывод**, если нужно – задачи дальнейшей работы над собой.
- Какие открытия вы совершили, проходя тестирование? Дайте характеристику этой форме работы.

□ **«Я обучаюсь...»**

Целью проекта является освоение историко-культурного контекста образования в различные эпохи. Работа осуществляется малыми группами. Итоги исследования оформляются в письменном виде и предьявляются публично в виде устного доклада, сопровождаемого видеопрезентацией и, возможно, театрализованными иллюстрациями.

1. Исследовать исторические реалии эпохи: назвать наиболее значимые исторические события, научные открытия, культурные достижения.
2. Назвать выдающихся деятелей рассматриваемого времени.
3. Изучить практику обучения в различных формах (школы, университеты, академии и т.п.).
4. Узнать особенности профессиональной подготовки специалистов вашей профессии.
5. Провести связь с профессиональной подготовкой наших дней.
6. Сформулировать перспективы профессионального образования в данной области.

□ **Речевые портреты**

Цель данного проекта – развитие умения анализировать речевое поведение человека, проводить самоанализ речевого поведения, уметь оформлять результаты своих наблюдений в письменной форме. Работа с литературными произведениями развивает умение целенаправленного чтения и точного цитирования.

1. **«Речевой портрет литературного героя»**: выписать из произведения художественной прозы (любого автора) короткие цитаты – авторские описания речи и речевого поведения одного из героев (на протяжении всего произведения). – *Письменно*.
2. **«Портрет-наблюдение»**: описать речевое поведение своего хорошего знакомого в различных ситуациях общения. (Используйте «Параметры речи-дискурса») – *Письменно*.

3. **«Речевой автопортрет»**: описать свое речевое поведение в различных ситуациях, отметить изменения в речи. (Используйте «Параметры речи-дискурса») – *Письменно.*

□ **Алгоритмы эффективного общения**

Проект заключается в применении алгоритмов поведения и дальнейшем самоанализе своего состояния и результатов общения. Вначале имеет смысл ознакомиться с литературой: *Козлов Н.И.* Книга для тех, кому нравится жить, или Психология личностного роста. – М.: АСТ-ПРЕСС-КНИГА, 2003. *Козлов Н.И.* Семнадцать стратегий успеха: стратегии лидерства. – М., 2004. *Козлов Н.И.* Формула успеха, или Философия жизни эффективного человека. – М.: АСТ-ПРЕСС-КНИГА, 2003. Затем внимательно ознакомьтесь с описанием алгоритмов в данном издании. После этого:

1. Определите проблему общения, которая актуальна для вас лично.
2. Выберите нужный для ее решения алгоритм.
3. В течение недели применяйте последовательность шагов выбранного алгоритма.
4. Опишите результаты практикума по плану:
 - актуальность коммуникативной проблемы,
 - описание алгоритма,
 - описание условий применения (Где? Когда? С кем?),
 - результативность применения алгоритма,
 - свои переживания, чувства,
 - эффекты со стороны партнёра (партнёров) по коммуникации,
 - сделайте выводы.

□ **«Театр манипуляций»**

Особенностью деловых отношений, как и любого социального поведения, является манипуляция. Будем опираться на определение, предложенное Е.В. Сидоренко: «Манипуляция –

это преднамеренное и скрытое побуждение другого человека к переживанию определённых состояний, принятию решений и побуждению действий, необходимых для достижения инициатором своих собственных целей». Для выполнения этого проекта необходимо:

❖ Ознакомиться с литературой: *Сидоренко Е.В.* Тренинг влияния и противостояния влиянию. – СПб.: Речь, 2002; *Доценко Е.Л.* Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита. – СПб.: Речь, 2003; *Грачев Г., Мельник И.* Манипулирование личностью. – М.: Алгоритм, 2002; *Шостром Э.* Анти-Карнеги. – Минск: Попурри, 2004; *Зорин И.И.* Игры, в которые играют... Мастерство манипуляций. – СПб.: Питер, 2013; *Стацевич Е.* Манипуляции в деловых переговорах: Практика противодействия. – М.: АЛЬПИНА ПАБЛИШЕР, 2014.

❖ Найдите в произведении литературы или кино эпизод манипулятивного воздействия одного героя на другого. Проанализируйте ход манипуляции и реакцию «марионетки».

❖ Опишите ситуацию, в которой вы были в роли «марионетки»: поведение, эмоции, итог взаимодействия.

❖ Опишите ситуацию, в которой вы сами манипулировали другим человеком: ваши цели, поведение, реакция партнера.

❖ Сформулируйте выводы.

□ **Работа с понятием**

Сократ ещё в далекой античности отмечал: «Прежде чем начать речь о каком-либо предмете, надо сначала определить этот предмет». Для того, чтобы общение, особенно профессионально-деловое, было эффективным, необходимо твердо знать и точно употреблять не только специальные термины, но и слова общеупотребимого языка. Как правило, толкование слов содержится в словарях, но в конкретной профессиональной сфере могут иметь место оттенки и особенности их употребления.

В зависимости от специальности выбирается *профессиональный термин* и проводится письменное исследование по плану:

1. Происхождение понятия. Семантика слова.
2. Время и место первого употребления.
3. История развития понятия.
4. Современные словарные определения.
5. Прямой и контекстный смыслы.
6. Присвоение понятия данной предметной областью.
7. Необходимые границы (контекст) нашей работы с понятием.
8. Уровень практического применения (устоявшийся термин, альтернативное толкование, рабочее определение, авторская интерпретация).

□ ***Логический практикум***

Изучив материал «Логическая культура», проведите логический анализ высказываний, текстов, афоризмов, цитат, анекдотов: определите тезис (главную мысль), укажите аргументы и назовите способ рассуждения; найдите и назовите логические ошибки (если имеются).

□ ***Нравственные портреты***

Цель проекта – философская саморефлексия и наблюдения над этической мотивацией поведения людей.

1. Первый этап выполнения проекта осуществляется в групповой работе (мастерская «Нравственные типы личности»), в ходе которой составляются характеристики нравственных типов, предложенных в кн.: *Зеленкова И.Л., Беляева Е.В. Этика: Учебное пособие и практикум.* – Мн., 1995.

2. Далее по выработанным критериям нравственной оценки (Отношение к людям, Отношение к себе, Отношение к миру, Любовь, Счастье, Свобода, Ценности, Смысл жизни) составить автопортрет.

3. По тем же критериям составить нравственный портрет своего знакомого. В случае особо доверительных отношений можно попросить его составить свой собственный автопортрет.

4. Результаты занести в сводную таблицу.

5. Сделать выводы (Что общего? В чем отличия? Какие моменты вызывают рассогласование или неприятие?..) в свободной форме.

□ **Религия моего соседа**

Целями проекта является, во-первых, культурологическое изучение многообразия форм религий и верований в современном мире и, во-вторых, на основе полученных знаний формирование толерантного отношения к взглядам и поведению других людей.

1. Выберите человека, вашего современника, с которым вы будете взаимодействовать. Современником «соседом» может быть конкретное лицо, с которым знаком исследователь (товарищ по группе, родственник, сосед по общежитию, сослуживец), а может быть человек, с которым стоит познакомиться специально для выполнения этого Проекта.

2. Возьмите у него интервью, побеседуйте с ним. Постарайтесь сделать это деликатно, избегая оценок и комментариев.

3. Узнайте о культовых сооружениях данной религии, найдите возможность там побывать. При посещении старайтесь соблюдать принятые нормы поведения (одежда, жестикация и т.п.), а перед фотографированием узнайте, уместно ли это.

4. Полученную информацию дополните сведениями из различных источников (учебные пособия по религиоведению, специальные исследования, интернет и т.п.).

5. Составьте итоговый доклад о ходе и результатах исследования, руководствуясь следующими вопросами:

- Время возникновения верований.
- Место возникновения, географические и климатические условия.
- Образ жизни людей.

- Объекты поклонения. Количество богов (политеизм или монотеизм), их происхождение, имена, функции.
- Идеи возникновения мира и человека.
- Потусторонний мир: каков он? Кто его обитатели? Как связан с миром людей?
- Судьба человека после смерти.
- Священные тексты (книги), предметы, места: их происхождение и современное существование.
- Ритуалы, обряды, традиции. Праздники и священные периоды.
- Символы, атрибуты, знаки.
- Культовые сооружения: строение, символика, правила поведения.
- Служители культа: одежда, речь, поведение в миру и в сакральном пространстве.
- Культ в современном мире: кто исповедует, в каких странах.
- Произведения искусства, отражающие данные верования.
- Культ в России и Санкт-Петербурге.

При написании доклада укажите источники (проверьте правильность оформления по ГОСТ), отдельно выделите перечень художественных произведений, которые, по вашему мнению, наглядно иллюстрируют рассказ о религии вашего знакомого.

□ *Понятие этики*

Целью проекта является исследование морально-этических основ профессиональной деятельности и саморефлексия студентов в пространстве современной морали.

В начале проекта происходит знакомство с определениями понятий «этика», «мораль», «нравственность», а также обсуждается понятийное поле «профессиональная этика». Например, в юридической сфере сюда войдут понятия «этика следствия», «судебная этика», «этика прокурора», «этика адвоката», «этика госслужащего» и т.п.

Затем составляется перечень понятий, одно из которых требует дальнейшего изучения: anomия, бескорыстие, благо, вера, верность, воздаяние, гордость, грех, гуманизм, добро и зло, долг, достоинство, дружба, зависть, измена, ложь, любовь, милосердие, ненависть, обида, одиночество, ответственность, патриотизм, прощение, ревность, справедливость, свобода, совесть, счастье, терпимость (толерантность), честь.

Выбрав из списка один термин...

1. Выпишите его определения из различных словарей.

2. Найдите толкование в специальной литературе (философской, психологической, юридической и т.п.).

3. Укажите авторов-исследователей и их взгляды (кратко).

4. Приведите высказывания народной мудрости (пословицы, поговорки), дайте комментарий.

5. Прочитайте высказывания выдающихся людей, афоризмы. Дайте комментарий и моральную оценку «этическому герою».

6. Назовите произведения искусства на данную тему (литература, кино, живопись, театр), кратко раскройте сюжет произведения.

7. Оформите результаты исследования письменно и подготовьте устное сообщение.

□ *Профессиональный коммуникативный практикум*

Семинар «Анализ речи юриста», «Профессиональная речь психолога», «Слово менеджера».

1. Исследуйте материалы о профессиональных особенностях делового общения.

2. Охарактеризуйте речевые ситуации вашей профессии.

3. Опишите участников делового профессионального взаимодействия, их речевые задачи и действия.

4. Используя материал «Риторический идеал», составьте описание профессионального речевого поведения работника вашей профессии.

5. Проведите наблюдение (насколько это возможно) и опишите речевое поведение реального человека вашей профессии.

6. Сравните черты получившихся портретов – идеального и реального.

7. Подготовьте устное сообщение о результатах проделанной работы.

□ **Профессиональная презентация**

Составьте устное выступление-презентацию об интересующем Вас предмете (по профилю обучения, исходя из речевых задач будущей профессиональной деятельности). Время звучания – **не менее 3 минут**.

Подумайте над иллюстративным материалом (слайды, плакаты, схемы, образцы продукции и т.п.).

Сформулируйте речевые задачи по отношению к аудитории («хочу... проинформировать? доказать?... убедить?... заинтересовать?... удивить?...»).

Используйте средства как логической аргументации, так и художественной выразительности. – *Устно, на основе письменного текста.*

□ **Ролевая игра «Суд над басней»**

Цель проекта – тренинг юридического красноречия, профессионально-исследовательская деятельность будущих правоведов. Все подготовительные материалы выполняются письменно.

1. Прочитать басню И.А. Крылова «Ворона и Лисица».

2. Определить фабулу истории (составить «протокол»).

3. Представить эту историю как происшествие, случившееся с живыми **людьми**.

4. Определить потерпевшего и виновного.

5. Представить ситуацию суда присяжных и виновного на скамье подсудимых.

6. Выбрать роль судебного оратора (Прокурора или Адвоката).

7. Ознакомиться с текстами выступлений судебных ораторов прошлого.

8. Написать обвинительную или защитную речь, используя все средства логической доказательности и психологической убедительности. Возможно фантазирование любых документов, свидетельских показаний, результатов экспертизы и т.п. Желательно опираться на нормы и статьи современного законодательства.

9. Публично выступить, убеждая слушателей в своей позиции. – *Устно*.

□ **Чудесное поле образования**

Цель проекта – знакомство с потенциалом современного образования, проектирование своего жизненного образовательного маршрута.

1. Используя различные источники информации, найдите толкование следующих терминов:

Андрагогика

Дополнительное профессиональное образование

Информальное образование

Непрерывное образование

Непрерывное профессиональное образование

Неформальное образование

Образование взрослых

Формальное образование

2. Изучите возможности вашего профессионального роста и карьеры. Какие предъявляются требования к уровню образования?

3. Составьте автопортреты «Я через 10 лет...», «Я через 20 лет...»: какую роль в ваших достижениях играет образование?

4. Сравните свой жизненный план с биографическим опытом известного вам человека. Какие эпизоды вы возьмете за образец? Что считаете ошибочным? Аргументируйте свою точку зрения.

5. Опишите черты «хорошего учителя». Кто мог бы им быть для Вас?

6. Чему вы могли бы научить других? Каким образом?

7. Составьте список советов тем, кто придет учиться после вас.

ВИДЕОМАТЕРИАЛЫ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ

Кросс-культурный взгляд на современное образование позволяет расширить пространство рефлексии над содержанием и формами обучения, а также обратить внимание на развивающий потенциал мирового кинематографа и интернет-материалов.

«**Философы. Урок выживания**» (*The Philosophers*) — Джон Хаддлес, 2013.

«**Общество мертвых поэтов**» (*Dead Poets Society*) - Питер Уир, 1989.

«**Ромео + Джульетта**» (*Romeo + Juliet*) – Блаз Лурманн, 1996.

«**Ромео и Джульетта**» Франко Дзефирелли, 1968; Карло Карлей, 2013.

«**Декамерон**» (*Maraviglioso Boccaccio* — «Чудесный Боккаччо») — бр. Паоло и Витторио Тавиани, 2015.

«**Розенкранц и Гильденстерн мертвы**» (*Rosencrantz & Guildenstern Are Dead*) — Том Стоппард, 1990.

«**Блондинка в законе**» (*Legally Blonde*) — Роберт Лукетич, 2001.

«**Адвокат дьявола**» (*Devil's Advocate*) — Тейлор Хэкфорд, 1997.

«**Дьявол носит Prada**» (*The Devil Wears Prada*) — Дэвид Френкель, 2006.

СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ

Аддиктивное поведение проявляется в стремлении совершать определённую деятельность, вне зависимости от реальности. Аддиктивное поведение сопровождается интенсивным изменением эмоционального, психического состояния, и со временем потребность в соответствующих стимулах возрастает.

Акцентуация (от лат. *accentus* — акцентирование, преувеличение) — чрезмерное усиление отдельных черт личности, что не выходит за рамки клинической нормы, но в неблагоприятных условиях может спровоцировать патологическое состояние. Упоминание: Вы восхитительны!

Амбиверт — личность, имеющая средние показатели по шкале интроверсии экстраверсии. Для определения величины этого показателя основоположник аналитической психологии Карл Густав Юнг предложил критерий «направленность либидо индивида». Если энергия выходит во внешнюю среду, проявляется экстраверсия, поэтому такой человек обожает социальную и практическую жизнь и не любит погружение в воображаемый внутренний мир, царство размышлений. Если либидо направлено внутрь, то проявляется интроверсия, что означает желание представлять, размышлять, делать разные воображаемые, а не реальные операции с предметами внешнего мира. Амбиверт сочетает лучшие черты обоих психотипов.

Ассертивность — способность человека не зависеть от внешних влияний и оценок, самостоятельно регулировать собственное поведение и отвечать за него.

Аффирмация — фраза, содержащая жизненную установку, которая стимулирует достижение цели путём многократного вербального повторения. При формировании аффирмации требуется соблюдать правила: позитивизм, конкретность, яркость образа, вера в успех.

Випассана или випашьяна (санскр. *विपश्यन*, *vipaśyana*) — практика медитации, результатом которой является «видение мира как-есть» или «высшее видение». В процессе осуществления медитации происходит очищение человека от ментальных

загрязнений, процесс осознания себя, своего тела и мыслей. Технику Випассана также называют «медитация прозрения».

Геном инновации — креативная схема организационной динамики, разработанная профессором Джефом Дегравом, которая раскрывает способы достижения намеченной цели за счёт противостояния талантов и взглядов на проблему.

Девиантное поведение (от лат. *deviatio* — отклонение) — тип поведения, характеризующийся отклонениями от общепринятых норм и правил. Отклонения могут быть позитивными, способствующими улучшению социальной системы, или негативными, дезорганизирующие социальную систему и ведущие её к разрушению.

Депрессия — это состояние личности человека, при котором наблюдается резкое снижение настроения, склонность к пессимизму и утрачивается способность испытывать радость.

Депривация (от лат. *deprivatio* — потеря, лишение) — это психическое состояние личности или группы, ощущающей недостаточное удовлетворение своих потребностей. **Относительная депривация** выражается в субъективной оценке реальных и ожидаемых возможностей, достижений и жизненных благ, а также в их сравнении с качеством жизни других членов общества.

Детерминация (лат. *determinatio* — ограничение, определение) — классификация того или иного события, объекта или явления в соответствующей системе относительно других, выделение его индивидуальных свойств и характеристик.

Детерминация поведения личности, или группы определяется общими (эволюционными) закономерностями развития общества и более конкретными исторически сложившимися особенностями поведения группы организмов в определенной среде обитания. Споры о том, какие причины **детерминации психического развития** — биологические (то есть внутренние, которые обусловлены генетически) или социально-культурные (внешние, связанные с культурными нормами) — имеют первостепенное значение, ведутся уже много лет.

Гипноз (др.-греч. ὕπνος — сон) — состояние сознания, одновременно совмещающее в себе признаки бодрствования и

сна, при котором субъект не проявляет способность мыслить критически и имеет высокую внушаемость.

Гипнопедия (греч. ὕπνος — сон, παιδεία — обучение) — методика восприятия, запоминания и усваивания информации во время естественного сна. До настоящего времени гипнопедия не применяется массово, так как подтверждённые случаи успешного закрепления в памяти информации не поддаются систематизации и зависят от большого количества факторов.

Когнитивный диссонанс (лат. cognitive — «познавательный» и dissonance — «отсутствие гармонии») — «несоответствие полученного ожидаемому» — состояние личности, образовавшееся вследствие несоответствия получаемой информации его знаниям и убеждениям, и связанное с этим несоответствием ощущение психологического дискомфорта.

Конформность — свойство человеческой личности, которое проявляется в особенностях поведения и мышления, схожего с поведением и установками окружающего его сообщества, или группы.

Критериальный эквивалент — форма поведения индивидуума, определяемая мотивирующими факторами, действующими в определённый момент времени. Этот показатель важен для определения стратегий мотивации.

Мозговой штурм — коллективный метод оперативного решения проблемы, основанный на стимулировании творческой активности участников. На первом этапе участники мозгового штурма предлагают различные пути решения, без ограничения и критики; на втором этапе происходит оценка и выбор наилучшего варианта решения проблемы. Упоминание: Долой стандарты!

Моббинг — изощренный психологический террор и притеснение сотрудника со стороны руководства (вертикальный моббинг) или коллег (горизонтальный моббинг). Моббинг — особая форма морального и психологического насилия.

Мотивация — это совокупность физических и психологических процессов, предопределяющих уровень решительности человека, и отвечающих за эффективность достижения поставленных целей.

Мотиватор — доступный стимул (например, фильм), позволяющий поднять психологический тонус человека и улучшить его мотивацию. (В более узком смысле, мотиватор представляет из себя картинку, несущую позитивный смысл, способствующий вдохновению.)

Ноотропы (греч. νοῦς — разум и τροπή — ворочу, мешаю, изменяю), они же нейрометаболические стимуляторы — лекарственные средства, предназначенные для оказания специфического воздействия на высшие функции мозга. Считается, что ноотропы способны стимулировать умственную деятельность, активизировать когнитивные функции, улучшать память и увеличивать способность к обучению. Предполагается, что ноотропы увеличивают устойчивость мозга к разнообразным вредным воздействиям, таким как чрезмерные нагрузки или гипоксия.

Поведенческая терапия — это одна из ведущих методик в современной психотерапии. Основная ее задача — поменять восприятие человека на различные события или предметы. Учение основано на экспериментальном анализе поведения человека в экстремальных ситуациях.

Принцип Парето, или принцип 20/80 — эмпирическое правило, названное в честь экономиста и социолога Вильфредо Парето, в наиболее общем виде формулируется как «20% усилий дают 80% результата, а остальные 80% усилий — лишь 20% результата». Упоминания: Как управлять временем? Искусство управления своим временем.

Проактивное поведение — активная жизненная позиция, придерживаясь которой, человек самостоятельно определяет свои действия, руководствуясь своим свободным волеизъявлением, независимым от внешних факторов. Проактивная позиция предполагает образ поведения в соответствии со своими жизненными принципами, в отличие от реактивного поведения, определяемого событиями, происходящими извне субъекта.

Project Management Body of Knowledge (PMBoK) представляет собой совокупность профессиональных знаний по управлению проектами, разработанную Институтом управления проектами (PMI — Project Management Institute). Это методология, которая изначально была ориентирована на помощь членам института в рамках подготовки к экзамену PMP

(Project Management Professional). Методология получила название «A guide to the Project Management Body of Knowledge» или «РМВоК». Руководство РМВоК описывает области знаний, которыми должен обладать руководитель проекта. РМВоК 5-й редакции стал революционным изменением методик PMI. Впервые была раскрыта методика ведения аналитических работ, прототипирование, итеративность и даже применение систем искусственного интеллекта для прогноза завершения проекта по срокам и бюджету.

Семиотика, или семиология (греч. σημειωτική, от др.-греч. σημεῖον — «знак, признак»), — наука, исследующая свойства знаков и знаковых систем. **Жестикуляционная семиотика** — наука о жестах, используемых в процессе общения. Это основа расшифровки языка жестов. Каждой части тела здесь соответствует та или иная психоповеденческая характеристика.

Хейтер (от англ. hate — ненависть) — человек, осуждающий чей-либо поступок, действие, произведение, творчество в сети Интернет. Хейтеры отличаются немотивированной агрессией в высказываниях, резкой, часто никак не обоснованной критикой оппонента. Разновидность энергетических вампиров, питающихся отрицательной энергией.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Современный специалист на рынке труда оказывается в условиях конкуренции, когда в сферу профессиональных задач входят задачи повышения своей квалификации, взаимодействия с сотрудниками, чиновниками, конкурентами... При этом независимо от профессии успешным оказывается тот, кто эффективно общается с самыми различными партнёрами, реализуя индивидуальный подход к ним, гибко применяя коммуникативные приёмы, мобильно ориентируясь в быстроменяющихся ситуациях делового общения.

Предложенные материалы не исчерпывают всего потенциала тренингов – возвращение к теории и практике общения происходит у каждого по-своему на разных этапах карьеры. Можно надеяться, что знакомство с тестами, алгоритмами и выполнение заданий будет способствовать развитию коммуникативной компетентности студентов и слушателей системы повышения квалификации, а также помогать их самоопределению в профессии и карьерному росту.

Быстроменяющийся мир открывает широкие возможности для самореализации и саморазвития личности. Образовательный маршрут становится неотъемлемой частью жизненного пути человека, который сам себе менеджер.



СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Алехина Ия.* Имидж и этикет делового человека. – М.: Дело, 2001.
2. *Ахманова О.С.* Словарь лингвистических терминов. – М.: Сов.энциклопедия, 1969.
3. *Баева О.А.* Ораторское искусство и деловое общение. – Мн.: Новое знание, 2000.
4. *Бадмаев Б.Ц., Малышев А.А.* Психология обучения речевому мастерству. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1999.
5. *Баранов А.Н., Казакевич Е.Г.* Парламентские дебаты: Традиции и новации. – М.: Знание, 1990.
6. *Белянин В.П.* Введение в психолингвистику. – М.: Черо, 1999.
7. *Биркенбил В.* Язык интонации, мимики, жестов. – СПб.: Питер, 1997.
8. *Бодалев А.А.* Восприятие человека человеком. – Л., 1965.
9. *Бодалев А.А.* Об исследованиях формирования первого впечатления о человеке в зарубежной психологии // Экспериментальная и прикладная психология. Вып. 4. – Л., 1971.
10. *Бодалев А.А.* Формирование понятия о другом человеке как личности. – Л., 1970.
11. *Васильев Ю.А.* Голосоречевой тренинг. – СПб.: СПГАТИ, 1996.
12. *Введенская Л.А., Павлова Л.Г.* Культура и искусство речи. – Р.-н-Д.: Феникс, 1995.
13. *Введенская Л.А., Павлова Л.Г.* Деловая риторика: Учебное пособие для вузов. – Ростов н/Д: изд.центр «МарТ», 2000.
14. Графологический практикум // Домашняя астрология. – М.: Логос-медиа, 2001. С. 55-63.
15. *Гришина Н.В.* Психология конфликта. – СПб.: Питер, 2000.
16. Групповые занятия сценической речью: Первый актерский курс. Сост. В. Н. Галендеев, Е. И. Кириллова. – Л.: ЛГИТМиК, 1983.
17. *Дороти Сара.* Тайны почерка. / Перев. с англ. – М.: Рипол Классик, 1997.

18. *Зазыкин В.Г.* Взаимодействие в системе «реклама – потребитель» // Психология бизнеса: Хрестоматия. – Мн.: Харвей, 1998. С. 92-153.
19. *Зарецкая Е.Н.* Риторика: Теория и практика речевой коммуникации. – М.: Дело, 1998.
20. *Зеленкова И.Л., Беляева Е.В.* Этика: Учебное пособие и практикум. – Мн., 1995.
21. *Ивакина Н.Н.* Основы судебного красноречия (риторика для юристов). – М.: Юрист, 2000.
22. *Иванова-Лукьянова Г.Н.* Культура устной речи: интонация, паузирование, логическое ударение, темп, ритм: Учеб. пособие. – М.: Флинта, Наука, 2000.
23. *Караулов Ю.Н.* Русский язык и языковая личность. – М., 1987.
24. *Козлов Н.И.* Книга для тех, кому нравится жить, или Психология личностного роста. – М.: АСТ-ПРЕСС-КНИГА, 2003.
25. *Козлов Н.И.* Семнадцать стратегий успеха: стратегии лидерства. – М., 2004.
26. *Козлов Н.И.* Формула успеха, или Философия жизни эффективного человека. – М.: АСТ-ПРЕСС-КНИГА, 2003.
27. *Козлянинова И.А., Чарели Э.М.* Тайны нашего голоса. – Екатеринбург: Диамант, 1992.
28. Коммуникативная культура учителя (Методические материалы к аттестации) / Авт.-сост. О. В. Фролушкина. – СПб.: ЛОИУУ, 1996.
29. *Котлячков А., Горин С.* Оружие – слово. Оборона и нападение с помощью... (Практическое руководство). – М.: КСП+, 2001.
30. *Кохтев Н.Н.* Риторика: Учеб. пособие. – М.: Просвещение, 1996.
31. *Кубасова О.В.* Выразительное чтение. – М.: Академия, 1998.
32. *Кузин Ф.А.* Имидж бизнесмена. – М.: Ось-89, 1996.
33. Культура сценической речи. – М.: ВТО, 1979.
34. *Кэссон Герберт Н.* Как завоевать престиж. / Пер. с англ. Н.Д. Дикусара. – М.: Агентство «ФАИР», 1998.
35. *Леонтьев А.А.* Основы психолингвистики. – М.: Смысл, 1999.
36. *Леонтьев А.А.* Психология общения. 3 изд. – М.: Смысл, 1999.

37. *Марченко О.И.* Риторика как норма гуманитарной культуры. – М., 1994.
38. *Мегрбян А.* Психодиагностика невербального поведения. – СПб.: Речь, 2001.
39. *Мельник В.В.* Искусство доказывания в состязательном уголовном процессе. – М.: Дело, 2000.
40. *Михальская А.К.* Основы риторики: Мысль и слово. – М.: Просвещение, 1996.
41. *Михальская А.К.* Практическая риторика и её теоретические основания. – М., 1992.
42. *Михальская А.К.* Русский Сократ. Лекции по сравнительно-исторической риторике. – М.: Академия, 1996.
43. *Мурашов А.А.* Педагогическая риторика. – М.: Пед.об-во России, 2001.
44. *Орешкин В.Г.* Основы имиджологии. Практикум. Уч. пособие. – СПб.: МИЭП, «Лики России», 2005.
45. *Орешкин В.Г.* Тренинг формирования имиджа. 13 мастерских имидж-класса. Методическое пособие. – СПб.: Речь, 2008.
46. Основы теории речевой деятельности. – М.: Наука, 1974.
47. *Панасюк А.Ю.* Вам нужен имиджмейкер? Или о том, как создавать свой имидж. – М.: Дело, 1999.
48. Педагогическое речеведение. Словарь-справочник / Под ред. Т.А. Ладыженской и А.К. Михальской. – М., 1998.
49. *Пелих И.Д.* Речевой тренинг учителя: Практическое пособие. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1998.
50. *Петровская Л.А.* Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. – М., 1989.
51. *Почепцов Г.Г.* Имиджология. – М.: Рефл-бук, К.: Ваклер, 2000.
52. *Почепцов Г.Г.* Имидж и выборы. Имидж политика, партии, президента. – К.: АДЕФ-Украина, 1997.
53. *Почепцов Г.Г.* Профессия: имиджмейкер. – СПб.: Алтейя, 2001.
54. *Промптова И.Ю.* Интонационная выразительность актера // Культура сценической речи. – М.: ВТО, 1979. С. 159-264.
55. Психология и этика делового общения: Уч. для вузов / Под ред. проф. В.Н. Лавриненко. – М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1997.
56. *Радченко В.Н.* Изучение ораторского искусства в США. – М., 1991.

57. Риторика / Авт.-сост. Кузнецов И.Н. – Мн.: Амалфея, 2000.
58. *Рождественский Ю.В.* Теория риторики. – М.: Добросвет, 1999.
59. *Романова Е.С., Потемкина О.Р.* Графические методы в психологической диагностике. – М.: Дидакт, 1982.
60. *Савкова З.В.* Искусство оратора. – СПб.: Знание, 2000.
61. *Сидоренко Е.В.* Тренинг влияния и противостояния влиянию. – СПб.: Речь, 2001.
62. *Сидоренко Е.В.* Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии. – СПб.: Речь, 2002.
63. *Сидорова Г.П.* Имидж современного педагога в условиях успешной профессиональной деятельности // Инновационные образовательные технологии на рубеже XX-XXI веков.: Сб., ч. 2. – Казань: Унипресс, 1998. С. 99-100.
64. *Смелкова З.С.* Деловой человек: культура речевого общения. – М.: КУБК-а, 1997.
65. *Соколова В.В.* Культура речи и культура общения. – М.: Просвещение, 1995.
66. *Сопер Поль Л.* Основы искусства речи: Перев. с англ. – М.: Прогресс, 1992.
67. *Супрун А.Е.* Лекции по теории речевой деятельности. – Мн., 1996.
68. *Тарасов В.* Шанс России – в технологии управления имиджами // Top-Manager, 2000. № 3. С. 57-71.
69. *Фомин Ю.А.* Психология делового общения. – Мн.: Амалфея, 2000.
70. *Честара Дж.* Деловой этикет: Паблик рилейшнз для всех и для каждого / Пер. с англ. Л. Бесковой. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 1999.
71. *Чиненный А.И., Стоян Т.А.* Этикет на все случаи жизни. Учебно-практическое пособие. – М.: «АКАЛИС»-ВИЦГУЛ, 1996.
72. *Шейнов В.П.* Риторика. – Мн.: Амалфея, 2000.
73. *Шепель В.М.* Имиджелогия – новая область педагогики // Педагогический вестник, 2001. № 10 (май). С. 3.
74. *Шепель В.М.* Имиджелогия: Секреты личного обаяния. – М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1997.
75. *Шепель В.М.* Человековедческая компетентность менеджера. Управленческая антропология. – М.: Дом педагогики, 2000.

76. *Ханин М.И.* Практикум по культуре речи, или Как научиться красиво и убедительно говорить: Учеб. пособие. – СПб: Паритет, 2002.

Учебное издание

ОРЕШКИН
Виктор Георгиевич

Self-менеджмент

Мотивация самообразования, саморазвития и личностного роста

Учебное пособие

Формат 60×84 1/16

Объем 9,5 п.л.

Тираж 300 экз.

Отпечатано в Университете при МПА ЕврАзЭС
194044, Санкт-Петербург,
ул. Смолячкова, д. 14, корп. 1

В.Г. Орешкин

Self-МЕНЕДЖМЕНТ

**МОТИВАЦИЯ САМООБРАЗОВАНИЯ,
САМОРАЗВИТИЯ
И ЛИЧНОСТНОГО РОСТА**

Санкт-Петербург

2018