

МЕЖДУНАРОДНАЯ АССОЦИАЦИЯ ЧТЕНИЯ, ФОНД «СОРОС–КЫРГЫЗСТАН»,
ЛАБОРАТОРИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ
АМЕРИКАНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА В ЦЕНТРАЛЬНОЙ АЗИИ

Т. М. Буйских, Н. П. Задорожная, И. А. Низовская

Как следовать принципу
академической
ЧЕСТНОСТИ

Учебное пособие для студентов

БИШКЕК–2004

ББК 88.5 я73

Б–90

Настоящее издание осуществлено на грант Международной ассоциации чтения (International Reading Association) при поддержке фонда “Сорос–Кыргызстан” в рамках программы “Развитие критического мышления через чтение и письмо”

Т.М. Буйских – “Что такое академическая честность?”, “Ссылки”

Н.П. Задорожная – “Обобщение”

И.А. Низовская – “Академическая честность в системе академических ценностей”, “Комментирование”, “Аргументация”, “Ученые и педагоги об академических ценностях”

Рецензент: *К.Д. Шаршекеева*, канд.пед.наук, проректор Американского университета в Центральной Азии

Иллюстрации: *С. Макеева*

Б–90 Буйских Т. М., Задорожная Н. П., Низовская И. А.

Как следовать принципу академической честности: Учебное пособие для студентов. – Бишкек: ОФЦИР, 2004. – 150 с.

ISBN 9967–11–195–X

Цель данной книги – помочь студентам следовать принципу академической честности: правильно делать ссылки на использованную литературу, цитировать и комментировать, анализировать и обобщать прочитанное в реферате, представлять аргументацию на письме. В пособии раскрываются приемы работы с учебной и научной информацией, содержатся вопросы и задания для студентов, приведены примеры студенческих работ.

Пособие адресовано прежде всего студентам и преподавателям вузов, молодым ученым.

Б 0303040000–04

ББК 88.5 я73

ISBN 9967–11–195–X

© Фонд “Сорос–Кыргызстан”, 2004
© Буйских Т. М., Задорожная Н. П.,
Низовская И.А., 2004

Содержание

Вместо введения	4
Академическая честность в системе академических ценностей	6
Что такое академическая честность?	11
Что нужно знать и уметь студенту, чтобы быть академически честным?	13
1. Ссылки	13
2. Комментирование	48
3. Обобщение	75
4. Аргументация	105
Ученые и педагоги об академических ценностях	112
Вместо заключения	144
Литература	145
Глоссарий	147

Вместо введения

Прочитав название пособия, читатель невольно подумает: “А разве можно научить честности только по книжке?” Вопрос правомерный. Такая общечеловеческая ценность, как честность, формируется и другими путями и способами.

Можно много говорить об академической честности и ее антипode – академической нечестности – в разных их проявлениях: нравственном, социально-экономическом, исторически обусловленном и т.д. Дискуссии на эту тему в той или иной мере, по тому или иному поводу, с использованием упомянутых понятий (академическая честность, плагиат) часто возникают в учебной аудитории. Но самое интересное, что, зная о том, что списывать нехорошо, студенты часто делают это. Почему? Опыт работы в студенческой аудитории показывает, что иногда студенты просто не знают, как избежать плагиата и что такое академическая честность. В этом случае может помочь книга.

Сколько списанных дословно строк можно считать плагиатом? Как много и часто можно цитировать источники? Достаточно ли просто взять в кавычки использованную цитату? Можно ли просто пересказать чужой текст “своими словами”, не упоминая автора? Как отделить в реферате, курсовой и дипломной работах “свое” от “чужого”? Как создать свой собственный текст? Какое место занимает в работе личное мнение и как его представить? Все эти вопросы непосредственно связаны с понятием академической честности.

На наш взгляд, для студентов, приступающих к самостоятельному исследованию, наиболее важным является понимание того, какие техники и приемы работы с учебной и научной информацией помогут им овладеть академическим письмом.

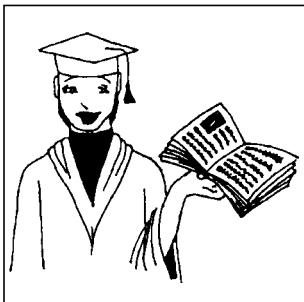
В предлагаемом пособии есть и прямой и косвенный ответ на вопрос “Что такое академическая честность?”.

Пособие приглашает читателя к размышлению об особенностях университетского обучения и учения, о нравственных ценностях и приоритетах, которые издавна формируются в университетских стенах и в университетской науке. Приводятся разные точки зрения, с которыми можно соглашаться или спорить.

Рассматриваются также пути и способы проявления академической честности в студенческой академической работе, предлагаются различные задания, развивающие необходимые навыки и умения: оформления библиографического аппарата учебного и научного исследований, цитирования и комментирования, осмысления, анализа и письменного обобщения прочитанного и проработанного.

Последний раздел пособия представляет собой мини-хрестоматию, позволяющую студентам познакомиться со статьями и фрагментами из книг ученых и педагогов разных стран и углубить свои представления об академических ценностях.

Известна такая шутка: “Списывание у одного автора – это плагиат, а списывание у нескольких авторов – это уже исследование”. Действительно, нелегко проработать материалы нескольких авторов, на труды которых можно опереться в собственном исследовании, не так просто найти точки соприкосновения противоречащих друг другу мнений, позиций, прокомментировать их и обобщить, сделать определенный вывод, не забывая о проблеме, которую вы решаете. Это сложно. Но давайте попробуем!



Академическая честность в системе академических ценностей

С момента появления первых университетов под их сводами бережно возвращались, создавались определенные моральные и научные ценности. Порой это происходило в нелегкой борьбе с утвердившимися школьными традициями и в преодолении застывших представлений об учености. Университетское образование постепенно формировало и выдвигало принципы, позволявшие развивать науку и общество; вырабатывало понятия, ставшие ключевыми характеристиками современного университета (“ученого” мира).



Ниже приведены фрагменты из речей, статей, книг ученых и педагогов-практиков разных времен и стран. Внимательно прочитайте их.

О каких академических ценностях говорится в этих высказываниях? Основываясь на приведенных высказываниях, сформулируйте свое понимание академических ценностей.

Какое место среди академических ценностей занимает академическая честность? Почему академическая честность важна для университетской науки? С какими общечеловеческими ценностями связана академическая честность прежде всего?

Обоснуйте свою точку зрения.

...Академии издревле мыслились как высшие школы в противоположность низшим, przygotowительным школам, или собственно так называемым школам; то же – об учащемся в акаде-

мии в противоположность школьнику. Свобода первого могла быть поэтому мыслима лишь как освобождение от принуждения, которому подлежал школьник...

Между тем возникали университеты; и остальной, неученый мир был, видимо, весьма склонен подчинить их тому же порядку, который он только и знал в учебных заведениях и наглядно видел в школах. Однако случилось не так, и невозможно было бы, чтобы так случилось. Учредителями первых университетов были ученые исключительного дарования и силы, позволявшей им в мрачном окружении эпохи добиваться тех знаний, коими они обладали; они были преданы своей науке и жили ею; их окружал ореол блистательной славы, и в кругах сильных мира сего их почитали, чтили, обращались к ним за советом, как к оракулам. У них отнюдь не могло явиться желания унизиться до должности надзирателя и педагога своих слушателей...

...Возникла академическая свобода как освобождение от школьного принуждения и учительского надзора за нравственностью, прилежанием и научным преуспеянием учащихся...

*И.Г. Фихте,
немецкий философ XVIII в.*

...Перешагнув порог университетской аудитории, вы поймете, что попали в особый мир – большую настоящую страну, со своими континентами и столицами, героями и великими людьми, в мир, в котором правят знания и интеллект, фантазия и эксперимент, совесть, порыв, высокие стремления и над всем этим – труд и терпение.

Рядом с вами постоянно будут преданные своему делу компетентные преподаватели, научные сотрудники, инженеры, лаборанты. Они будут стремиться передать вам свои знания, свой опыт, но главное – научить вас размышлять, анализировать, творчески подходить к явлениям и фактам, самостоятельно принимать решения.

Ваша новая студенческая жизнь будет совершенно не похожей на вчерашнюю школьную, академическая свобода ничем не напоминает школьный ежедневный контроль, но помните: поступить в университет – это только малая часть дела.

*Л.А. Вербицкая,
профессор, ректор Санкт-Петербургского
государственного университета*

Университетское образование, как и всякое высшее образование, означает иную ступень по сравнению со средней школой. И одна из особенностей этой ступени в том, что здесь уже нет верха и низа – учителей и учеников – здесь все коллеги, т.е. люди, которые работают вместе... Принуждение, обязательный “насильственный” контроль остались на низшей ступени образования...

...Это будет трудное дело, потому что нет контролера строже, чем сам человек (если нет такого внутреннего контролера, то нет высшего образования). Правда, не существует такой линии, которая отрезала бы от нас детство, отрезала потом юность... И элементы средней школы и детство часто вторгаются в университет: не будем делать секрета из того, что некоторые студенты подсказывают друг другу и даже видят некоторый спорт в том, чтобы поменьше выучить и получше получить. Это школьный подход. Но школьный подход нормален лишь в свое время...

*Ю.М. Лотман,
профессор Тартуского университета*

...По моему глубокому убеждению, принцип академической честности должен занять центральное место в системе ценностей любого учебного заведения, так как без него ни одно академическое сообщество ученых, преподавателей и студентов не способно достичь своей главной цели – давать полноценное образование...

Антипод академической честности – это, вне всякого сомнения, академическая нечестность. Честность не может выжить в атмосфере, в которой нечестность не только терпится, но даже поощряется...

*К.Д. Шаршекеева,
проректор Американского университета
в Центральной Азии*

...Представители целого ряда стран признали, что мировое сообщество развивается стремительными темпами и потребность в гражданах, способных мыслить критически, является насущной для всех государств. К такому заключению пришла группа ведущих специалистов в области высшего образования, встретившихся в Мехико. Они высказали единодушное мнение:

“Задача университета сегодня – выпускать студентов, умеющих мыслить в условиях быстро меняющегося мира...”

Д. Халперн,
профессор Калифорнийского университета

...Для меня как преподавателя проблема... одна: как претворить определение критического мышления в ежедневную практику? Я ведь постоянно стремлюсь перейти от традиционной педагогики, от обучения “по программе” к педагогике прогрессивной, удовлетворяющей потребности моих студентов и моего общества. Поэтому я всегда ищу новые пути для организации наших занятий. Надеюсь, эта деятельность поможет воспитать граждан информированных, способных направить свои идеи и энергию на добрые цели. Они проживут жизнь так, чтобы мир стал лучше...

Д. Клустер,
профессор, преподаватель Хоуп-колледжа, США

Принципиальная ориентация на воспитание у студентов самостоятельного отношения к изучаемому предмету, критического восприятия любого вывода, даже самого авторитетного, могла бы чрезвычайно усложнить процесс интеллектуального сотрудничества и взаимодействия преподавателей и студентов, если бы сознательно и целенаправленно данная установка не дополнялась и не обогащалась рядом других.

Это, во-первых, активное сотрудничество преподавателей и студентов в процессе решения исследовательских задач. Привлечение студентов уже на ранних этапах обучения к активной научной работе не только позволяет поднять уровень “студенческой науки”, но и создает принципиально иные возможности для сотрудничества.

Во-вторых, уже с первых курсов студенты могут принимать и принимают участие в работе научно-исследовательских лабораторий, постоянно действующих научных семинаров, научных конференций преподавателей не просто как слушатели – они представляют результаты собственных научных разработок.

Все это создает необходимую атмосферу для воспитания у студентов этических норм научных отношений, уважения к усилиям своих коллег по получению научных результатов.

Ю. Афанасьев,
профессор, ректор Российского государственного гуманитарного университета

...требуется университет, в котором студент не только получает те или иные знания, но вплотную соприкасается с научным поиском истины, что, в свою очередь, непосредственно влияет на формирование его духовных ценностей.

Известно, что любимое детище Томаса Джефферсона – Вирджинский университет (открыт в 1825) – имел своим основополагающим принципом именно свободу научных исследований: “это учреждение моего родного штата, увлечение моих преклонных лет будет основано на неограниченной свободе человеческого разума изучать и раскрывать тайны каждого объекта. Мы не боимся следовать за истиной, куда бы это нас ни привело”. ...Принцип Джефферсона требует от ученых одного: интеллектуальной честности, способности смотреть правде в глаза и не изменять самому себе. Этому должен научиться и студент – вот зачем ему общение с настоящими учеными.

*А.А. Брудный,
профессор Американского университета
в Центральной Азии*



Что такое академическая честность?

О понятии “академическая честность”, особенно в последнее время, задумываются все – студент и академик, преподаватель и администрация вуза. Вот одна из схем (кластер), в которой отражены размышления студентов разных вузов по поводу академической честности.





Рассмотрите идеи студентов, представленные в схеме.

Подумайте, какие еще понятия можно включить в эти размышления. Впишите свои идеи вместо знаков вопроса в данную схему. Все ли идеи, выдвинутые студентами, раскрывают понятие “академическая честность”?

Опираясь на схему, сформулируйте свое понимание академической честности и академической нечестности. Представьте свои идеи в виде таблицы:

Академическая честность	Академическая нечестность
...	...
...	...
...	...

Для успешной самостоятельной работы недостаточно провозгласить принцип академической честности. Важно уметь реализовать его на практике.



Что нужно знать и уметь студенту, чтобы быть академически честным?

1. ССЫЛКИ

Как только вы определились с областью исследования и определили тему, следует задать себе ряд вопросов, которые обычно задает себе настоящий исследователь: “Кто раньше уже занимался проблемой или вопросом, который сегодня интересует меня? Что именно и в какой степени было исследовано? Какие стороны проблемы остались не затронутыми? Какой аспект проблемы буду исследовать я?”. Все эти вопросы требуют обращения к литературе, к определенным авторам.

Использование наработанного в той или иной сфере академического опыта – одно из требований создания самостоятельного исследовательского труда. В связи с этим известный литературовед А. Бушмин в своей статье “О научном и общественном авторитете литературоведения” отмечал: “Подлинно необходимой научной работой, строго говоря, может быть названа только такая, которая построена с точным учетом уже сделанного по данной теме, которая не повторяет сделанного, а дополняет его новыми открытиями, отвергает или уточняет то, что у предшественников было ошибочным, развивает то, что было ими только намечено, но не развернуто”*.

* Цит. по: Бельчиков Н.Ф. Пути и навыки литературоведческого труда. – М.: Наука, 1965. – С. 303–304.

Авторитетные ученые, разрабатывавшие тот или иной аспект выбранной вами темы, их имена, солидный опыт, долготлетние исследования вызывают уважение и требуют почтительного отношения. Даже если вы не согласны с кем-либо из авторов, это не умаляет их академические заслуги.

Наша академическая почтительность проявляется прежде всего в верном воспроизведении идей авторов, точном указании использованных первоисточников (в ссылках и сносках нашей работы). Вот как об этом рассуждает академик А.А. Брудный: "...ссылки на авторов – не прихоть ученых, а важная черта их труда, который нередко называют диалогичным в том смысле, что на страницах книги можно вести разговор со многими людьми; многих из них уже нет: это форма условного бессмертия"*.

Введение ссылок и сносок в ваш интеллектуальный труд – не только проявление академической почтительности, но и свидетельство вашей научной культуры, этики. Одним из аспектов научной этики является уважение интеллектуальной собственности. То, что вы опираетесь на созданное до вас и указываете на это в своей работе – одно из проявлений этого уважения. В научном сообществе этот аспект академического этикета называют академической честностью.

Однако чтобы быть академически честным, мало одного только решения ссылаться на авторитетные источники. Не менее важно – грамотно использовать в своей академической работе продукты иной академической деятельности. Иначе это может привести к противоположному – к академической нечестности.

Существуют особые правила оформления научного аппарата академической работы**. В это понятие включают следующие компоненты, которые необходимо научиться грамотно оформлять:

- ссылки (цитирование – прямое, косвенное; библиографические ссылки – внутритекстовые и внетекстовые);
- библиографическое описание источников;
- список (перечень, указатель) использованной литературы.

Давайте рассмотрим на примере двух последних страниц одной из статей, что входит в понятие научного аппарата академической работы.

* Брудный А.А. Другому как понять тебя? – М.: Знание, 1990. – С. 9.

** При написании настоящей главы ("Ссылки") использовались справочные пособия о требованиях, предъявляемых к научному аппарату академической работы, опубликованные в последнее время. Некоторые из них указываются в постраничных сносках этой главы.

Знак сноски

Если соотносить между собой знание и понимание¹, то последнее можно трактовать как новое видение уже известного знания. Поэтому перенос знания в новые условия расценивается как признак понимания². Но данная точка зрения не единственная.

В ряде работ понимание связывается со способностью субъекта усматривать разнообразные связи и отношения одного объекта с другими. Исходя из этого определения ведущим признаком понимания считается вариативность способов видения одного и того же объекта или одних и тех же его свойств в их различных связях и отношениях.

В качестве иллюстрации можно привести пример многообразного по форме представления, допустим, теоремы посредством вербального, графического, знаково-символического, математического способов ее описания.

Прямое цитирование

К числу сторонников подобного взгляда можно отнести А.В. Смирнова, который утверждает: "Понимание – перевод учащимися учебного или научного текста на свой язык, т.е. способность субъекта изложить содержание учебного или научного текста своими словами"³.

Ю.А. Самарин считает внешним выражением понимания использование обучаемым знаний в других условиях⁴. Этот же критерий часто принимается как показатель уровня усвоения знаний⁵.

Косвенное цитирование

Признаком понимания, по Л.Н. Добраеву, является постановка учащимися вопросов к прочитанному тексту⁶.

Большая группа ученых определяет понимание как процесс обратимого перевода абстрактно-логических форм информации в ее образно-наглядные формы. О понимании текста можно судить и по адекватности поведения или действий, которые предусматривались этим текстом. И.А. Зимняя⁷, В.В. Юртайкин связывают понимание текста с адекватностью воссоздания, воспроизведения реципиентом (учащимся. – Т.Б.) смысла его содержания⁸.

Примечание автора внутри текста

Примечание автора вне текста

¹ В последнее время все чаще педагоги обсуждают смысловое поле понятий философского порядка.

Одним из таких понятий является понимание.

² Гинецинский В.И. Основы теоретической педагогики. – СПб., 1992.

³ Смирнов А.В. Факторы успешности обучения студентов математике: Дис... канд. пед. наук. – Л., 1975. – С. 35.

⁴ Самарин Ю.А. Очерки психологии ума. – М., 1962.

⁵ Гришина Н.В. Я и другие. Общение в трудовом коллективе. – Л., 1990.

⁶ Добраев Л.Н. Смысловая структура учебного текста: Автореф. докт. дис. – Саратов, 1972.

⁷ Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. – М., 1978.

⁸ Юртайкин В.В. Формирование коммуникативной компетентности студентов в процессе обучения// Психологическое обеспечение профессионального развития человека. – Л., 1989.

Библиографические ссылки

Сноски

Литература	Алфавитный список литературы
------------	---------------------------------

1. *Гинецинский В.И.* Основы теоретической педагогики. – СПб., 1992.
2. *Гришина Н.В.* Я и другие. Общение в трудовом коллективе. – Л., 1990.
3. *Доблаев Л.Н.* Смысловая структура учебного текста: Автореф. докт. дис. – Саратов, 1972.
4. *Зимняя И.А.* Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. – М., 1978.
5. *Самарин Ю.А.* Очерки психологии ума. – М., 1962.
6. *Смирнов А.В.* Факторы успешности обучения студентов математике: Дис... канд. пед. наук. – Л., 1975.
7. *Юртайкин В.В.* Формирование коммуникативной компетентности студентов в процессе обучения//Психологическое обеспечение профессионального развития человека. – Л., 1989.

Это один из вариантов оформления научного аппарата академического труда. Существует множество правил, которыми следует руководствоваться при написании научного исследования. Рассмотрим эти правила более подробно.

Что такое ссылка и какие бывают виды ссылок?

Понятие “ссылка” имеет очень широкое значение в академической среде. Возможно, потому, что оно многоаспектно: это и собственно идеи авторов, на которых ссылаются, и указание на тот труд, где они опубликованы.

Согласно словарю С.И. Ожегова, ссылка – это “выдержка из текста или указание источника, на который ссылаются”^{*}.

Существуют два основных вида ссылок:

- цитирование,
- библиографические ссылки.

С какой целью осуществляется цитирование?

Цитирование – это использование, приведение чьих-либо идей, слов в своей академической работе^{**}.

^{*} Ожегов С.И. Словарь русского языка/Под ред. докт. филол. наук, проф. Н.Ю. Шведовой. – М.: Русский язык, 1984. – С. 661.

^{**} В настоящем пособии цитирование рассматривается как разновидность ссылки, исходя из определения последней, данного С.И. Ожеговым. В источниках

Можно выделить несколько основных причин, побуждающих к цитированию в своей работе идей, слов других авторов.

1. Сообщение идеи автора какого-либо источника (для дополнения, уточнения, прояснения собственного высказывания, идеи).
2. Поддержка (подтверждение) собственной позиции (могут приводиться положения, аргументы и примеры других авторов, обосновывающие вашу позицию).
3. Развитие, расширение своей идеи (основываясь на высказываниях другого автора, вы сможете углубить свою идею).
4. Интерпретация, комментирование приводимых идей (это позволит выявить ваше понимание, ваши идеи относительно обсуждаемой проблемы).
5. Опровержение приводимых идей или аргументов (тем самым вы проясните или усилите свою позицию, высказывание).



Попробуйте определить в приведенных ниже примерах, с какой целью исследователи обратились к первоисточникам. Поставьте нужный номер рядом с примером согласно приведенному выше перечню причин цитирования.

_____ Литература прибегает к понятию “традиция”, когда хочет подчеркнуть преемственность разных авторов в творчестве. В статье о Пушкине В.Г. Белинский писал: “Муза Пушкина была вскормлена и воспитана творениями предшествующих поэтов. Скажем более, – продолжал критик, – она приняла их в себя как свое законное достояние и возвратила их миру в новом преображенном виде. Можно сказать и доказать, что без Державина, Жуковского и Батюшкова не было бы и Пушкина, но нельзя сказать и, еще менее, доказать, чтоб он что-то заимствовал у своих учителей и образцов...”

_____ Раньше в вузовской системе образования действовало правило: “На лекции преподаватель должен представить тему или проблему предмета, а цель семинарских занятий – проверить, насколько эта тема усвоена студентами”.

50–70 гг. XX в. цитата и ссылки не рассматриваются как часть и целое: ссылкой считали только библиографическую ссылку (см. об этом подробнее: Бельчиков Н.Ф. Указ. соч. – С. 297–304; Богданов А.Н., Юдкевич Л.Г. Методика литературоведческого анализа. – М.: Просвещение, 1969. – С. 11–15).

Однако в современном образовательном процессе должна измениться цель семинара как репродуктивной формы обучения. Основной целью должно стать освоение практических навыков избранной студентами специальности. Устные занятия развивают навыки оперирования соответствующей терминологией, умение полемизировать, а письменные – реально готовят к дипломной работе.

_____ Концепция этого психолога достаточно спорная. Под концепцией мы понимаем “систему взглядов на что-нибудь” (см. словарь С.И. Ожегова).

_____ Мейер назвал сознательное использование графических систематизаторов “методами постижения структуры”, поскольку они заставляют изучающего фокусировать свое внимание на структуре текста. Это пространственные построения, требующие от изучающих тщательного выявления глубинной структуры изучаемого материала.

_____ Мы создаем знания всякий раз, когда знакомимся с новыми понятиями и идеями. Только что полученная информация используется нами для создания наших собственных (выделено мною. – Т.Б.) внутренних структур знаний. По этому поводу Э. Кинг утверждала, что знание – это “состояние понимания, присущее только сознанию конкретного человека” (выделено мною. – Т.Б.).

Виды цитирования

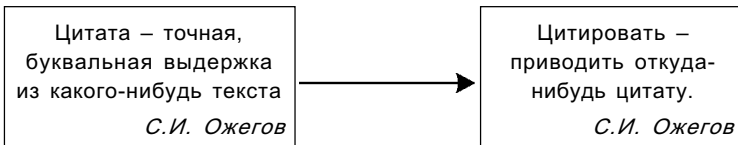
Способ использования материалов источника во многом зависит от рассматриваемого вами предмета, объекта, особенностей темы вашей работы, ее проблемы, жанра, а также вашего индивидуального стиля изложения.

Для достижения определенных целей в академической работе можно использовать один из двух основных видов цитирования:

- прямое цитирование,
- косвенное цитирование.

Прямое цитирование

Прямое цитирование представляет собой точное, дословное воспроизведение или использование слов (или высказывания) какого-либо автора.



Прямое цитирование лучше *использовать*, если:

1. Необходимо подчеркнуть важное положение значимого первоисточника (например, приведенные выше цитаты из толкового словаря известного лексикографа); или усилить вашу мысль выдержкой из первоисточника.
2. Лучше автора не скажешь, поскольку сказанное другими словами может исказить смысл высказываемого; или понятие, термин принадлежит автору, т.е. введен им в науку.
3. Непосредственно интерпретируется то, *что и как* сказал об этом автор (содержание его высказывания, форма, стиль, тон).



Попробуйте определить в примерах, данных ниже, почему приводятся дословные высказывания из источников. Поставьте нужный номер рядом с примером согласно приведенным выше положениям. Что явилось показателем определения причины, по которой используется прямое (дословное) цитирование?

_____ В комедии “Горе от ума” А.С. Грибоедова главный герой, Чацкий, так характеризует московское дворянство:

Рассказчиков *неукротимых*,
 Нескладных умников, *лукавых* простаков,
 Старух *зловещих*, стариков,
 Дряхлеющих над выдумками...

Беспощадные, колкие, гневные, страстные, насмешливые, презрительные, пламенные, смелые, безжалостные, едкие, они, эти эпитеты, позволяют сделать вывод об уме, красноречии, остроумии, о его гражданской позиции.

(Фогельсон И.А. Литература учит: 9 кл.:

Кн. для учащихся. – М.: Просвещение, 1990. – С. 74.)

_____ Как и в русских былинах, богатырь калмыцкого эпоса Джангар быстро преодолевает препятствия на своем коне.

С молитвой обратился к своей Бумбайской стране:

“Алтан Шарга,
 Ты сам знаешь {куда скакать},

Я же не ведаю ничего!” – сказал
И золотые поводья опустил.
Ступая по десятилетнему следу паука,
Ступая по двадцатилетнему следу жука,
Едва касаясь [земли] кончиками четырех черных копыт,
Конь прошел.

(Джангар: Калмыцкий героический эпос/
Сост., подг. текстов, комм. Н.Ц. Биткеева,
Э.В. Овалова. – М.: Наука, 1990. – С. 280.)

_____ Призыв Пушкина к поэтам своего времени:

Восстань, пророк, и виждь, и внемли,
Исполнишь волею моей,
И, обходя моря и земли,
Глаголом жги сердца людей –
актуален и для современных поэтов.

(Русская лирика XIX века/Сост. Вл. Орлов. – В 2-х т. –
М.: Художественная литература, 1977. – С. 54.)

Прямое цитирование лучше *не использовать*, если:

1. Приведенная цитата утверждает общеизвестное.
2. Автор источника малоизвестен в той области науки, над проблемой которой вы работаете.



Как вы думаете, по какой причине лучше отказаться от прямого цитирования в приведенных ниже примерах?

_____ П. Артемьев, говоря о роли энергии в различных возрастных категориях, отмечал: “Смыслом наполнено все вокруг, и переполняющая детей энергию каждую минуту подталкивает их на изучение мира”.

_____ Один из педагогов писал: “Ученику необходимо делать домашнее задание, чтобы педагог мог видеть, сколько усилий приложил учащийся”.

Студенты предпочитают часто использовать прямое цитирование, поскольку здесь больше шансов адекватно выразить идею автора, тем более, что это не требует особого мыслительного напряжения. Сложность заключается лишь в том, чтобы найти нужную цитату, которая действительно не только *не противоречила* бы вашей идее, но и была *необходима* в вашем академическом труде.

Существует несколько общих правил включения цитат в академический труд.

Главное требование: цитирование должно быть полным, без искажения мысли автора.

Следует также помнить: если при прямом цитировании

- пропущены слова, которые влекут за собой изменение авторского замысла;
- взята часть мысли, которая соответствует вашему замыслу, но противоречит авторскому в предлагаемом вами контексте;
- в источнике представлена позиция, отличная от вашей, о чем вы не сообщаете;
- неграмотно оформлена запись (ссылка),

то все это считается нарушением принципа академической честности, поскольку ведет к изменению авторской идеи, замысла, что нечестно по отношению к исследователю.

Основные правила прямого цитирования

1. Прямое цитирование основано на принципе дословной передачи авторских слов; причем в той грамматической форме, в какой они даны в источнике*.
2. Цитата всегда заключается в кавычки.
3. Каждая цитата должна сопровождаться указанием источника.
4. При цитировании не допускается объединение в одной цитате нескольких отрывков, взятых из разных мест. Каждый такой отрывок должен оформляться как отдельная цитата.

Кроме того, необходимо знать различные тонкости грамотного включения прямой цитаты в ваш текст.



Давайте попробуем разобраться в этих тонкостях, используя приведенную ниже таблицу. Прорабатывая каждый вариант, попробуйте привести свой пример.

* Однако это не распространяется на те случаи, когда высказывание автора включено в вашу фразу. В этом случае меняется падеж слов и словосочетаний согласно синтаксической конструкции вашего предложения. (См. подробнее об исключениях в кн.: Кузин Ф.А. Диссертация. Методика написания. Правила оформления. Порядок защиты: Практическое пособие для докторантов, аспирантов и магистрантов. – М.: “Ось-89”, 2000. – С. 161.)

ЕСЛИ (условия)	ТО (что делать?)	Пример	Ваш аналогичный пример
1) вы используете цитату как самостоятельное предложение в вашем тексте	цитата должна начинаться с прописной (большой) буквы, даже если первое слово в источнике начинается со строчной (маленькой) буквы	Основным приоритетом развития образования сегодня становится его личностно-ориентированная направленность. "Главной чертой так называемого гуманистического подхода в психологии и в образовании является особое внимание к индивидуальности человека, его личности, четкая ориентация на сознательное развитие самостоятельного критического мышления" (Е.С. Полат).	
2) внутри вашего текста приводится цитируемое предложение	после ваших слов ставится двоеточие (:), цитата заключается в кавычки ("...") и...	А) К. Роджерс писал: "Способ обучаться состоит в том, чтобы обозначить свои сомнения, попытаться прояснить неясные вопросы и таким образом приблизиться к смыслу нового опыта".	
Б) не с самого начала (опущена начальная часть предложения)	Б) ставится многоточие и цитата начинается со строчной (маленькой) буквы	Б) Педагоги-практики считают: "...структурирование высказанных мнений позволит увидеть противоречия, неточковку, не проясненные моменты, которые и определяют направления	

ЕСЛИ (условия)	ТО (что делать?)	Пример	Ваш аналогичный пример
3) предложение цитируется не полностью	<p>вместо пропущенной части текста</p> <p>А) перед началом цитируемого предложения, или</p> <p>Б) внутри него, или</p>	<p>дальнейшего поиска в ходе изучения новой информации".</p> <p>(В источнике: "С другой стороны, структурирование высказанных мнений позволит...")</p>	
	<p>А) Смотрите пример 2Б</p>	<p>Б) Н.С. Ладыец пишет об американской университетской культуре так: "С самых истоков своего формирования американцы были ориентированы... на признание индивидуального вклада, на самоценность человеческой личности".</p>	
	<p>В) в конце ставится многоточие. Знаки препинания, стоящие перед опущенным текстом, не сохраняются</p>	<p>В) Н.С. Ладыец пишет об американской университетской культуре так: "С самых истоков своего формирования американцы были ориентированы на предприимчивость, на признание индивидуального вклада..."</p> <p>(В источнике: "С самых истоков своего формирования американцы</p>	

ЕСЛИ (условия)	ТО (что делать?)	Пример	Ваш аналогичный пример
4) вы читаете выносите изменения, свое пояснение, уточнение или свои комментарии	ваши пояснения или указания на изменение цитаты даются в скобках, со строчной (как правило) буквы. После пояснения ставится точка, затем тире и обязательно приводится (светлым курсивом) аббревиатура вашего имени и фамилии	были ориентированы на предпринимчивость, на признание индивидуального вклада, на самоценность человеческой личности". "Студент или школьник (в этом случае опыт обучения не имеет значения. – Т.Б.) определит для себя, на каком аспекте изучаемой темы он должен заострить свое внимание. А какая информация требует только проверки на достоверность". Педагоги отмечали: "Важно, чтобы в процессе р е ф л е к с и и (рядка моя. – Т.Б.) учащиеся самостоятельно могли оценить свой путь от представления к пониманию".	были ориентированы на предпринимчивость, на признание индивидуального вклада, на самоценность человеческой личности".
5) вы цитируете стихи А) внутри фразы	строки располагаются как в академическом издании А) можно привести одну-три строки, отделяя каждую откосом	А) Сравнивая природу и жизнь, Лопе де Вега писал: "На новый лад судьбу не пережить./ Самодовольство – горькое блаженство".	А) Сравнивая природу и жизнь, Лопе де Вега писал: "На новый лад судьбу не пережить./ Самодовольство – горькое блаженство".
Б) если приводится более трех строк	Б) лучше их поместить отдельной строкой, сделав втяжку,	Б) Рудаки, славя науку, восклицал: С тех пор как мир возник во мгле,	Б) Рудаки, славя науку, восклицал: С тех пор как мир возник во мгле,

ЕСЛИ (условия)	ТО (что делать?)	Пример	Ваш аналогичный пример
	<p>т.е.поместить отдельным текстом после вашего высказывания:</p> <ul style="list-style-type: none"> – отступить от принятого интервала поля слева; – уменьшить интервал и размер букв; – не ставить кавычки 		<p>Еще никто на всей земле Не предавался сожаленью О том, что отдал жизнь учению.</p>
6)	цитата объемная использовать втяжку	Размышляя о значении цели в жизни человека, Гете утверждал:	<p>Я уважаю людей, которые точно знают, чего хотят. Большая часть бед в мире происходит оттого, что люди недостаточно точно понимают свои цели. Начиная возводить здание, они тратят слишком много усилий, чтобы могла выстоять башня.</p>



Если при цитировании вы нарушаете принятое оформление, которое позволяет наглядно разделить ваше и чужое высказывание, либо изменяете авторский текст, искажая его, то тем самым вы нарушаете принцип академической честности.

Косвенное цитирование

Можно ли выражать идеи источника своими словами?

Можно, и даже нужно, включать в свою работу идеи автора или материалы источника, передавая их своими словами, поскольку именно такой вид работы с источником позволяет показать, насколько вы владеете информацией по рассматриваемой проблеме. Это называется косвенным цитированием.

Косвенное цитирование лучше использовать, если:

1. Приводятся авторские примеры.
2. Высказывания взяты из второстепенных источников.
3. Нет острой необходимости в прямом цитировании.
4. Приводятся основные идеи нескольких страниц или даже разделов.



Попытайтесь определить, почему в каждом из приведенных ниже примеров использовано не прямое, а косвенное цитирование. Поставьте нужный номер рядом с примером согласно приведенным выше положениям.

_____ Несколько лет назад датский психолог, интересующийся шахматами, Адриан де Гроот, решил исследовать память опытных шахматистов в сравнении с остальными игроками. В одном эксперименте он раскладывал на шахматной доске игровую позицию и давал своим испытуемым – шахматным игрокам – серию из нескольких пятисекундных предъявлений шахматной доски с расставленными фигурами, причем после каждого предъявления испытуемые должны были попытаться воспроизвести эту позицию на другой доске. Опытные игроки правильно размещали 90% фигур после одного пятисекундного предъявления, тогда как слабые игроки выставляли правильно только 40% фигур после одного предъявления, и им требовалось восемь предъявлений, чтобы добиться результата, доступного опытным игрокам после одного предъявления.

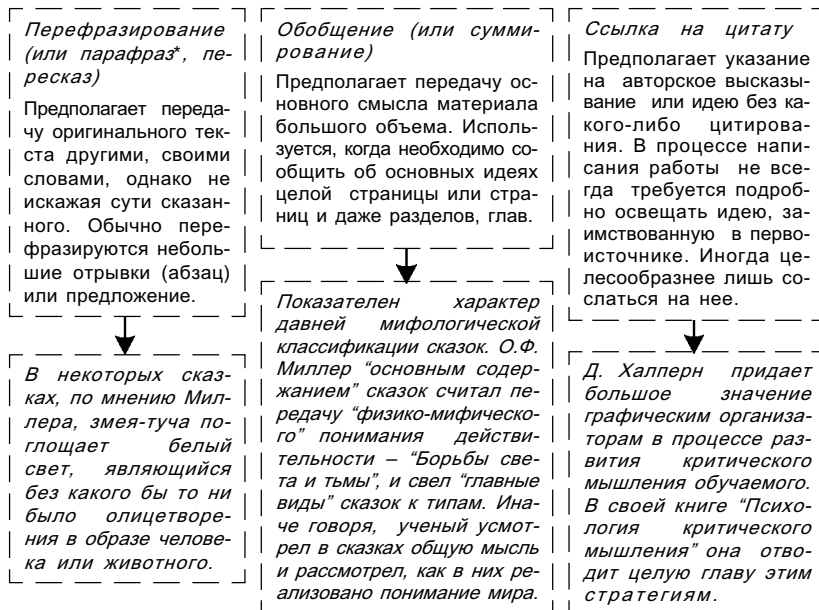
_____ Или взять еще выделение среди сказок так называемых кумулятивных. Считать их особым жанровым типом предложил известный сказковед В.Я. Пропп.

_____ Н.В. Грамматин, автор “Рассуждений о древней русской словесности”, в свою очередь высказал существенные суждения о характере историзма былин – о том, что они относятся к царствованию князя Владимира, отражают самую блестящую эпоху в древней русской истории.

Для студента сложно бывает выразить своими словами идеи автора, особенно, если не до конца понятен их смысл. Причем, передать другими словами предложение или авторский абзац для студента проще, чем сделать обобщение. Оно вызывает особое затруднение, особенно тогда, когда автор источника не делает четких выводов в одном-двух предложениях в конце раздела, главы.

Как показывает практика, не всегда понимается высказанное, а если понимается, то не хватает навыка согласно понимаемому выразить это своими словами. Членам академического сообщества (особенно студентам) необходимо научиться адекватно передавать высказывания других исследователей.

Разновидности косвенного цитирования



* См. об этом в главе “Комментирование”, с. 63.

Развитию навыков пересказа, а также умений обобщения посвящены следующие две главы настоящего пособия.

Как избежать плагиата при косвенном цитировании?

При косвенном цитировании, т.е. перефразировании авторского высказывания или при обобщении его идей, необходимо:

1. Делать ссылку, поскольку в этом случае заимствуется идея или мысль автора.
2. Следить за тем, чтобы ваш текст действительно являлся парфразом, а не почти дословным цитированием источника. Если списываются авторские слова, т.е. дается цитата, и при этом они не заключаются в кавычки, то налицо плагиат (присвоение чужих слов).
3. Не повторять дословно уникальные выражения автора.



Сравните первоисточник и пример косвенного цитирования.

Подумайте, является ли приведенный пример плагиатом? Почему?

Попробуйте перефразировать первоисточник, оставаясь академически честным.

Отрывок из самостоятельной работы студента:

Автор считает, что достижение и стремление всех членов общества к реальному интеллектуальному и материальному прогрессу¹ возможны только в том случае, если соблюдаются все вышеуказанные принципы². Признавая необходимость свободы для существования каждого человека, нельзя допускать при этом безграничной свободы вседозволенности и свободы от моральных принципов³.

¹ Шаршекеева К.Д. Принцип академической честности как основа деятельности современного университета//Развитие образования в Кыргызстане: проблемы и перспективы. – 2000. – № 2. – С. 9.

² Там же.

³ Там же.

В первоисточнике:

“Только в такой атмосфере, в которой ученый чувствует себя свободным в выражении своего мнения открыто и честно, можно добиться стремления всех членов общества к реальному интеллектуальному и материальному прогрессу.

...Потому что, признавая необходимость свободы для существования каждого человека, нельзя допускать при этом безграничной свободы вседозволенности и свободы от моральных принципов”.



Для создания академической работы используйте различные виды цитирования, поскольку каждый из них имеет свой определенный потенциал, что позволит вам ярче, многоплановее представить идеи.

Если при перефразировании, обобщении или указании на цитату искажается авторская мысль (специально или не специально), – то это является нарушением принципа академической честности, поскольку вы приписываете автору идеи, которых он не высказывал.

Что такое компиляция?

Компиляция – “соединение результатов чужих исследований, мыслей без самостоятельной обработки источников, а также сама работа, составленная таким методом”*.

Компилятивную работу вряд ли можно считать академической, поскольку в ней практически нет самостоятельных идей ее автора. А потому такая работа будет нечестной по отношению к академическому сообществу.

*Библиографическое описание***

Всякая цитируемая из источника информация должна сопровождаться подробными данными об этом источнике, чтобы его легко было найти. Необходимо знать правила создания библиографического описания источника, т.к. это основа для оформления каждой библиографической ссылки.

* Ожегов С.И. Указ. соч. – С. 248.

** В настоящем пособии освещаются только правила библиографического описания источников печатной продукции (книги, журналы, газеты и пр.) на русском языке. О требованиях и правилах библиографического описания источников из Интернета см. веб-страницы <http://library.byu.edu/rdh|citi.html>; <http://www.apastyle.org/elecmedia.html>. О правилах и требованиях библиографического описания источников на английском языке см.: Judith Bell. (1997) Doing your research project. Buckingham Philadelphia, Open University Press, pp. 25–32; Jacques Barzun, Henry F. Graff. (1992) The Modern Researcher, pp. 296–316. И др.

Библиографическое описание – “совокупность библиографических сведений о документе, его составной части или группе документов, приведенных по определенным правилам и необходимым для его общей характеристики и идентификации документа” (ГОСТ 7.1 – 84).

*Как оформить библиографическое описание согласно действующим нормативам?**

- А) Элементы библиографического описания:
- Заголовок описания – фамилия и инициалы автора.
 - Заглавие – название произведения.
 - Издание – сведения об отличиях данного произведения от других изданий того же произведения.
 - Выходные данные – место издания, наименование издательства и года издания.
 - Количественная характеристика данных – фактическое количество страниц (с.), листов (л.).
 - Надзаголовочные данные (необязательный элемент описания) – наименование учреждения, от имени которого публикуется произведение, название серии.
- Б) Условные разделительные знаки. Последовательность расположения:
- Заголовок описания. Основное заглавие.
 - : Другое заглавие.
 - / Сведения об авторстве (авторы, составители, редакторы).
 - // Название документа, сборника, журнала, газеты, в котором помещена составная часть.
 - . – Место издания.
 - : Издательство (книга).
 - , Год издания (книга).
 - . – Год издания (журнал).
 - . – Номер (журнал).
 - . – Количество страниц (в книге: – 143 с.; страницы, на которых помещена составная часть: – С. 117–125).



Познакомьтесь с примерами библиографических описаний. Объясните, почему именно так выстраивается библиографическое описание в каждом отдельном случае?

* Культура устной и письменной речи делового человека: Справочник. – М.: Флинта: Наука, 1997. – С. 90–91.

■ *Книги одного, двух, трех авторов:*

1. Квинн В. Прикладная психология. – СПб.: Издательство “Питер”, 2000. – 560 с.: ил. – (Серия “Учебник нового века”).
2. Васюкова И.А. Словарь иностранных слов. – М.: Асст-Пресс, 1999. – 640 с.
3. Якунин В.А. Педагогическая психология: Учеб. пособие/Европ. ин-т экспертов. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А.: Изд-во “Полиус”, 1998. – 639 с.
4. Вагнер Б.Б. 100 великих чудес природы. – М.: Вече, 2000. – 496 с.
5. Бабичев Н.Т., Боровский Я.М. Словарь латинских крылатых слов: 2500 единиц/Под ред. Я.М. Боровского. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: Рус. яз., 1999. – 784 с.
6. Брудный А.А. Наука понимать. – Б.: Фонд “Сорос–Кыргызстан”, 1996. – 324 с.
7. Неволina Е.М. Как написать и защитить диссертацию. – Челябинск: Изд-во “Урал Л.Т.Д.”, 2001. – 192 с.

■ *Более трех авторов:*

Планирование, организация и управление транспортным строительством/Л.М. Коротеев, Т.Л. Беляев и др.; Под ред. Л. М. Коротеева. – М.: Транспорт, 1989. – 286 с.

■ *Сборники:*

Психология личности в трудах зарубежных психологов/Сост., общ. ред. А.А. Реана. – СПб.: Издательство “Питер”, 2000. – 320 с.

■ *Статья из сборника:*

Адлер А. Наука жить//Психология личности в трудах зарубежных психологов/Сост., общ. ред. А.А. Реана. – СПб.: Издательство “Питер”, 2000. – С. 52–65.

■ *Энциклопедии, словари и справочники:*

1. Энциклопедия для детей. Т. 8. Астрономия/Гл. ред. М.Д. Аксенова. – М.: Аванта+, 1997. – 688 с.
2. Энциклопедия для детей. Т. 7. Искусство. Ч. 2. Архитектура, изобразительное и декоративно-прикладное искусство XVII–XX веков/Гл. ред. М.Д. Аксенова. – М.: Аванта+, 2000. – 656 с.
3. Современный философский словарь/Под общей ред. д.ф.н. профессора В.Е. Кемерова. – 2-е изд., испр. и доп. – Лондон; Франкфурт-на-Майне; Париж; Люксембург; Москва; Минск: “Пан-Принт”, 1998. – 1664 с.

4. Древний мир/Сост. А.П. Кондрашов. – М.: “Рипол Классик”, 1998. – 512 с.

■ *Статья из словаря (энциклопедии):*

Ожегов С.И. Динамика//Словарь русского языка: Ок. 57000 слов/ Под ред. Н.Ю. Шведовой. – 15-е изд., стереотип. – М.: Рус. яз., 1984. – С.147.

■ *Многотомные издания в целом:*

1. Великие мысли великих людей. Антология афоризма. – В 3 т./ Сост. И. Комарова, А.П. Кондрашов. – М.: “Рипол Классик”, 1998.

2. “Рукописи не горят”: Из истории русской литературы XX века. – В 2 кн./Сост. А.С. Кацев, А.П. Долгов, В.И. Хазин; Авт. комм. А.С. Кацев, Г.Ш. Кадырова. – Б.: Илим, 1999.

■ *Том многотомного издания:*

1. Великие мысли великих людей. Антология афоризма. – В 3 т. – Т. 2. От Средневековья до Просвещения/Сост. И. Комарова, А.П. Кондрашов. – М.: “Рипол Классик”, 1998.

2. “Рукописи не горят”: Из истории русской литературы XX века. – В 2 кн. – Кн. 1/Сост. А.С. Кацев, А.П. Долгов, В.И. Хазин; Авт. комм. А.С. Кацев, Г.Ш. Кадырова. – Б.: Илим, 1999.

■ *Материалы конференций:*

Образование и наука в меняющемся мире: Материалы международной конференции. Кыргызстан, 22–27 сентября 1999. – Б.: Илим, 2001. – 411 с.

■ *Статья из материалов конференции:*

Шукуров Р.Э. Новое в системе образования Республики Таджикистан//Образование и наука в меняющемся мире: Материалы международной конференции. Кыргызстан, 22–27 сентября 1999. – Б.: Илим, 2001. – С. 388–390.

■ *Статья из журнала:*

Задорожный М.И. К основаниям четырехчленной классификации синонимов//Русский язык и литература в школах Кыргызстана. – 2001. – № 2. – С. 95–111.

■ *Статья из газеты:*

Оторбаева А. Вперед, тайган, вперед!//Вечерний Бишкек. – 2004. – 9 янв.

■ *Диссертация:*

Злобина Н.Ф. А.А. Котляревский как исследователь русского фольклора: Дис... канд. филол. наук. – М., 1995. – 205 с.

■ *Автореферат диссертации:*

Злобина Н.Ф. А.А. Котляревский как исследователь русского фольклора: Автореф. дис... канд. филол. наук. – М., 1995. – 27 с.



Сравните сообщение об источнике и его библиографическое описание. Найдите общее и различное.

За счет чего библиографическое описание источника становится короче информационного сообщения?

Обратите внимание на третий пример. Почему название статьи дано в кавычках?

Информация об источнике

Библиографическое описание

Книга М.В. Осориной “Секретный мир детей в пространстве мира взрослых” появилась в 1999 году. Ее издали в Санкт-Петербурге в издательстве “Питер”.

Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. – СПб.: Издательство “Питер”, 1999.

Статья Александра Самуиловича Кацева “Гуманизация образования и проблемы преподавания художественной литературы” была опубликована в материалах международной конференции “Образование и наука в меняющемся мире”, которая проходила в Кыргызстане 22-27 сентября 1999 года. Материалы были опубликованы в городе Бишкеке в 2001 году издательством “Илим”. Статья помещена на страницах от сто шестьдесят пятой до сто шестьдесят восьмой.

Кацев А.С. Гуманизация образования и проблемы преподавания художественной литературы// Образование и наука в меняющемся мире: Материалы международной конференции. Кыргызстан, 22–27 сентября 1999. – Б.: Илим, 2001. – С. 165–168.

А.Ю. Андреева назвала свою статью “Спешите. Не ждите удара грома!”, взяв это выражение из рассказа К.Г. Паустовского “Телеграмма”. Она опубликовала свою статью в 2001 году во втором номере журнала “Русский язык и литература в школах Кыргызстана”. Статья довольно большая: с шестнадцатой по тридцать третью страницу.

Андреева А.Ю. “Спешите. Не ждите удара грома!”// Русский язык и литература в школах Кыргызстана. – 2001. – № 2. – С. 16–33.



Попробуйте самостоятельно, используя изложенные выше правила, заполнить таблицу:

Информация об источнике	Библиографическое описание
1. Книга А.Ю. Панасюка “А что у него в подсознании?” вышла в городе Москве уже четвертый раз. Эту книгу выпустило издательство “Дело” в 2001 году.	
2. Статья С.В. Фатеева “Взаимосвязь бессознательного и сознания в творческой деятельности” вышла в журнале “Русский язык и литература в школах Кыргызстана” в 2001 году. Она помещена во втором номере на страницах: от сто одиннадцатой до сто двадцать девятой.	
3. Статью Дж. Эгана “Слушание: неперенное условие поддерживающего поведения” мы обнаружили в сборнике статей “Межличностное общение”, который был опубликован в Санкт-Петербурге в 2001 году издательством “Питер”. Составили этот сборник Н.В. Казаринова и В.М. Погольши. Им же принадлежит и общая редакция сборника.	

Студенты часто не видят смысла в точном знании условных символов, обозначающих определенную последовательность информации, следуемой в библиографическом описании. Однако неграмотное оформление может вообще повести по ложному пути. Если в символах трудно прочесть, что это: монография, сборник статей, журнал и пр., – то тому, кто захочет обратиться к цитируемому или используемому источнику, практически невозможно будет найти его. Может возникнуть вопрос: а есть ли вообще этот источник?

Овладение же знаниями и навыками библиографического описания навсегда может исключить подобную ситуацию, поскольку

именно определенная значимость символов, их последовательность позволяют всему академическому сообществу “считывать” информацию относительно источника.

Соблюдение этих правил позволит вам быть академически честным.

Библиографическая ссылка

Одним из важных элементов научного аппарата академического труда является библиографическая ссылка.

Библиографическая ссылка – это “совокупность библиографических сведений о цитируемом, рассматриваемом или упоминаемом в тексте документа другого документа (его составной части или группы документов), необходимых для его общей характеристики, идентификации и поиска”*.

Библиографическую ссылку на источник необходимо использовать, если:

1. Важно сообщить, что существует источник, посвященный данной проблеме или ее аспекту.
2. Следует указать цитируемый источник.
3. Нужно сделать отсылку на источник, который может расширить, уточнить развиваемую вами идею.



Определите, с какой целью в приведенных примерах даны библиографические ссылки? Поставьте нужный номер рядом с примером согласно приведенным выше положениям.

_____ Эпос разных народов мира имеет некоторые общие места, которые характерны для каждого¹.

¹ Аникин В.А. Былины. Метод выяснения исторической хронологии вариантов. – М., 1984. – С. 110–125.

_____ В последнее время педагоги активно обсуждают мысль о повышении мотивации студентов к обучению (см. об этом подробнее: В.А. Якунин. Педагогическая психология: Учеб. пособие. – СПб.: Полиус, 1998).

* Кузин Ф.А. Кандидатская диссертация. Методика написания, правила оформления и порядок защиты: Практическое пособие для аспирантов и соискателей ученой степени. – 2-е изд. – М.: “Ось-89”, 1997. – С. 125.

_____ О.А. Баева считает: “Целенаправленным наблюдение за человеком становится тогда, когда знаешь: 1) на что следует обратить внимание; 2) что это может означать; 3) что из этого следует”¹.

¹ Ораторское искусство и деловое общение: Учеб. пособие/О.А. Баева. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Новое знание, 2002. – С. 45.



Ниже приводится фрагмент из словарной работы одного из студентов со ссылками на использованные источники (графика и орфография автора оставлены без изменений). Внимательно прочитайте написанное.

Обратите внимание на ссылки. Проверьте соответствие ссылок содержанию словарных статей. Как вы думаете, с какой целью автор оформлял сноски? Сделайте выводы.

Резюме¹ – (франц. resume, от resumer излагать вкратце)

- 1) краткое изложение сути написанного, сказанного или прочитанного; краткий вывод, заключительный итог чего-либо;
- 2) краткий вывод из сказанного, написанного.

Curriculum vitae – краткие сведения об образовании, профессиональной подготовке, производственном опыте, достижениях и наградах.

Кластер² – схема, предназначенная для формирования информации. Может быть последовательным или одновременным.

Плагиат³ – (от лат. plagio похищаю) умышленное присвоение авторства на чужое произведение литературы, науки, искусства, изобретение или рационализаторское предложение (полностью или частично). Предусматривается уголовная и гражданская ответственность за нарушение авторских и изобретательских прав.

Портфолио – папка, которая отображает твой прогресс и результаты, которых ты добился в течение семестра (года). В ней содержатся собрания работ, заключающиеся в определенных разделах, комментарии преподавателей, родителей и мн. др. Портфолио создается самостоятельно.*

*Мониторинг** – наблюдение за состоянием окружающей среды (атмосферы, гидросферы, почвенно-растительного покрова, а также техногенных систем) с целью ее контроля, прогноза и охраны. Различают глобальный, региональный и локальный уровни мониторинга. Проводится с помощью телевизионных изображений,*

фотографий, многоспектральных снимков и т. д., получаемых с космических аппаратов, а также путем сбора данных с наземных и морских станций. Космический мониторинг позволяет оперативно выявлять очаги и характер изменений окружающей среды, проследивать интенсивность процессов и амплитуды экологических сдвигов, изучать взаимодействие техногенных систем. Служба мониторинга создана во многих странах; в 1988 организован Всемирный центр мониторинг охраны природы (ВЦМОП).

Библиография' – (от греч. *biblion* книга и...графия)

- 1) информационная деятельность по подготовке и передаче информации о произведениях печати и письменности. Включает выявление произведений, их отбор по определенным признакам, описание, систематизации, составление указателей, списков, обзоров литературы и др.;
- 2) библиографическое пособие или совокупность библиографических пособий.

Рефлексия'' – (от позднелат. *reflexio* обращение назад)

- 1) размышление, самонаблюдение, самопознание;
- 2) в философии форма теоретической деятельности человека, направленная на осмысление своих собственных действий и их законов.

¹ Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. – М., 1994. – С. 627.

² Там же. – С. 304.

³ Там же. – С. 504.

* Там же. – С. 112.

** Там же. – С. 518.

† Там же. – С. 86.

†† Там же. – С. 643.

*Где и как могут быть размещены библиографические ссылки?**

Библиографические ссылки располагаются:

- внутри текста, являются частью основного текста;
- вне текста, не являются частью основного текста (выносятся за текст).

* В настоящем пособии использованы последние источники по оформлению библиографических ссылок и сносок (см.: ГОСТ 7.1-84. Библиографическое описание документа: Общие требования и правила составления. – М.: Издательство стандартов, 1984; Составление библиографического описания: Краткие правила. – 2-е изд., доп. – М.: Кн. палата, 1991).

В связи с этим различают внутритекстовые и внетекстовые библиографические ссылки.



Сравните два примера. Что общего и что различного в приведенных примерах использования внутритекстовых библиографических ссылок?

1. Э. Кинг в своем практическом руководстве для учащихся и студентов “Как пользоваться библиотекой” (Челябинск, 1997) подробно говорит о необходимости составления конспекта как “чрезвычайно активного метода обучения”, поскольку “конспект – это запись материала лекции или книги, сделанная вами самими... помогает восстановить в памяти все содержание лекции или книги... дисциплинирует студента, не дает ему расслабиться” (с. 43).
2. Э. Кинг тщательно расписывает шаги успешного конспектирования статей (см. об этом подробнее: Кинг Э. Как пользоваться библиотекой: Практическое руководство для учащихся и студентов. – Челябинск: “Урал LTD”, 1997. – С. 45–46).

Виды внетекстовых библиографических ссылок

Для того, чтобы не отвлекаться от основной мысли, логики основного текста, часто прибегают к внетекстовым библиографическим ссылкам. По месту расположения в основном тексте можно выделить:

- подстрочные (их иногда называют постраничные) – в конце страниц основного текста;
- затекстовые – в конце основного текста.

Библиографическая ссылка, помещаемая внизу страницы, называется также сноской.

Сноска может представлять собой, помимо библиографической ссылки, любой другой дополнительный текст – это может быть примечание к основному тексту, перевод иностранного слова, толкование слова и т.п.

Примечание – дополнение к основному тексту; пояснения его небольших фрагментов, носящие характер справки; а также элементы библиографического описания указываемого источника с дополнительными сведениями о нем (о языке издания, посвящении, составе и т.п.).

Примечания могут быть как внутритекстовыми, так и подстрочными, и затекстовыми.

Как оформлять внетекстовые библиографические ссылки?

Внетекстовая библиографическая ссылка опосредованно, через знак ссылки связана с основным текстом: внутри текста дается порядковый номер (или знак*) источника, библиографическое описание которого помещено под этим же номером (или знаком) либо в конце страницы (подстрочная ссылка), либо в конце текста (в списке литературы или примечании).

Нумерация может быть сквозной, т.е. проходит от начала до конца текста (и в подстрочных**, и в затекстовых ссылках).

Первая ссылка включает в себя все обязательные элементы описания книги (см. о компонентах библиографического описания на с. 30). Несмотря на то, что фамилия автора и название книги могут быть в основном тексте, их рекомендуется повторять в ссылке***.

Если вы ссылаетесь на предыдущий источник, то в сносках пишутся слова: “Там же” и указывается страница, на которую делается ссылка.

Если необходимо сослаться на предыдущий источник на той же странице, то в сносках пишется: “Там же”.

Если вы повторно обращаетесь к ссылке, но не сразу, а через другую ссылку, то библиографическое описание полностью не при-

* Если ссылок не более трех, то их можно обозначать звездочками (это удобно при подстрочных ссылках).

Если же ссылок более трех, то их принято обозначать арабскими цифрами:

1
2
3
4

** Нумерация подстрочных ссылок на каждой странице может быть самостоятельной, всякий раз начинаться с первого номера. И тот и другой вариант приемлемы.

*** Это правило неоднозначно трактуется в литературе. В некоторых источниках предлагается иное: если в основном тексте упомянуты фамилия автора и заглавие статьи, т.е. приведена первая часть библиографического описания, то в сноске можно указать лишь описание издания (см. об этом: Кузьмин Ф.А. Кандидатская диссертация... – С. 111).

водится, указывается только автор и слова “Указ. соч.” (при условии, что ссылки делаются только на одно произведение данного автора). Если вы повторно ссылаетесь на одно из нескольких упомянутых произведений автора, то следует указать не только фамилию автора, но и название произведения (конец названия может быть усечен, при этом ставится многоточие), а также страницу.

Если высказывание приводится не по первоисточнику, то следует на это указать: “Цит. по:...”. Это поможет вам не только быть академически честным, но и избежать ответственности за точность цитирования, поскольку ее будет нести тот, на чей источник вы ссылаетесь. *Например:*

Одно из первых определений было дано в 1960 г. Расселом: “Критическое мышление – это процесс оценки или категоризации в терминах ранее приобретенных базовых знаний... оно включает в себя установку (...) плюс владение фактами плюс ряд навыков мышления”¹.

¹ Цит. по: Халперн Д. Психология критического мышления. – СПб.: Издательство “Питер”, 2000. – С. 46.

При оформлении ссылок следует помнить:

- Если вы не указываете, что чью-то мысль используете не вы, а другой автор, источником которого вы пользуетесь, то автоматически она начинает принадлежать автору источника. А это нарушение принципа академической честности.
- Если же в тексте вы опираетесь на одного автора, то достаточно первоначально обозначить его имя, а затем давать только сноски, которые явно укажут, кому принадлежит данная мысль. Если в тексте вы опираетесь на исследования разных авторов, то лучше четко обозначить это в самом тексте, а не в ссылке, чтобы не было путаницы, кому из авторов принадлежит какая идея. *Например:*

Стернберг не одинок в своем убеждении, что интеллект определяется навыками, которые можно развить с помощью обучения. Сейдлер и Уимби, пионеры в сфере совершенствования навыков мышления, разделяют эту точку зрения, определяя интеллект как “комплекс навыков”. Аналогичные идеи прослеживаются в определении интеллекта де Гроотом, который называет его мыслительной программой, состоящей из ряда эвристик, а также в словах

Никерсона, призывающего преподавателей обучать учеников приемам мышления¹.

¹ Халперн Д. Психология критического мышления. – СПб.: Издательство “Питер”, 2000. – С. 45–46.



Обратите внимание, как в приведенном ниже отрывке из статьи оформлены ссылки и сделаны сноски в конце страницы. Что из приведенного в сносках является библиографической ссылкой, а что примечанием? Почему вы так думаете?

Задача выступления состоит в том, чтобы как можно лучше удовлетворить потребности аудитории. Р. Хофф описывает такой случай: “Как-то я спросил одного своего бывшего начальника, для чего он подготовил речь, которую он собирается произнести. Он сказал: “Я просто хочу им освежить мозги”. Прекрасно. Только мало кто сидит и ждет, когда ему освежат мозги”¹. Далее Хофф совершенно справедливо утверждает, что “люди рассчитывают, что вы сообщите какую-нибудь мысль, которая может оказаться полезной...”².

Если меняется цель выступления, меняется и его основная идея, и, естественно, задача. В связи с этим меняется и схема повествовательных выступлений³.

¹ Хофф Р. Я вижу вас голыми: как подготовиться к презентации и с блеском ее провести. – М.: Независимая фирма “Класс”, 1996. – С. 11.

² Там же.

³ О повествовательных и описательных выступлениях подробнее см.: Михальская А.К. Основы риторики. – М.: Просвещение, 1996. – С. 178–188.



Опираясь на предыдущее задание, попробуйте самостоятельно оформить данную запись, следуя нормативам оформления страничных ссылок.

А.О. Абдулина отмечает, что хорошо освоив теоретические основы своей профессии, выпускник педвуза далеко не всегда оказывается достаточно подготовленным к решению учебных, воспитательных и других задач своей профессиональной работы в школе.

В связи с этим возникает вопрос: почему после завершения профессионального специального образования большинство выпускников не готовы к самостоятельной учебно-воспитательной работе? Коренная причина, на наш взгляд, заключается в чрезмерной

затеоретизированности учебных программ. Даже если взять общепринятый принцип связи теории с жизнью, то он тоже является декларативным, потому что методы, с помощью которых он реализуется в учебном процессе – словесные, разъясняющие, не побуждающие к реальному действию.

Уточняя свою идею, автор исследования считает, что учитель “должен квалифицированно заниматься обучением и воспитанием молодого поколения”. (В первом случае была использована мысль А.О. Абдулиной, которую она высказала на странице 44 своей работы “Общепедагогическая подготовка людей в системе высшего педагогического образования”, вышедшей в городе Москве в 1990 году. Прямая цитата принадлежит ей же, и это опубликовано в той же книге, но на странице 48).



Если из вашего текста непонятно, кому принадлежит высказанная мысль, то вас могут неверно понять. А следовательно, обвинить вас в академической нечестности, т.к. в этом случае нарушаются авторские права.

Грамматически верное оформление включения источника – один из залогов сохранить академическую честность при создании собственного произведения.

Как оформлять ссылки в конце текста?

Если у вас небольшая академическая работа и нет необходимости помещать ссылки внутри текста или же вам кажется неудобным делать ссылки внизу каждой страницы, то лучше воспользоваться принципом оформления ссылок в конце текста.

Существуют разные варианты оформления затекстовых ссылок.



Рассмотрите три примера, которые предложены ниже. Сравните оформление в них затекстовых ссылок: что общего и что различного?

Какой из вариантов кажется вам наиболее удобным и приемлемым? Как вы думаете, почему во втором и третьем примерах библиографическая часть работы обозначена как “Список литературы”, а в первом – как “Примечания”?

1. Отрывок из статьи:

Ярославна же в своем плаче “заклинает благополучие”, как и в заговоре¹, надеясь достичь желаемого – вернуть Игоря из плена с

помощью Ветра Ветрила, Днепра Славутича, тресветлого Солнца. Эти природные силы *персонифицированы*². Поэтому плач Ярославны в чем-то еще и *заговор и заклинание*³.

Примечания

- ¹ Аникин В.П., Круглов Ю.Г. Русское народное поэтическое творчество. – Л.: Просвещение, 1987. – С. 95.
- ² Собственные имена этих трех сил природы следует писать с заглавной буквы. Единого общепринятого написания этих персонификаций в плаче, как и в переводах, переложениях, исследованиях, нет (см. “Слово о полку Игореве”: Библиотека поэта. Большая серия. 3-е изд. – Л., 1985. – С. 341–491. См. также: Братие и дружина. Плач Ярославны. Конкурс на лучший перевод//Неделя. – 1984. – № 37. – С. 12–13; Степанов А. Плач Ярославны и побег Игоря из плена//Слово о полку Игореве. Поэтические переводы и переложения. – М., 1961). Различие в написании трех одушевленных сил природы, видимо, предопределило их написание в Екатерининской копии “Слова”, в первом издании, в переводе В.А. Жуковского. В Екатерининской (тоже пишут это слово и строчной и прописной) копии – “Ветер Ветрило”, в первом издании – “О ветре! ветрило!”, и у Жуковского – “О ветер, ты ветер!”. А слова “Днепр Славутич” в копии написаны так: “о дне пресловутицю”. И против слова “пресловутицю” на поле стоит знак вопроса, написанный теми же чернилами, что и вся копия. Копиист не понял значения этого слова. Можно предположить, что в авторской рукописи XII века, когда слова писались слитно, слова “Днепр Славутич” были написаны в звательном падеже, сохранившемся в украинском языке: “О Днепре пресловутицю”. Получилось слияние двух “препре”. Переписчик одно из них убрал и получилось “о дне пресловутицю” – “о день преславный” – понятные ему слова. Потому Днепр и написан не с заглавной буквы. В.И. Даль поясняет: “Словутный” – значит “слыть, славный, прославленный, известный”. См. его “Толковый словарь”, т. 4. – М., 1955. – С. 223, 227.
- ³ Ср. с определением заговора и заклинания: Аникин В.П., Круглов Ю.Г. Русское народное... – С. 95–96.

2. Отрывок из монографии:

Что касается учебной мотивации студентов-биологов разных курсов, то в динамике ее структуры также обнаруживается все боль-

шая согласованность с конечными целями обучения, т.е. к старшим курсам отмечается усиление роли профессиональных мотивов учебной деятельности студентов {9}.

Если в исследованиях Л.Б. Юшковой изучались динамика профессиональной направленности и учебной мотивации студентов в зависимости от адекватности их представлений о целях обучения, т.е. о будущей профессии и ее требованиях, то в диссертационной работе Комусовой, выполненной также под руководством автора, показано влияние самой профессиональной направленности на структуру учебной мотивации в динамике ее развития от первого курса к пятому {3}.

Список литературы

1. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах. Минск, 1976.
2. Комиссарова Г.А. Схематическая наглядность как фактор интенсификации обучения в вузе: Дис... канд. пед. наук. Л., 1987.
3. Комусова Н.В. Развитие мотивации к овладению профессией в период обучения в вузе: Дис... канд. психол. наук. Л., 1983.
4. Кондратьева Л.С. Шкала суждений как психодиагностический метод измерения нравственной воспитанности студентов: Дис... канд. психол. наук. Л., 1979.
5. Эсаулова А.Ф. Психология решения задач. М., 1972.
6. Эшби У.Р. Введение в кибернетику. М., 1959.
7. Юртайкин В.В. Формирование коммуникативной компетентности студентов в процессе обучения//Психологическое обеспечение профессионального развития человека. Л., 1989.
8. Юрьев А.И. Инженерно-психологическое исследование работы человека с текстом: Дис... канд. психол. наук. Л., 1982.
9. Юшкова Л.Б. Структура и динамика познавательных интересов студентов вуза в зависимости от их представления о целях обучения: Дис... канд. психол. наук. Л., 1988.
10. Якунин В.А. Влияние мотивации и интеллекта на уровень учебной активности студентов//Вестник ЛГУ, 1977, № 23.

3. Отрывок из статьи:

Как справедливо отмечает В.П. Аникин, пестушки используют уже в первые месяцы жизни ребенка (6, с. 2). Однако Мельников (5, с. 238) и Мартынова (2, с. 15) считают, что знакомство с пестушками происходит на втором году. Последнее, на наш взгляд, не соответствует действительности.

Список литературы

1. Восточнославянский словарь: Словарь научной и народной терминологии/Редкол. К.П. Кабашников и др. – Минск, 1993.
2. Детский поэтический фольклор/Сост. А.Н. Мартынова. – СПб., 1997.
3. Иванов А.Н. Причитания над колыбелью, записанные в южной России//Живая старина. Вып. № 4. – М., 1994. – С. 40–42.
4. Капица О.И. Детский фольклор. Песни, потешки, дразнилки, сказки, игры. Изучение. Собрание. Обзор материала. – Л., 1928.
5. Мельников М.Н. Русский детский фольклор. – М., 1987.
6. Мудрость народная. Жизнь человека в русском фольклоре. Вып. 1. Детство. Младенчество/Сост., подг. текстов., вст. ст. и комм. В.П. Аникина. – М., 1990.



При оформлении научного аппарата вашей учебной работы уточните у преподавателя, какой требуется вид библиографических ссылок.

Если вы хотите печатать ваши работы в каком-либо журнале или сборнике, то обязательно узнайте, какой вид библиографических ссылок использовать.

Во всяком случае всегда необходимо указывать ту литературу, те источники, которыми вы пользовались.

Библиографический список

Библиографический список – это “элемент библиографического аппарата, который содержит библиографические описания использованных источников и помещается после заключения*”.

В конце академической работы обычно предлагается список использованной литературы. Это важная часть академического труда, поскольку она демонстрирует:

- насколько серьезно была проработана тема/проблема;
- насколько целесообразен круг литературы, которую привлек автор;
- основательность академической работы;
- академические пристрастия автора;
- уровень понимания разрабатываемой темы/проблемы.

* Кузин Ф.А. Кандидатская диссертация... – С. 145.

Как можно оформить библиографический список?*

Список литературы, используемой для написания работы, также должен быть составлен академически честно.

Для этого необходимо включать в свой список проработанную вами литературу. Это может быть показателем объема проделанной работы, а также уровня владения материалом, наработанным до вас. Кроме того, можно будет сравнить, что сделано вами, а что – другими исследователями. Это требование особенно важно для учебных студенческих работ.

Обычно библиографический список в студенческой работе строится по алфавитному или содержательному (с внутренней разбивкой на части в зависимости от содержательной значимости литературы) принципу.



*Внимательно прочитайте фрагмент из практического пособия Ф.А. Кузина**. О каких видах библиографических списков здесь говорится?*

Библиографическое описание составляют непосредственно по изданию печати или выписывают из каталогов и библиографических указателей полностью без пропусков каких-либо элементов, сокращений заглавий и т.п. Благодаря этому можно избежать повторных проверок, вставок пропущенных сведений, влекущих за собой повышение должностного статуса или звания (диссертационные работы на соискание звания кандидата или доктора наук). Не включаются энциклопедии, справочники, научно-популярные издания, за исключением тех случаев, когда они являются предметом исследования.

В академических работах используются следующие способы построения библиографических списков: по алфавиту фамилий авторов или заглавий, по тематике, по видам изданий, по характеру содержания, списки смешанного построения.

Алфавитный способ группировки литературных источников характерен тем, что фамилии авторов и заглавий (если автор не ука-

* Это общее название элемента научного аппарата. Как правило, раздел с библиографическим списком принято называть в небольших академических работах (курсовая работа, дипломная работа, статья и пр.) «Литература», «Используемая литература», «Список используемой литературы». Неверным считается употребление заголовка «Библиография», поскольку практически невозможно использовать в небольшой работе всю литературу по теме, а использование термина «библиография» именно и предполагает этот контекст.

** Кузин Ф.А. Кандидатская диссертация... – С. 106–108.

зан) размещены по алфавиту. Однако не следует в одном списке смешивать разные алфавиты. Иностранские источники обычно размещают по алфавиту после перечня всех источников на языке работы.

Принцип расположения в списке библиографических описаний источников – “слово за словом”. Записи рекомендуется располагать; а) при совпадении первых слов – по алфавиту вторых и т.д.; б) при нескольких работах одного автора – по алфавиту заглавий; в) при авторах-однофамильцах – по идентифицирующим признакам (младший, старший, отец, сын – от старших к младшим); г) при нескольких работах авторов, написанных им в соавторстве с другими – по алфавиту фамилий соавторов.

При алфавитном способе расположения библиографических описаний источников их список обычно не нумеруют. Связь библиографических записей с основным текстом устанавливается при помощи фамилий авторов и года издания.

Форма связи описания с основным текстом делается здесь по номерам записей в списке.

Библиографический список, построенный по характеру содержания описанных в нем источников, применяется в работах с небольшим объемом использованной литературы. Порядок расположения основных групп записей здесь таков: сначала общие или основополагающие работы, размещаемые внутри по одному из принципов (от простых к сложным, от классических к современным, от современных к исторически важным, от отечественных к зарубежным и т.п.), затем источники более частные, конкретного характера, располагаемые внутри либо как составные части общей темы работы, либо по ее более частным вопросам.

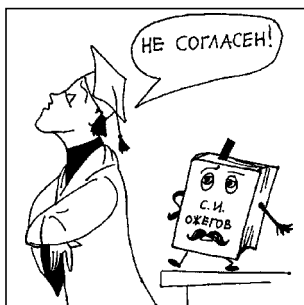
Форма связи описаний с основным текстом здесь – по номерам описаний в списке.

В академических работах довольно часто встречаются *библиографические списки смешанного построения*, когда внутри главных разделов списка применяются другие виды построения. Например: внутри алфавитно-хронологический (для работ одного автора), внутри списка по видам изданий – по алфавиту, или по характеру содержания, или по тематике.

Возможны и другие сочетания видов и подвидов построения, которые определяются целевым и читательским назначением списка, а также особенностями его построения.



Старайтесь грамотно оформлять библиографический аппарат своих работ (т.е. цитаты, ссылки, сноски, список литературы), используя приобретенные знания и выработанные навыки. Это – путь к академической честности.



2. КОММЕНТИРОВАНИЕ

Понятие академической честности предполагает наличие у студента собственного отношения к тем или иным явлениям, к изучаемому предмету, наличие собственной позиции. Эту позицию нельзя путать со скоропалительными оценками и безосновательными критическими замечаниями. “Я думаю, что это неверно. Я не согласен с высказыванием, это мое мнение”, – часто можно слышать из уст студентов по поводу какого-либо научного взгляда, изложенного в солидном труде, по поводу какой-либо проблемы, рассматриваемой в авторитетном источнике.

Как справедливо замечает российский философ Иван Ильин, “...мнение – это лишь начало, лишь “приблизительное”, лишь субъективное впечатление; не более чем “моя внезапная мысль”, которая пока что удовлетворяет мою личную потребность в оценках жизненных содержаниях, и не обязательно может быть “ошибочной”. Если же мысль хочет быть не просто формальной, но и уважаемой, она должна подходить к себе самой серьезно и ответственно; должна быть выношенной, проверенной, “обоснованной”; должна сама обратиться к предмету, уцепиться за него, ему служить, выразить его содержание...”

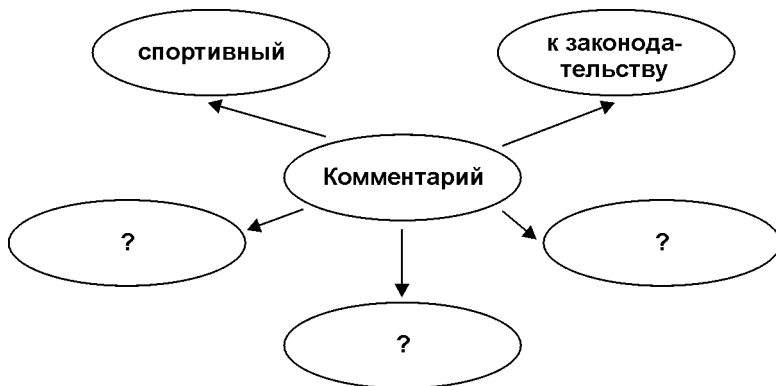
Формирование обоснованной позиции связано со способностью понимать то, что говорят и пишут другие. Это очень важно в научных исследованиях. Как прояснить и выразить свое понимание чужих идей? Одним из путей выражения собственного понимания предмета, идеи является комментирование.

Где используется комментарий?

Ответы на этот вопрос можно представить с помощью графического организатора.



Вспомните, какие виды комментариев вам известны. В каких профессиональных сферах используется комментарий? Поставьте вместо вопросов в кружках свои предполагаемые ответы.



Как видим, комментарии используются в различных сферах профессиональной деятельности.

Что же такое комментарий?

Словарь С.И. Ожегова, один из авторитетных толковых словарей, дает следующее определение:

“1. Объяснение, толкование к какому-н. тексту. *Сочинения Пушкина с комментариями.* 2. Рассуждения, пояснительные и критические замечания о чем-н. *Комментарии печати. Комментарии излишни*”*

Как и с какой целью создается комментарий?



Ниже представлены фрагменты различных комментариев из книг разных авторов. Внимательно прочитайте их. Подумайте: как создается комментарий? Свой ответ постройте по следующему плану:

* Ожегов С.И. Словарь русского языка/Под ред. докт. филол. наук, проф. Н.Ю. Шведовой. – М.: Русский язык, 1984. – С. 247.

1. Что объясняется, поясняется в представленных комментариях? (Что может быть объектом комментирования?) Почему комментируются эти места из текста?
2. Как, при помощи чего составлены приведенные ниже комментарии?
3. Что вы можете сказать о позиции, мнении автора в каждом представленном фрагменте? На основе чего они сформированы?
4. Какие источники используются авторами для комментирования?

Фрагмент I

Из книги Владимира Леви “Искусство быть собой”. – М.: Знание, 1991. – С. 12–13.

Справка

Владимир Львович Леви – психолог, писатель, художник, музыкант, гипнотизер, медик, психиатр-практик в одном лице. Его книги “Я и мы”, “Нестандартный ребенок”, “Искусство быть другим” были популярны на протяжении нескольких поколений читателей.

В предлагаемом фрагменте комментируется один из терминов современной психологии.

Психотехника – что это такое?

...Появился термин на Западе... в преддверии НТР. Относился сперва более к технике, нежели к психике, целился в то, чем теперь занимаются прикладные отрасли психологии, обслуживающие всевозможные профессии и производства. Как лучше сосредоточиваться и распределять внимание при таких-то занятиях и операциях, как быстрее ориентироваться и точнее запоминать, как верней принимать решения в меняющихся положениях. Как повысить работоспособность, отдачу, как лучше использовать человека. Вот, пожалуй, и все первоначальное содержание. Сугубо утилитарное.

...Никто, кажется, не заметил некоторой неестественности в склеивании корней.

“Психэ” – душа. А “техника” (тоже с греческого), техника – это... Техника, что же еще?

По-русски, по Далю: “заводское, ремесловое искусство, знание, умение...”. Гляньте, большие какие смыслы: умение, знание – и искусство. Правда, лишь заводское и ремесловое. Еще: “приемы работ и приложенье их к делу; обиход, сноровка”.

Техника – это, стало быть, КАК в применении к делу. К любому делу. Но в приложенье к душе... У Даля не числится.

По тому же Далю: весьма неожидан совершенно забытый русский эквивалент такой привычной уже для всех психологии. Можем встретить у Пушкина “психолог” с ударением на последнем слоге и со смешком. А у Даля переведено в русские корни так: “ДУШЕСЛОВИЕ”. Психолог – ДУШЕСЛОВ. Вот как!

Когда увидел это, слегка потрянуло, как подземным толчком... Да. На этой земле, в родном моем языке изначально Душа и Слово были соединены. А “психология” разъединила...

...Душеслов – наверное, человек, умеющий или должный уметь говорить либо писать душевно? Словами от души – для души. Были, значит, такие люди, язык запомнил. А теперь где они?.. В психологических институтах, на кафедрах? В лабораториях, в кабинетах? Поищем...

Фрагмент II

Из книги Ю.М. Лотмана “Роман А.С. Пушкина “Евгений Онегин”. Комментарий”. – Л.: Просвещение, 1983. – С. 121–182.

Справка

Юрий Михайлович Лотман – литературовед, культуролог, исследователь творчества А.С. Пушкина.

В предлагаемом фрагменте комментируются факты и реалии из романа А.С. Пушкина.

– *Так думал молодой повеса...* – *Повеса* – шалун, проказник, шалопай. Слово “повеса” имело в 1810-е гг. почти терминологическое значение. Оно применялось к кругу разгульной молодежи, в поведении которой сочеталась бесшабашная веселость, презрение к светским приличиям и некоторый привкус политической оппозиционности (подробнее см.: Лотман. Декабрист в повседневной жизни, с. 52–65).

– *Всевышней волею Зевеса* – *Зевес* (Зевс) (греч. мифолог.) – сын Крона, верховное божество, глава богов, царствующий на Олимпе.

– *Как dandy лондонский одет...* – Ориентация русских щеголей на английский дендиизм датируется началом 1810-х гг. ...русский денди пушкинской эпохи культивировал не утонченную вежливость, искусство салонной беседы и светского остроумия, а шокирующую небрежность и дерзость обращения. Ср. в пушкинском “Романе в письмах”: “Мужчины отменно недовольны моею фатовской томностью, которая здесь еще новость. Они бесятся тем более, что я чрезвычайно учтив и благопристоен, и они никак не понимают, в чем именно состоит мое нахальство – хотя и чувствуют, что я нахал”.

Слово “денди” появилось в английском языке в 1815 г. В русские словари попало впервые в 1847 г. (Словарь церковно-славянского и русского языка, составленный Академией наук, т. I, 1847) и еще в начале 1820-х гг. воспринималось как необычный неологизм. Пушкин трижды подчеркнул стилистическую отмеченность слова “денди” в русском языке как модного неологизма, дав его в английской транскрипции, курсивом и снабдив русским переводом, из чего следует, что отнюдь не каждому читателю оно было понятно без пояснений...

– *он по-французски совершенно... И кланялся непринужденно...* – Перечислены признаки, по которым светская элита отграничивала людей своего круга от “чужих”.

...Значение французского языка как своеобразного социального пароля ясно чувствовал происходящий из крепостных А.В. Никитенко: “...знание французского языка служит как бы пропускным листом для входа в гостиную “хорошего тона”. Он часто решает о нас мнение целого общества” (Никитенко А.В. Дневник. В 3-х т. Т. I. – М., 1955. – С. 11).

...Искусство непринужденных поклонов вырабатывалось в результате длительного обучения. Танцмейстер Л. Петровский в специальной главе о поклонах писал: “При появлении в обществе незнакомца, прежде, нежели узнают о его достоинстве, обращают внимание на вид его и движения. Как в походке, так и в поклонах – разные способы...” ...Далее Петровский обращает внимание на *непринужденность*, как основное условие светского поклона.

Длительные тренировки под руководством профессиональных специалистов вырабатывали в воспитанном дворянине умение свободно владеть своим телом, культуру жеста и позы, умение непринужденно чувствовать себя в любой ситуации.

– *Надев широкий б о л и в а р...* – курсив и... замена шляпы именем ее политического деятеля указывают на сознательное использование Пушкиным жаргонизма из диалекта франтов. Боливар Симон (1783–1830) – вождь национально-освободительного движения в Латинской Америке, кумир европейских либералов 1820-х гг. Судя по иконографическим материалам, Пушкин носил шляпу a la Bolívar. Ср. в романе В. Гюго “Отверженные”: “Это происходило во времена борьбы южноамериканских республик с испанской короной, борьбы Боливарса с Морильо. Шляпы с узкими полями составляли принадлежность роялистов и назывались “морильо”, либералы облюбовали шляпы с широкими полями, носившие название “боливаров”” (ч. I., книга V, глава XII).

– *С душою прямо геттингенской...* – “Геттингенская душа” была для Пушкина вполне конкретным и далеким от политической нейтральности представлением. Геттингенский университет был одним из наиболее либеральных университетов не только Германии, но и Европы. Выпускники Геттингенского университета, знакомцы Пушкина, принадлежали к числу русских либералов и свобододолюбцев...

Фрагмент III

Из статьи Н.Н. Вересова “Врачу, исцелися сам. Заметки о жизни и бреде в идеале научности”. – Психологическая библиотека проекта PSyberlink. URL: <http://www.kulichki.com/inkwell/>.

Справка

Николай Николаевич Вересов – психолог, педагог факультета образования Университета Оулу (Финляндия).

В предлагаемом фрагменте комментируются некоторые положения из выступления известного психолога В.П. Зинченко.

...Из всех выступлений на “круглом столе”, организованном “Вопросами философии”, меня заинтересовало одно, а именно представленное В. П. Зинченко. Это, разумеется, не означает, что другие выступления не интересны... Однако выступление В. П. Зинченко (способного одним своим появлением украсить любой “круглый стол”), содержит не только анализ состояния дел в отечественной психологии, но и ряд рецептов для изменения этого состояния дел, а также несколько советов, как бы специально предложенных для молодых психологов. Этот анализ и эти рецепты (да и советы) одного из наиболее ярких, уважаемых и любимых мною (что скрывать?) мэтров российской психологии, во многом верные сами по себе, вызывают, тем не менее, множество встречных вопросов, в том числе и личного плана. Этим, вероятно, объясняется некоторая неакадемичность моих комментариев. Кого любим – за того болеем.

...Итак, Владимир Петрович начинает со следующей сентенции:

“Кризис в науке, как известно, явление нормальное. Психология не составляет исключения. Возможно даже, что слово “кризис” применительно к психологии использовалось чаще, чем по отношению к другим наукам”.

Конечно, применительно к психологии это так – ведь она до сих пор не определила собственный предмет, представляя собой не одну науку, а множество наук. Вот здесь-то как раз и открывается возможность поговорить об идеалах научности. Дело заключается не в том, что кризис в науке есть явление нормальное, а в том, что кризис в психологии – дело постоянное.

...Но, впрочем:

“Мы остаемся либералами, а, например, в Израиле нашим специалистам, имеющим ученые степени по психологии и не имеющим психологического образования, предлагают сдать экзамены по университетским курсам. Это справедливо. Они без тщательной проверки не хотят пускать варягов в собственную науку”.

Думается, что пример (или это совет?) не совсем удачен или даже совсем неудачен. Я не знаю, как в Израиле, но вот в Финляндии российские ученые степени по психологии признаются безоговорочно. Я вижу в этом признание уровня российской науки и элементарное уважение к ней. Жесткая конкуренция, отсутствие кланов и телефонного права быстро выявляют подлинный уровень ученого без всяких экзаменов. Безграмотные болтуны, процветавшие в России, здесь не приживаются и, кстати сказать, возвращаются в Россию. Просто есть страны, где уважают русскую науку, а есть страны, где уважают лишь свою собственную.

По мнению В. П. Зинченко:

“В психологической теории деятельности с помощью различных ухищрений доказывалось, например, что мотив – это предмет, эмоция – это действие и т.п. Все это приводило к упрекам в том, что психологическая теория деятельности игнорирует или упрощает внутренний духовный мир человека, редуцируя его к деятельности, к действию, что она бездуховна, механистична. Эти упреки справедливы, но лишь частично или упрощают внутренний духовный мир человека, редуцируя его к деятельности, к действию, что она бездуховна, механистична. Сознание, бывшее основным предметом культурно-исторической психологии, сохранилось и в психологической теории деятельности (под видом изучения исторических и онтогенетических корней сознания), но сознание не отпускалось с короткого поводка деятельности, оно было вторичным, второсортным, отражательным и т.п.”

Меня смущает то, что, говоря об одной из интереснейших идей А. Н. Леонтьева, В. П. Зинченко использует слово “ухищрения” (смею предположить, что А. Н. Леонтьев согласился бы здесь со мной и нашел бы, со свойственной ему прямоотой, достойный ответ на подобного рода выпад). Но что совсем непонятно, так это то, что если “сознание, бывшее основным предметом культурно-исторической психологии”, подчеркну, основным, в психологической теории деятельности стало вдруг “вторичным, второсортным”, то и упреки в упрощении внутреннего мира являются не отчасти, а полностью справедливыми...

Примечания

Leont'ev, A. N. (1974–1975). The problem of activity in psychology. *Soviet Psychology*, 2 (13), 4–33. p. 9.

См. например Leont'ev, A. N. (1981). The problem of activity in psychology. In: Wertsch, J. (Ed.). *The concept of activity in Soviet psychology*. New York: Sharpe, Armonk.

В представленных фрагментах вы увидели, что

- автор комментирует термин (истолковывает использованное слово);

- литературовед-исследователь комментирует фрагменты художественного текста (слова, идеи, характеры, факты, реалии, названия и т.п.);
- ученый-педагог в статье комментирует мысли своего коллеги, высказанные в одном из выступлений.

Какие бывают комментарии?

В зависимости от содержания (Что подлежит комментированию? Что я буду комментировать?) различают лексический, исторический и идейно-стилевой комментарий.



Рассмотрите таблицу. Проанализируйте примеры, приведенные из фрагмента по книге Ю. М. Лотмана. Заполните таблицу примерами из остальных фрагментов.

Лексический комментарий	Исторический комментарий	Идейно-стилевой комментарий
<i>растолковывается слово</i>	<i>растолковываются исторические факты</i>	<i>растолковываются мысль, идея и стиль автора</i>
<p>1. – Как <i>dandy</i> лондонский одет – ...Слово “денди” появилось в английском языке в 1815 г. В русские словари попало впервые в 1847 г. (Словарь церковнославянского и русского языка, составленный Академией наук, т. I, 1847), и еще в начале 1820-х гг. воспринималось как необычный неологизм. Пушкин трижды подчеркнул стилистическую отмеченность слова “денди” в русском языке как модного неологизма,</p>	<p>1. – <i>Надев широкий боливар...</i> – курсив и... замена шляпы именем ее политического деятеля указывают на сознательное использование Пушкиным жаргонизма из диалекта франтов. Боливар Симон (1783–1830) – вождь национально-освободительного движения в Латинской Америке, кумир европейских либералов 1820-х гг. Судя по иконографическим материалам, Пушкин носил шляпу <i>a la Bolivar</i>. Ср. в романе В. Гюго “Отверженные”:</p>	<p>1. <i>С душою прямо геттингенской...</i> – “Геттингенская душа” была для Пушкина вполне конкретным и далеким от политической нейтральности представлением. Геттингенский университет был одним из наиболее либеральных университетов не только Германии, но и Европы. Выпускники Геттингенского университета, знакомцы Пушкина, принадлежали к числу русских либералов и свободолобцев...</p>

Лексический комментарий	Исторический комментарий	Идейно-стилевой комментарий
дав его в английской транскрипции, курсивом и снабдив русским переводом, из чего следует, что отнюдь не каждому читателю оно было понятно без пояснений...	«Это происходило во времена борьбы южноамериканских республик с испанской короной, борьбы Боливара с Морильо. Шляпы с узкими полями составляли принадлежность роялистов и назывались “морильо”, либералы облюбовали шляпы с широкими полями, носившие название “боливаров» (ч. I., книга V, глава XII).	
2...	2...	2...
3...	3...	3...

Проанализируйте приведенные примеры, это поможет вам углубить свое представление о содержательных компонентах комментария.

Из чего состоит комментарий?

Структурно комментарий представляет собой двойную запись: с одной стороны, это слово или выражение, употребленные каким-либо автором, идея, высказанная им, а с другой стороны – рассуждения читающего по поводу высказанного автором. Первая часть – чужая, ее следует передавать без искажений, в кавычках, как при цитировании. Вторая часть – ваши соображения, точные сведения по данному вопросу, ваши собственные примеры. Обратите, пожалуйста, внимание на то, как комментируют чужие идеи ученые в приведенных выше фрагментах.

Увидеть, из чего состоит комментарий, вам поможет следующая таблица:

Цитата	Комментарий	Из чего он состоит
<p>Из фрагмента III “В психологической теории деятельности с помощью различных ухищрений доказывалось, например, что мотив – это предмет, эмоция – это действие и т.п. Все это приводило к упрекам в том, что психологическая теория деятельности игнорирует или упрощает внутренний духовный мир человека, редуцируя его к деятельности, к действию, что она бездуховна, механистична. Эти упреки справедливы, но лишь частично. Сознание, бывшее основным предметом культурно-исторической психологии, сохранилось и в психологической теории деятельности (под видом изучения исторических и онтогенетических корней сознания), но сознание не отпускалось с короткого поводка деятельности, оно было вторичным, второсортным, отражательным и т.п.”</p>	<p>Меня смущает то, что, говоря об одной из интереснейших идей А. Н. Леонтьева, В. П. Зинченко использует слово “ухищрения” (смею предположить, что А. Н. Леонтьев согласился бы здесь со мной и нашел бы, со свойственной ему прямоотой, достойный ответ на подобного рода выпад). Но что совсем непонятно, так это то, что если “сознание, бывшее основным предметом культурно-исторической психологии”, подчеркну, основным, в психологической теории деятельности стало вдруг “вторичным, второсортным”, то и упреки в упрощении внутреннего мира являются не отчасти, а полностью справедливыми...</p>	<p>Оценка стилевых особенностей текста.</p> <p>Ссылка на авторитетное лицо.</p> <p>Критические замечания по поводу высказанного.</p>

Цитата	Комментарий	Из чего он состоит
Из фрагмента I	<p>“Психэ” – душа. А “техника” (тоже с греческого), техника – это... Техника, что же еще? По-русски, по Далю: “заводское, ремесловое искусство, знание, умение...”. Гляньте, большие какие смыслы: умение, знание – и искусство. Правда, лишь заводское и ремесловое. Еще: “приемы работ и приложение их к делу; обиход, сноровка”.</p> <p>Техника – это, стало быть, КАК в применении к делу. К любому делу. Но в приложенье к душе... У Даля не числится.</p> <p>По тому же Далю: весьма неожидан совершенно забытый русский эквивалент такой привычной уже для всех психологии. Можем встретить у Пушкина “психолог” с ударением на последнем слоге и со смешком. А у Даля переведено в русские корни так: “ДУШЕ-СЛОВИЕ”. Психолог – ДУШЕ-СЛОВ. Вот как!</p> <p>Когда увидел это, слегка тряхануло, как подземным толчком... Да. На этой земле, в родном моем языке изначально Душа и Слово были соединены. А “психология” разъединила.</p>	<p>Толкование слова.</p> <p>Ссылка на словарь.</p> <p>Рассуждение по поводу слова “техника”.</p> <p>Ссылка на другие значения слова.</p> <p>Выражение прямой эмоциональной оценки.</p>

Для чего комментарий студенту?

Обычно сами студенты дают такие ответы на этот вопрос:

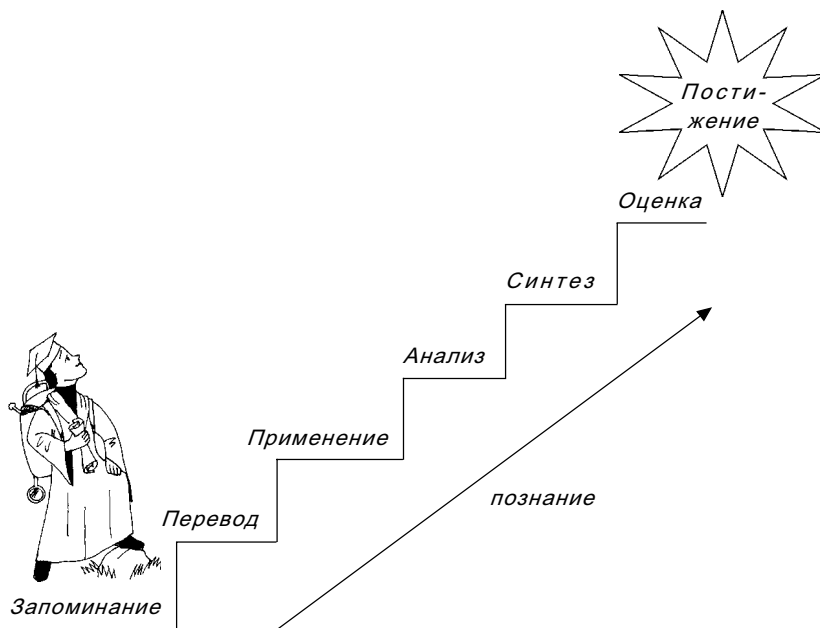
- Умение комментировать связано с нашей будущей профессиональной деятельностью.
- Комментарий включает рассуждения на определенную тему или по поводу конкретных проблем, идей, а рассуждения необходимы, когда мы обсуждаем что-либо в аудитории.

- Комментарий – это толкование, объяснение чего-либо, а студенту приходится часто объяснять преподавателю, что он понял по пройденной теме.
- Студентам необходимо прокомментировать то, что они читают по предмету.
- Комментарий нужен в различных письменных работах.
- Комментарий – путь к самостоятельности, а значит, и к академической честности.
- ...

Каждый из предложенных ответов свидетельствует о том, что умение комментировать – это проявление самостоятельного понимания понятий, отдельных мыслей, концепций. А самостоятельность в учебе – одно из проявлений академической честности.

Как мы учимся, или Вверх по лестнице нашего познания

Рассмотрите представленный здесь рисунок. Все ли вам понятно в нем? Почему именно эти слова использованы в данном рисунке?



Немного теории

Психологи утверждают, что наше познание проходит разные уровни*: от простейших до высших, более сложных, а понимание проходит путь от поверхностного до глубокого. Следуя утверждениям когнитивной психологии и поискам педагогов, процесс познания можно представить в виде лестницы.

Вы, конечно, заметили, что ступеньки ведут вверх, к звездочке, в середине которой находится слово постижение. Обратимся к словарям и поразмышляем.

В толковом словаре слово постижение объясняется через слово понимание, а понимание дано через постижение. Эти слова – синонимы. В словаре синонимов к этим словам даются ряды одинаковых, близких по значению слов. Но к слову постижение приводится еще одно: изучение. Следует ли из этого, что, несмотря на то, что постижение и понимание – это слова-синонимы, постижение имеет свои оттенки в значении? Очевидно, что это действительно так. Таким образом, слово постижение вбирает в себя значение слова понимание и усиливает его значением, заложенным в слове изучение. Тогда можно сказать, что постижение – это понимание, возникающее при изучении. Ведь недаром в словарях рядом со словом “постигение” в скобках стоит примечание, что это слово часто употребляется в значении “с трудом постигать”, т.е. не сразу, а приложив определенный труд.

Давайте отправимся по ступенькам познания. Как прийти к постижению? Когда, при каких условиях это происходит?

В процессе обучения приходится многое запоминать: факты, даты, числа, термины, названия, категории, классы, направления, принципы, аксиомы, теории, обобщения, структуры. Припоминание и пересказ сведений или каких-либо фактов важны для учения. Тем самым вы показываете свою компетенцию, начитанность, владение терминологией. Если я могу припомнить и воспроизвожу имена основоположников какого-либо учения, научные факты и события, то я демонстрирую собственную осведомленность в той или иной предметной облас-

* Б. Блум, американский психолог, разработал классификацию познавательных целей, выделив 6 уровней познания.

ти. На этом уровне мы демонстрируем запоминание, т.е. воспроизводим информацию в том виде, в котором ее получили. Очень многие студенты являются профессионалами на уровне запоминания, но это самый низкий уровень, он не всегда связан с пониманием.

Движение к истинному пониманию, постижению связано с работой мысли. Даже пересказ требует определенных усилий, потому что это перевод материала в другую форму. Пересказ, краткое изложение, передача смысла своими словами, толкование трудного материала по-своему (в картинке, диаграмме), переформулирование мысли (или парафраз) – это новая ступенька понимания. Иногда студенты считают, что пересказа прочитанного достаточно для усвоения учебного материала, но если мы посмотрим на нашу лестницу, то увидим, что это всего лишь вторая ступенька понимания. Она ближе всего к простому запоминанию.

Часто студенты на занятиях, знакомясь с темой или курсом, задумываются над вопросами: “Зачем мне это нужно? Где я это смогу использовать?” И это очень хорошо, потому что вы думаете о жизни, будущей работе, т.е. о практике, практическом применении изученного, усвоенного. Составление собственных примеров, применение правил в новых условиях, проверка того, как работает тот или иной закон – это более высокая степень владения учебным материалом по сравнению с предыдущими.

Более глубокое понимание достигается при тщательном рассмотрении информации, составляющих ее компонентов, при выявлении главных идей текста и второстепенных, их взаимосвязей, при определении причинно-следственных отношений, при поиске ответов на вопросы “Как это сделано? Из чего состоит?” и “Почему это именно так?”. Все это – анализ. Мы анализируем, когда вычлениаем компоненты, выделяем категории, классифицируем, группируем, сравниваем, противопоставляем, делаем вывод.

Следующая ступенька – синтез. Это уже творческий уровень. Иногда встречается “творчество” иного рода – комбинирование разных частей из разных источников, без цитирования и ссылок, пересказ своими словами чужих идей. Это не творче-

ство, а плагиат. Плагиат, конечно, требует некоторой ловкости и мастерства, как и всякое воровство.

На самом деле умение синтезировать, творить связано с таким пониманием темы или проблемы, которое позволяет генерировать новые идеи, строить собственные предположения, создавать нечто новое. Если вы написали научное сообщение или доклад, то вы достигли высокого уровня понимания предмета или проблемы. Но это только в том случае, если вы использовали результаты своего собственного, а не чужого исследования, если ваша работа носила самостоятельный и академически честный характер.

Часто студенты, процитировав какое-либо высказывание ученого, исследователя, авторитетного автора, выносят вердикт: “Я не согласен с идеей автора”. И очень часто добавляют: “Это мое мнение”. Считается, что это очень хорошо – спорить, возражать, высказывать свое мнение (о таком отношении к авторитетному мнению мы уже упоминали выше). Иногда такое отношение к теме или предмету разговора называют критическим. Истинное же критическое мышление не спешит дать оценку. Оценка откладывается до того момента, когда собрано достаточно сведений и фактов. Оценка – высший уровень познания, понимания, постижения. Оценить по существу, вынести суждение можно, когда будешь готов

- *решить,*
- *доказать,*
- *порекомендовать,*
- *составить свое мнение и сказать, почему.*

Таким образом, оценка базируется на определенной основе: предыдущих знаниях, опыте, работе памяти, умении применить и проанализировать усвоенное. И в то же время оценка может дать толчок новым вопросам, ведущим к приобретению новых знаний и представлений, к пониманию этого нового, анализу и синтезу.

Представленная в рубрике “Немного теории” “лестница познания” позволяет измерять наши знания, их качество (мы просто запомнили что-то или хорошо и глубоко поняли?) каждый раз, когда мы работаем с учебными или научными материалами.

В чем отличие комментария от пересказа?

Пересказ – некое копирование высказанного, фотография, изложение содержания чего-либо своими словами, передача чьих-то слов в несколько измененной форме, передача смысла. Это переложение текста другими словами или сокращенное изложение, т.е. *парафраз*.

Комментарий – объяснение, рассуждение по поводу чего-либо, составление примечаний к чему-либо.

Исходя из данных выше определений, давайте сравним эти понятия, используя диаграмму Венна:



Вернемся к “лестнице познания”. Поразмышляйте над содержанием каждой ступеньки, найдите место пересказу и комментарий на одной из них. На какой ступени находится наше познание, когда мы

- *пересказываем,*
- *комментируем?*

Определите разницу между видами мыслительной деятельности, необходимой в том и другом случае.

Как самостоятельно составить комментарий?

Наконец-то мы добрались до самого комментария.

Самостоятельное составление комментария требует от студента определенных умений, и прежде всего – особого отношения к “чужому” тексту и его автору. Почему?

Немного теории

Российский ученый М. Бахтин, автор теории диалога, утверждает, что любой философский или художественный текст является диалогичным. Поскольку любой текст – это феномен культуры, то любое взаимодействие с миром культуры – это “вопросание и разговор”. Концепция М. Бахтина заключается в идее о том, что мы, люди, существуем только через взаимодействие друг с другом.

Давайте посмотрим на учебный текст с этой точки зрения. И тогда, если автор наш собеседник, мы должны уважать его и внимать ему. Когда мы обсуждаем проблемы друг с другом, разговаривая, видя живого собеседника, мы можем уточнять его утверждения, мнения, спрашивая: “Мое понимание вашей точки зрения верно?”, “Правильно ли я понял, вы хотели сказать, что...?”

Это правило диалога можно использовать и в процессе чтения. Да, автора нет рядом, он отсутствует. Он не может ничего добавить, объяснить сейчас (или защититься от бесчестного использования его идеи). Но в тексте есть детали, примеры, подробности, которые создают некий контекст и отражают авторскую концепцию.



В диалоге нам необходимо

<i>Слушать внимательно</i>	<i>Читать внимательно</i>
<i>Быть внимательным</i>	<i>Быть внимательным</i>
<i>к собеседнику</i>	<i>к автору</i>
<i>Уважать собеседника</i>	<i>Уважать автора</i>
<i>Переформулировать то,</i>	<i>Переформулировать то,</i>
<i>что слышишь</i>	<i>что читаешь</i>
<i>Поддерживать интерес</i>	<i>Поддерживать интерес</i>
<i>к собеседнику</i>	<i>к автору</i>

М. Бахтин утверждает: “Увидеть и понять автора произведения – значит увидеть и понять другое, чужое сознание и его мир, то есть другой субъект”*.

* Бахтин М.М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках. Опыт философского анализа//Эстетика словесного творчества. – М., 1979. – С. 289–290.

Понимание всегда...
диалогично...

М. Бахтин

Как же следует вести диалог с автором, чтобы сформировать свое понимание его идей, мыслей, образов? О понимании целого текста мы поговорим чуть позже, а сейчас мы обратимся к способам понимания отдельных идей автора.

*Как вести диалог с автором,
или Дневник работы с текстом*

Чтобы подняться по лестнице познания, нужно приложить усилия. Чтобы создать текст комментария, следует пройти через определенную процедуру уточнения слов, смысла сказанного автором, иногда провести мини-исследование и, наконец, написать текст-миниатюру, подобно той, которая посвящена слову “постижение” в главке “Как мы учимся, или Вверх по лестнице познания”.

В приведенной ниже таблице представлена процедура подготовки (последовательность действий, которые следует осуществить) и основные компоненты комментария.

Цитата (чужое)	Толкование отдельных слов и выражений	Комментарий
Выпишите цитату (слово, словосочетание, фразу или предложение). Помните: цитату лучше всего ограничить одним предложением, так как предложение содержит в себе законченную мысль.	<ol style="list-style-type: none">1. Проверьте, значения всех ли слов вам знакомы, понятны. Если нет, обратитесь к словарю.2. Подумайте, какой словарь поможет вам определить значение слова.3. Выберите из представленных в словаре значений то, которое более всего соответствует контексту высказанного автором.	Объясните, как вы понимаете приведенную цитату в соответствии с уточненными вами значениями слов. Объяснить – значит определить причинно-следственные отношения явления. В нашем случае – это ответить на вопросы: “Что сказал автор? Почему он сказал именно так?” Какие компоненты может включать комментарий? Толкование – в тех случаях, когда нужно объяснить понятие, слово.

Цитата (чужое)	Толкование отдельных слов и выражений	Комментарий
	4. Обратите внимание на эмоционально-оценочную окраску слова (это слово нейтральное, употреблено в прямом значении или это слово-образ, метафора, передает эмоции, отношение автора к предмету разговора и т.п.).	Оценка, критические замечания с опорой на обоснованные суждения или авторитетные источники. Стилистические заметки. Аргументы, аргументация. Анализ. Приведение собственных примеров, иллюстрирующих понимание какого-либо положения в тексте.

Не следует думать, что в ваших комментариях всегда должны присутствовать все названные выше компоненты. Как вы видели на примерах фрагментов из книг, разные комментарии содержат разные компоненты в зависимости от целей комментатора.

В студенческой практике могут использоваться различные формы комментариев. В качестве примера приведем две студенческие работы, в которых в разной форме комментируются одни и те же положения и идеи из статьи К.Д. Шаршекеевой “Принцип академической честности как основа деятельности современного университета” (Полный текст статьи представлен в разделе “Ученые и педагоги об академических ценностях, с. 124-130.)

1. Комментарий в форме двухчастного дневника.

Цитата	Комментарий
<i>“Академическая честность – душа открытого общества, источник прогресса общества в целом”.</i>	Раскрывая понятие академической честности, автор очень точно проводит параллель между ним и таким общечеловеческим понятием, как душа. Душа является главным, основой, наиболее ценным в человеке. А это значит, что для автора академическая честность – основа, ценность открытого общества. Здесь автор также говорит об академической честности как об источнике прогресса общества в целом, т.к. его прогресс начинается, как правило, именно в академических кругах. И, благодаря им, распространяется далее на все общество, способствуя его дальнейшему развитию.

Цитата	Комментарий
<i>“...разрушительное влияние ортодоксии”</i>	Автор уверена, что общество должно поддерживать как исследователей, так и студентов и преподавателей в их стремлении быть честными и открытыми в высказывании своих идей и мыслей. Примеры <i>“разрушительного влияния ортодоксии”</i> легко найти в нашей жизни. Если в обществе прогрессирует такая тенденция, что любое мнение, отличное от мнения большинства, легко им подавляется, то привести это общество к прогрессу крайне трудно. Примером может служить Советский Союз, который распался, как мне кажется, именно потому, что система, сложившаяся в нем, не давала обществу развиваться, что и повлекло за собой разрушительные последствия...

2. Студенческое эссе-рефлексия. (Здесь читательские комментарии включены в текст сочинения. Обратите внимание на то, как студент использовал разные виды цитирования и сделал все необходимые сноски.)

“Академическая честность – душа открытого общества, источник прогресса общества в целом”¹, – говорит в своей статье “Принцип академической честности как основа деятельности современного университета” Камилла Дуйшебаевна Шаршекеева. Раскрывая понятие академической честности, она очень точно проводит параллель между ним и таким общечеловеческим понятием, как душа. Душа является главным, основой, наиболее ценным в человеке. А это значит, что для Камиллы Дуйшебаевны академическая честность – это самое главное, основа, ценность открытого общества. Здесь она также говорит о ней как об источнике прогресса общества в целом, т.к. его прогресс начинается, как правило, именно в академических кругах. И, благодаря им, распространяется далее на все общество, способствуя его дальнейшему развитию.

Камилла Дуйшебаевна уверена также, что общество должно поддерживать как исследователей, так и студентов и преподавателей в их стремлении быть честными и открытыми в высказывании своих идей и мыслей. Их необходимо защитить от “разрушительного влияния ортодоксии”². Примеры этого разрушительного влияния легко найти в нашей жизни. Если в обще-

стве прогрессирует такая тенденция, что любое мнение, отличное от мнения большинства, легко им подавляется, то привести это общество к прогрессу крайне трудно. Примером этому может служить Советский Союз, который распался, как мне кажется, именно потому, что система, сложившаяся в нем, не давала обществу развиваться. Что, на мой взгляд, и повлекло за собой разрушительные последствия...

Говоря о том, что академическая честность требует свободы в высказывании своих идей и мыслей³, Камилла Дуйшебаевна также обращает наше внимание и на то, что, по ее мнению, "здесь должно быть введено еще одно ключевое понятие – понятие ответственности за каждое высказанное суждение, оценку, любой совершаемый человеком поступок"⁴. В моем понимании это значит, что каждый человек должен быть ответственен за то, что он говорит, и то, что делает. Каждая оценка, каждое суждение, любой наш поступок должны быть взвешены и обоснованы. И мы каждую минуту должны быть готовы взять на себя полную ответственность за них. Я думаю, что для тех, кто выносит какую-либо новую идею, мысль или новое суждение в общество, это означает, что все их утверждения не должны быть голословными, а, согласно принципу академической честности, должны подтверждаться какими-либо научными исследованиями, фактическими данными или другими доказательствами, заставившими их принять какую-либо конкретную точку зрения. То же самое относится, на мой взгляд, и к тем, кто с этой точкой зрения не согласен. Их суждения и оценки, согласно принципу академической честности, также должны быть обоснованы и правдивы, без предвзятого отношения...

"...Хороший университет должен постоянно находиться в динамичном состоянии, не останавливаться в своем развитии на какой-то конечной точке, когда-либо достигнутой"⁵. Хороший университет – университет, который движется вперед, а значит, в нем принцип академической честности занимает одно из главнейших мест. И, согласно статье Камиллы Дуйшебаевны, можно сделать вывод, что это – университет, где преподаватели и студенты чувствуют себя свободными в выражении своих идей и мыслей, не находясь под давлением ортодоксального мышления и несут ответственность за свои оценки и суждения, за свои поступки...

Несомненно, являясь проректором Американского университета в Центральной Азии и участвуя в формировании политики этого университета, Камилла Дуйшебаевна Шаршекеева действует согласно своим убеждениям. И на данный момент можно сказать, что АУЦА (а ведь еще совсем недавно только АУК!), действительно, достаточно динамично развивается. Я надеюсь, что надежды его создателей и руководителей изменить мир вокруг к лучшему, совершенствуя механизм деятельности своего университета и привнося в него все лучшее, что было достигнуто в университетских стенах, сбудутся, и что-то действительно изменится и поменяется в нашей жизни в еще более лучшую сторону.

¹ Шаршекеева К. Д. Принцип академической честности как основа деятельности современного университета//Развитие образования в Кыргызстане: проблемы и перспективы. – Б., 2000. – Вып. 2. – С. 9.

² Там же.

³ Там же.

⁴ Там же.

⁵ Там же. – С. 10

*Что нужно для точной и ясной передачи
своего понимания чужого текста?*

Одна из студенток поделилась своими наблюдениями: “Если объяснение термина состоит из нескольких предложений, если толкование слова приводится на полстраницы в словаре, то нам, начинающим читать научную литературу, очень трудно понимать то, что сконцентрировано в одном, незнакомом нам слове или термине”.



Подумайте, с какими трудностями вы сталкиваетесь, когда читаете учебную и научную литературу, и ответьте на вопросы небольшого теста.

- | | | |
|--|----|-----|
| ■ Не знаю значений многих слов | да | нет |
| ■ Автор сложно пишет | да | нет |
| ■ Трудно постигать смысл текста,
написанного научным стилем | да | нет |
| ■ Новый материал часто вызывает трудности | да | нет |
| ■ В тексте слишком много терминов | да | нет |

Если вы ответили “да” хотя бы один раз, то вам следует поработать над пополнением своего словарного запаса.

Немного теории

У каждого человека свой словарный запас, т.е. совокупность слов, которыми он пользуется. Каким количеством слов необходимо располагать человеку? Если ученые говорят, что в возрасте уже 15 лет учащийся средней школы имеет словарный запас, насчитывающий от 15000 до 25000 слов, то можно только предполагать, как должен увеличиться словарный запас студента.

Часто непонимание учебного и научного текста бывает связано с непониманием отдельных слов, незнанием понятий, специальной лексики, т.е. терминов, с незнанием их значений.

Слова, в большинстве своем, имеют несколько значений. Чем больше значений каждого слова знает человек, тем легче ему в каждом конкретном случае выразить свои мысли и понять чужие.

Умение использовать богатейший словарный запас родного языка – признак высокой культуры и образованности. В академической сфере пополнение своего словарного запаса просто необходимо, чтобы

- *говорить со специалистами на языке науки, которую вы изучаете;*
- *точно и ясно устно и письменно выражать научную мысль;*
- *понимать других и быть понятым самому;*
- *осознанно использовать те или иные значения слова;*
- *самостоятельно строить высказывание.*

Пополнение словарного запаса требует времени, а также определенных усилий. Самая простая вещь, которая сможет помочь вам в этом, – обращение к словарям.

Какие словари вам помогут?

Различают словари двух типов: энциклопедические и лингвистические. Любой словарь состоит из словарных статей. Словарная статья – текст, разъясняющий заголовочную единицу в словаре и описывающий ее основные характеристики. Словарная статья в словаре – это своеобразный портрет слова. Чтобы правильно этот портрет воспринимать, надо уметь читать словарную статью, извлекая из нее всю заключенную в ней информацию.

В любом словаре есть предисловие, раздел “Как пользоваться словарем” (который почему-то никем не читается); список условных сокращений и другие полезные разъяснения.

Энциклопедические (от греч. *enkyklios paideia* – обучение по всему кругу знаний) словари содержат сведения о научных понятиях, терминах, исторических событиях, персоналиях, географии и т.п.

В энциклопедическом словаре нет грамматических сведений о слове, а дается информация о предмете, обозначаемом словом.

Вы юрист или экономист, а может, историк или филолог? Какие предметы вы в данный момент осваиваете? Любой из названных предметов связан с понятиями, которые закреплены в энциклопедических словарях.

Вы учитесь в университете? Тогда использование не одного, а различных терминологических, т.е. специальных словарей и справочников просто необходимо вам для успешной учебы.

Лингвистические (языковые) словари характеризуют слово с разных сторон, в зависимости от целей, объема и задач словаря: со стороны смыслового содержания, словообразования, орфографии, орфоэпии, правильности употребления. В таких словарях слова объясняются, толкуются их значения. Наверняка вы уже пользовались каким-либо лингвистическим словарем. Назовите один из известных вам.

Наиболее популярным и авторитетным лингвистическим словарем является толковый словарь известного русского ученого-лексикографа Сергея Ивановича Ожегова.

Этот толковый словарь содержит около 57000 слов. В словаре дается краткое толкование каждого значения слова, приводятся примеры употребления слова в речи, фразеологические сочетания, в которых слово использовано. Приводятся основные грамматические формы, слова, даются стилистические пометы, указывающие на сферу его употребления.

Все слова снабжены ударением, а в необходимых случаях уточняются особенности его произношения. Словарь рассчитан на широкий круг читателей.

К.К. Юдахин.
Кыргызско-русский
словарь



С.И. Ожегов.
Толковый словарь
русского языка

Многие, очевидно, знакомы со знаменитым лексикографическим трудом академика К.К. Юдахина: кыргызско-русским словарем. Этот словарь предназначается не только для облегчения усвоения кыргызами русского языка и возможности пользоваться первоисточниками на русском языке, но также для более точного употребления слов, понятий, в чем помогает их толкование. Этим словарем пользуются и те, кто, владея русским языком, изучает кыргызский язык.

В любом языке немало слов иностранного происхождения. Так, в русской речи используются слова из латыни, английского, немецкого, французского и других языков. Авторы толкового словаря иностранных слов называют их “пришельцами”. Это специфический раздел нашего словарного запаса. Важно уместное употребление иностранных слов: ни к чему их чрезмерное обилие в речи, как и подчеркнутое неприятие. Считается, что “использование иностранных слов – показатель культуры и образованности. Культура проявляется в той мере, в какой человек с должным тактом и пониманием относится к своему и чужому, к родному и иностранному. Образованности – поскольку знающий иностранные языки лучше видит и понимает эти слова, а видя и понимая их смысл и структуру, будет употреблять их к месту”*.

Многие понятия обозначаются в языке не одним, а несколькими словами, близкими по значению. Это слова-синонимы. Одним из проявлений богатого словарного запаса является использование синонимов. Основная функция слов в языке – называние, обозначение всего, что составляет наш мир, нашу действительность. Словари синонимов помогают нам выбрать нужное слово, чтобы более точно выразить свою мысль, точно представить конкретную ситуацию.

Правильно писать и произносить слова нам помогают орфографический и орфоэпический словари.

Помните: самостоятельное осознанное и грамотное словоупотребление – способ не зависеть от чужих текстов, избежать плагиата и проявить академическую честность.

* Надель-Червинская М.А., Червинский П.П. Большой толковый словарь иностранных слов. – В 3 т. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – С. 6–7.

Как обогатить свой словарный запас?



- Читая книгу, держите рядом толковый словарь и карандаш. Если вам встретилось незнакомое слово, остановитесь. Сначала попробуйте определить значение этого слова по контексту. Если вы не можете определить значение слова, найдите его в словаре и выпишите в тетрадь вместе с толкованием.
- Читая словарные статьи, обращайте внимание на различные толкования слов и на контекст, в который они включены. В этом вам помогут иллюстрации и примеры, которые приводятся в словарной статье.
- Используйте новые слова в разговоре со своими друзьями, при выполнении различных письменных работ. Это будет способствовать закреплению этих слов в вашей памяти, включению их в ваш активный словарный запас.
- Обращайте особое внимание на значение корней слов, приставок и суффиксов. Часто это бывает даже более полезно, чем запоминание отдельных слов.
- В русской речи используются слова из латинского, английского, немецкого, французского и других языков. Знание иностранных языков поможет вам понять значение заимствованных слов.
- Используйте следующую таблицу с вопросами после чтения:

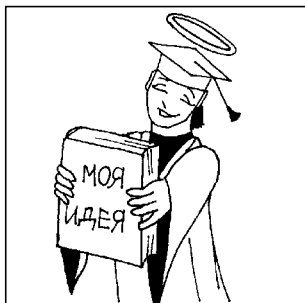
Какие новые понятия и термины вы узнали?	Объясните их, используя соответствующие словари и справочники	Употребите новые слова (составьте с ними словосочетания или предложения)
--	---	--

Попробуйте следовать нашим советам постоянно при чтении учебной и любой научной литературы. Вы почувствуете вскоре, что стали более уверенными в выражении своих мыслей, в общении с нужной вам информацией.

Завершая наш разговор о комментировании, подведем некоторые итоги:

- Работа над комментарием связана с работой над чужим текстом. Очень важно понять “чужие” мысли.

- Комментарий подчиняется тексту, сопровождает его, это его спутник.
- Следует помнить, что создание комментария – это создание “вторичного текста”. “Первичный” текст, оригинал, уже существует и незачем его переписывать, следует дать свое понимание оригинальных мыслей автора.
- Направленность, цель комментария определяют отбор комментируемых мест текста. Передать все, содержащееся в оригинале, невозможно.
- Для комментирования необходимы знания из разных областей, богатый словарный запас.
- Комментарий требует использования различных дополнительных источников.
- Комментарий – это попытка перекинуть мост между двумя мирами: миром автора и миром читателя.
- В комментарии используются различные типы высказываний: описание, рассуждение, повествование.



3. ОБОБЩЕНИЕ

В работе исследователя, как опытного, так и начинающего, важное место занимает понимание и усвоение предшествующего опыта. На основе опыта других и его обобщения человек строит свой личный опыт. В большинстве случаев этот процесс находит выражение в письменной форме.

*Какие формы письменных работ
связаны с исследованием?*

В своей студенческой практике вы столкнетесь с такими жанрами письменных работ, как реферат, курсовая или дипломная работа, доклад, сообщение, проект. Каждый из названных жанров – результат самостоятельной исследовательской деятельности.

Реферат – вид самостоятельной студенческой работы. “Композиционно организованное, обобщенное изложение содержания источника информации (статьи, ряда статей, монографии и др.)”^{*}.

Доклад – результат самостоятельного исследования в виде завершенного в содержательном и композиционном плане текста.

Сообщение как жанр научного стиля отличается от доклада объемом, обусловленным фиксированием внимания на определенном вопросе как объекте исследования.

^{*} Культура устной и письменной речи делового человека: Справочник. Практикум. – 6-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2001. – С. 76.

Курсовая работа – самостоятельная исследовательская работа студента по отдельному курсу, нацеленная на углубление отдельной проблемы, изучаемой в рамках той или иной дисциплины.

Дипломная работа – итоговая (выпускная) самостоятельная исследовательская работа студента, посвященная проблеме по его будущей специальности.

Проект – самостоятельная индивидуальная или групповая исследовательская работа, нацеленная на выработку концепции – путей решения проблемы.

Как видим, во всех приведенных определениях жанров академических письменных работ подчеркивается самостоятельность деятельности и ее исследовательский характер. А это значит, что их выполнение предполагает соблюдение принципа академической честности.

Почему при написании академической работы обязательно соблюдение принципа академической честности?

Скорее всего у вас уже есть ответ на поставленный вопрос. Все указанные выше академические письменные работы предполагают освещение состояния разработки той или иной научной проблемы, выражение своего отношения к тому, что было сделано до вас, выбор решения и обоснование его верности с опорой на предшествующий опыт. В связи с этим, конечно, все эти работы предполагают изложение одной или нескольких точек зрения по проблеме, которая поднимается в исследовательской работе. Важно адекватно изложить существующие точки зрения, не смешивая позиции авторов источников, к которым вы обратились, и свою личную. Иными словами, выдержать принцип академической честности – значит:

- не искажать высказываемые в первоисточнике мысли;
- провести четкую грань между своими мыслями и теми, к которым пришли до вас;
- сделать точные ссылки, что поможет читателю сориентироваться в той информации, над которой вы работали.

А теперь задумаемся, почему не всегда удается последовательно реализовать на практике принцип академической честности? На практике мы сталкиваемся с фактами невольного плагиата. С чем это связано?

- Трудно определить и сформулировать позицию автора.
- Трудно отделить главное от второстепенного.
- Трудно изложить понятое своими словами.
- Трудно решить, что именно взять из прорабатываемого источника.
- Трудно отделить идеи автора и свои, которые родились по ходу работы над информацией.

Для того, чтобы успешно следовать принципу академической честности, важно овладеть умением адекватно передавать информацию исходного текста, первоисточника.

Немного теории

Любой вид исследования включает в себя реферативную часть: новое всегда создается на базе уже наработанного, и задача реферативной части – показать, что именно уже известно нам по вопросу, которому посвящено наше исследование. С этой целью мы обращаемся к первоисточникам, изучаем их и кратко передаем существующие точки зрения по поводу разрабатываемой проблемы. Мы как бы сворачиваем текст.

Реферирование представляет собой “интеллектуальный творческий процесс, включающий осмысление исходного текста, аналитико-синтетическое преобразование информации: описание текста, целевое извлечение наиболее важной информации, ее перераспределение и создание нового текста”. Результатом этого процесса является вторичный текст. В зависимости от того, в каком жанре вы пишете, реферативная часть может занимать большую или меньшую долю в вашем исследовании.*

Такой жанр академического письма, как реферат, связан только с переработкой научной литературы и объективным изложением в письменной форме позиции автора или нескольких позиций, если речь идет не об одном источнике.

Реферат должен раскрыть основные положения исходного текста.

Именно задача раскрыть концепцию автора и вызывает затруднения.

* Казарцева О.А., Вишнякова О.В. Письменная речь: Учеб. пособие для уч-ся 10-11 классов и абитуриентов. – М.: Флинта: Наука, 1998. – С. 120.

Что значит раскрыть концепцию автора?

Немного теории

Концепция – система взглядов на что-нибудь; основная мысль.

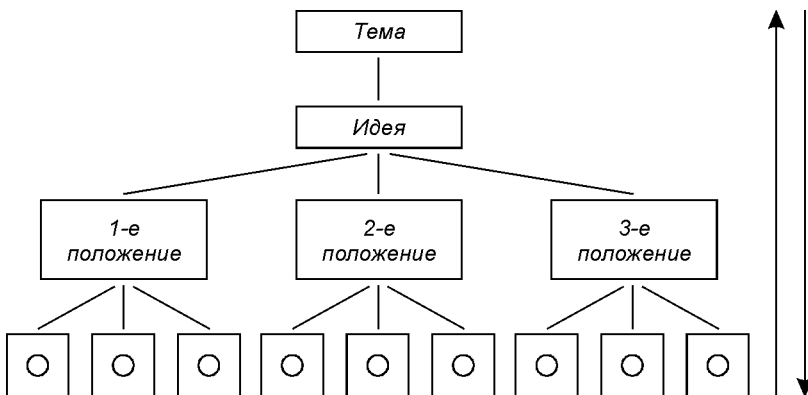
С.И. Ожегов

Любой научный текст представляет собой логическую последовательность предложений, нацеленную на раскрытие определенной мысли автора. Исследователи говорят в этом случае о смысловом ядре текста. Оно имплицитно заложено в нем.

Смысл становится понятен читателю потому, что мысль, идея получает развернутость через ряд положений, "каждое из которых объясняется, раскрывается в процессе изложения"*.

Любое высказывание, суждение не появляется в тексте просто так, оно нацелено на то, чтобы донести до читателя идею, то, ради чего создавался текст. Упрощенно схему разворачивания идеи и темы можно представить в следующем виде:

Схема 1



Автор текста и читатель вступают в своеобразный диалог друг с другом. (Вспомните, что говорилось об этом во втором разделе.) Успех этого диалога, как и любого другого, зависит от того, как партнеры будут понимать друг друга и не воспользу-

* Кожин А.Н. и др. Функциональные типы русской речи: Учеб. пособие для филол. специальностей ун-тов. – М.: Высшая школа, 1982. – С. 179.



ется ли один “слабостью голоса” другого, чтобы его “перекричать”.

Автор текста отсутствует здесь и сейчас, его, может быть, даже нет в живых. В этом диалоге должна быть честность: прежде чем оценить высказывание собеседника, нужно постараться понять его.

Понимание позиции автора предполагает проникновение в смысл, начиная с минимальных единиц текста – предложения, затем абзаца и, наконец, текста в целом. Если вернуться к схеме 1, то этот процесс включает в себя следующие шаги:

- обратить внимание на факты, свидетельства, которые автор включил в свой текст;
- понять, для иллюстрирования и подкрепления каких положений они приводятся;
- понять, к какой идее ведут те или иные положения читателя.

Реферирование как процесс, таким образом, предполагает

- формулирование основной мысли текста;
- демонстрацию основных положений, через которые автор подкрепляет основную идею;
- выделение примеров, фактов, свидетельств, которые автор включил для пояснения, иллюстрирования, подкрепления своих положений.

Анализ и синтез выступают как логические приемы мышления, совершающиеся при помощи абстрактных понятий и тесно связанные с рядом мыслительных операций...

Философский словарь*

Именно так раскрывается позиция автора. Это своеобразный анализ текста и обобщение проведенного анализа (синтез).

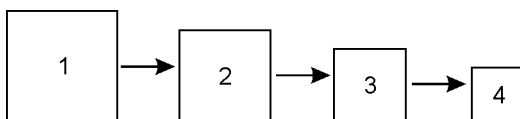
* Философский словарь/Под ред. И.Т. Фролова. – М.: Политическая литература, 1987. – С. 16.

Степень обобщения исходной информации может быть различной, в зависимости от цели, которую преследует реферирование.

Автор книги «Чтение, реферирование и аннотирование иностранного текста» А.А. Вейзе* отмечает, что реферат может быть более или менее развернут. В первом случае он включает в себя все основные положения первоисточника, во втором – краткое резюме. Иногда этот жанр реферата еще называют аналитическим обобщением. Наиболее сжато информация первоисточника обобщается в аннотации.

Сказанное можно представить в следующей схеме:

Схема 2



1 – первоисточник; 2 – развернутый реферат;
3 – аналитическое обобщение; 4 – аннотация.

*Как раскрыть позицию автора?
(Шаги написания реферата или
аналитического обобщения)*

1. ПРОЧИТАЙТЕ ТЕКСТ И СФОРМУЛИРУЙТЕ ЕГО ОСНОВНУЮ МЫСЛЬ.

Немного теории

Исследователи выделяют смысловые ориентиры**, которые могут помочь проникнуть в смысл текста, адекватно понять позицию автора.

В качестве ориентиров может выступать функционально-смысловой тип текста.

* Вейзе А.А. Чтение, реферирование и аннотирование иностранного текста: Учеб. пособие. – М.: Высшая школа, 1985. – С. 104.

** Лингвистика текста и обучение ознакомительному чтению в средней школе: Пособие для учителя/ М.Д. Городникова, Н.И. Супрун, Э.Б. Фигон и др. – М.: Просвещение, 1987. – С. 13.

Мы говорим о научных текстах. Их цели – изучать, объяснять, описывать факты, предметы; обосновывать явления действительности. В зависимости от цели и объекта речи выделяют текст-описание, текст-сообщение, текст-рассуждение.

Описание предполагает изображение предметов, передачу состояния предметов и явлений действительности путем раскрытия их признаков. Сообщение нацелено на передачу последовательности ряда событий или изменений в состоянии предмета (переход из одного в другое). Его отличает динамичность. Рассуждение в научных текстах чаще представляет собой объяснение каких-либо фактов, событий. Оно строится на установлении причинно-следственных связей. Этим объясняется четкая структура рассуждения: тезис – доказательство – вывод.*

Тип текста находит отражение в названии. Значит, мы сможем еще до того, как приступим к чтению информации, спрогнозировать, какие вопросы будет обсуждать автор в своем труде. Это поможет нам сориентироваться в структуре текста и выйти на основную идею научного текста. Нужно иметь в виду, что ключевые слова текста несут в себе основное его содержание. Значит, они тоже могут помочь нам понять его смысл и играют роль смысловых ориентиров.

Вот несколько советов, которые помогут вам выйти на основную мысль автора работы.



1-й совет

Вдумайтесь в название статьи (главы). О чем может писать автор? Запишите любые свои предположения, поразмышляйте над ними, сделайте категорильный обзор идей. Это поможет вам сориентироваться в новой научной информации, по которой вам предстоит писать реферат.

* См. об этом подробнее: Лингвистика текста и обучение ознакомительному чтению в средней школе. – С. 15–16; Кожин А.Н. и др. Функциональные типы русской речи. – С. 189–196; Казарцева О.М. Культура речевого общения: теория и практика обучения: Учеб. пособие. – М.: Флинта: Наука, 1999. – С. 268–330.

Давайте попробуем представить, о чем будет текст, если он имеет название “Власть ярлыков и категорий” (глава из книги Д. Халперн “Психология критического мышления”)*.

Вероятно, у вас уже появились идеи в связи с этим. Например:

- что такое ярлык;
- что такое категория;
- как они связаны между собой;
- что общего и различного между ярлыком и категорией;
- как рождается ярлык;
- почему ярлык и категория стоят рядом;
- как они связаны с мышлением;
- как понимать “власть” в связи с разговором о мышлении;
- как зависит мышление от категории и ярлыка;
- как влияет ярлык и категория на мышление;
- мышление зависит; ярлык, категория влияют.

Категориальный обзор предполагает выделение категорий, которые объединяют понятия и систематизируют их.

Если мы сделаем категориальный обзор наших идей, то можно спрогнозировать основные вопросы, на которых остановится автор:

- Что такое ярлык и категория?
- Как они взаимосвязаны между собой и мышлением?
- В чем эта взаимосвязь заключается?

Ниже мы приводим текст главы “Власть ярлыков и категорий”. Хотите проверить наши прогнозы?

Власть ярлыков и категорий

Я и мои подруги пили кофе у меня на кухне, вдруг одна из них закричала: “Бей, бей его! – при виде большого насекомого, метнувшегося по кухонному полу. – Это же таракан”. Но, присмотревшись, мы выяснили, что это не таракан, а “симпатичный маленький сверчок”. Одна из подруг поместила сверчка в бумажную чашку и вынесла на улицу, а моя дочка побежала за ним. Намереваясь покормить его салатом и травкой. Почему все-таки насекомые – тараканы – вызывают у нас отвращение и желание тут же их уничтожить, тогда как другие – сверчки – кажутся нам симпатичными и заслуживающими спасения?

* Халперн Д. Психология критического мышления. – СПб.: Издательство “Питер”, 2000. – С. 120–121.

Процесс категоризации занимает существенное место в постижении мира и нашем поведении. Когда мы видим насекомое, младенца, пожилого человека, преподавателя, мы прибегаем к своим знаниям о категориях, к которым они принадлежат, с тем чтобы сделать заключение в отношении их возможных действий. Мы знаем, что грудной ребенок имеет ряд общих черт со всеми грудными детьми. Иногда он будет кричать по неизвестным нам причинам; ему надо будет менять пеленки; он будет пускать слюни и что-то лепетать. Разумеется, каждый ребенок уникален, но, к счастью, мы можем воспользоваться нашими знаниями о типичных представлениях данной категории и перенести их на конкретного ребенка. Это очень удобно, так как уменьшается нагрузка на память, и мы можем предвидеть, как поведет себя любой ребенок. Процесс категоризации является частным случаем когнитивной экономии – это значит, что данный процесс позволяет уменьшить затраты умственной энергии, делая мыслительные операции не столь трудоемкими. Вместо того чтобы подвергать изучению все возможные реакции со стороны объекта, с которым мы имеем дело, мы можем воспользоваться знанием о категории, к которой он принадлежит, и сделать ситуацию гораздо более определенной.

Хотя категории необходимы для того, чтобы облегчить взаимодействие с внешним миром, они могут стать и причиной серьезных ошибок. Между представителями одной категории могут существовать заметные различия; кроме того, объект часто относят не к той категории. К появлению стереотипов приводит целый ряд когнитивных и некогнитивных процессов, но устойчивость этих стереотипов объясняется во многом тем, что мы мыслим категориями. Припомните какую-нибудь расовую или религиозную группу, отличающуюся от той, в которую входите вы. Опишите членов этой группы. Вы обнаружите, что в вашем описании появятся некие общие определения, которые явно нельзя отнести на счет всех без исключения членов данной группы, а может даже выяснится, что эти определения не соответствуют ни одному представителю группы. Характеризуя же представителей своей расы или людей, исповедующих ту же религию, что и вы, вы наделяете их более индивидуализированными чертами, чем членов иных групп. Пока мы продолжаем относить людей к различным расовым и религиозным группам и наделять представителей этих групп определенными качествами, нам не избежать стереотипов.

Каждый год работники американских заповедников сообщают о случаях нападения медведей на туристов. Часто причина в том, что пострадавшие пытались покормить с рук огромного дикого зверя или даже приласкать его. Почему они это делали? Потому что многие американцы включают медведей в ту же категорию, что и собак, считая их

дружелюбными животными, с которыми большинство из них знакомо, – это Винни-Пух, олимпийский Мишка, игрушечные плюшевые медведжата и, возможно, дрессированные медведи, которых мы видим в зоопарках и на цирковых аренах, катающимися на велосипедах и играющими в мяч. Эти не соответствующие действительности образы и стали причиной того, что многие люди начали ошибочно полагать, что медведи – это дружелюбные животные, а не опасные.

На основании подобной же системы категорий люди принимают решение в отношении того, что считать естественным и правильным. Так, в западных странах кушанье из мяса коров и кур является вполне приемлемым блюдом. Вьетнамцы же традиционно едят мясо собак и обезьян – такой выбор еды многим западным людям кажется “неестественным” и вызывает у них отвращение. Многие японцы считают деликатесом сырые морские продукты, а французы обожают улиток и задние лапки лягушек. (Мне всегда хотелось знать, что они делают с передними лапками? Ну да это я так пробую шутить – могу же я попытаться?) Известно, что во время жесткого голода люди ели старую обувь, кору деревьев и даже других людей. Задача, преследуемая мной в этом вызывающем тошноту абзаце, – продемонстрировать следующее: то, что кажется нам вполне естественным – например, что можно считать едой, – часто бывает обусловлено культурой и человеческими привычками. Мы мыслим категориями, в основе которых лежит наш культурный опыт, когда решаем, какое поведение считать приемлемым для мужчин, какое – для женщин. Как должны вести себя представители тех или иных социальных групп, скажем, пожилые люди или инвалиды. Многие из нас не подозревают о том, насколько сильно культура влияет на наше мышление, порождая различные категории и определяя, что в каждую категорию следует включить.

Поставленные до чтения вопросы невольно помогали вам понять основную мысль текста. И теперь, ориентируясь на них, можно сформулировать ее.



2-й совет

Прочитав какой-либо текст, попробуйте ответить на вопросы:

- *Это описание или рассуждение?*
- *Что в тексте описывается и для чего? Что в нем доказывается?*
- *Сформулируйте ответ на второй вопрос в одном предложении. Это и будет основная мысль текста.*

Вернемся к тексту главы “Власть ярлыков и категорий”. Если мы вдумаемся в название этой главы и соотнесем его с тем, о чем говорит автор на двух страницах, то можно прийти к выводу, что в дан-

ном тексте разъясняется, что такое мышление через категории, а также, как эти категории появляются. И вот теперь можно выйти на основную идею. Автор в данном тексте высказывает идею о том, что мы мыслим категориями, в основе которых лежит наш культурный опыт, и таким образом культура влияет на наше мышление.



3-й совет

Прочитайте статью (главу), по которой вы пишете реферат, и вычлните ключевые слова информации (5–7 слов). Опираясь на ключевые слова, сформулируйте основную мысль прорабатываемой вами информации.*

Давайте попробуем выделить ключевые слова из прочитанного нами текста о категориальном мышлении. Это *категория, ярлык, культурный опыт, мышление, влияет*. Проверьте по словарю, все ли слова вы адекватно понимаете.

Вероятно, у вас появилась своя формулировка основной идеи. Например: “Культурный опыт проявляется в определенных категориях (ярлыках), которые влияют на наше мышление”.

Определить основную мысль текста довольно трудно, тем более сформулировать ее в одном предложении. Формулировки основной мысли могут отличаться, но суть идеи не должна быть искажена.

2. КАКИЕ ПОЛОЖЕНИЯ ПРИВОДИТ АВТОР ДЛЯ РАЗВОРАЧИВАНИЯ СВОЕЙ МЫСЛИ?

Положение – это одна из ключевых фраз в тексте, вокруг которой разворачивается определенная подтема текста.

Положение соотносится с идеей текста и нацелено на ее раскрытие.

Немного теории

Научный текст в наибольшей степени отличают логичность и структурированность. Это выражается и в наличии абзацев. В каждом из абзацев находит свое развитие одно из положений автора (подтема). Обычно оно обозначается в начале абзаца или в

* Ключевыми в информации обычно являются существительные, реже глаголы, прилагательные. Эти слова чаще других встречаются в тексте.

конце. Это зависит от того, как автор разворачивает свои рассуждения, индуктивно или дедуктивно. Зачастую каждому положению соответствует один или два абзаца научного текста.



1-й совет

Ориентируйтесь на абзац. Выделенные вами положения будут верны, если они соотносятся с основной мыслью. На этом этапе работы над текстом корректируется формулировка основной мысли, проверяется правильность выделения основных положений.

2-й совет

Всегда трудно решить, что именно цитировать из проработанной литературы. Положения – ключевые фразы научного текста – это как раз тот материал, который лучше оформить в виде цитат. Это поможет вам выстроить логично текст и выдержать принцип академической честности.

В данном выше тексте “Власть ярлыков и категорий” в каждом абзаце выделены предложения. Они являются основными положениями этого текста. Они соотносятся с идеей. Чтобы убедиться в этом, попробуем расположить рядом идею и положения.



3. КАКИЕ ПРИМЕРЫ, ФАКТЫ, СВИДЕТЕЛЬСТВА ПРИВОДИТ АВТОР ДЛЯ ПОЯСНЕНИЯ, ИЛЛЮСТРИРОВАНИЯ, ПОДКРЕПЛЕНИЯ СВОИХ ПОЛОЖЕНИЙ?

Часто, когда мы читаем научные тексты, наше внимание, прежде всего, привлекают примеры, интересные факты. Именно они ведут нас к пониманию того, ради чего автор создает текст. Они свидетельствуют об убедительности тех положений, которые вы-

двигает автор. Эти примеры нетрудно обнаружить в тексте. Именно они, а также конкретные факты, статистические данные, ссылки на авторитеты помогают нам сориентироваться в тексте, понять, что именно и как автор говорит по изучаемому нами вопросу.



Обратите внимание на фактологический материал научного текста. Воспользуйтесь парафразом, чтобы объективно изложить в реферате те подкрепления, которые дает автор. Проверьте, соотносятся ли примеры, факты с положениями, насколько корректно вы передаете положения текста.

Например, мы выделили в анализируемом тексте такое положение: “Процесс категоризации является частным случаем когнитивной экономии – это значит, что данный процесс позволяет уменьшить затраты умственной энергии”. Чтобы подкрепить это положение, автор приводит пример о том, как мы можем спрогнозировать поведение младенца, вместо того, чтобы начать изучение его поведения.

4. ПОЧЕМУ АВТОР ВЕРИТ В ТО, О ЧЕМ ОН ПИШЕТ?

Этот вопрос звучит немного странно. Обычно мы задаем другой вопрос: “Почему можно верить автору?” Но вспомним, что наша задача – понять именно позицию автора. Поэтому вернее задуматься над тем, откуда автор питает уверенность в правоте своих выводов. И только после этого самим решить, верить ему или нет.

Теперь вы знакомы с алгоритмом, по которому пишется любая реферативная часть исследования. Далее нужно последовательно работать над совершенствованием своего умения реферировать, умения понимать научную информацию, обобщать результаты работы над ней на письме; вести честный диалог с автором. Владение этими умениями способствует следованию принципу академической честности на практике:

- адекватное понимание позиции автора;
- корректное изложение ее на письме;
- четкое разграничение собственных мыслей и мыслей автора;
- уместное цитирование и парафраз.

Ниже мы приводим справочные материалы*, которые помогут вам грамотно выстроить реферативную часть исследования.

* См.: Культура устной и письменной речи делового человека. – С. 78–82.

Модель реферата научной статьи

I. Вводная часть реферата	<p>В статье "...", помещенной в журнале "... №... за ... год рассматриваются вопросы (проблемы, пути, методы) Автор статьи – известный ученый... Статья</p>	<p>называется носит название под названием озаглавлена под заголовком опубликована в</p>			
II. Тема статьи, ее общая характеристика	<p>Тема статьи – ... Статья на тему ... Статья посвящена</p>	<p>теме проблеме вопросу обобщение изложение описание анализ обзор</p>			
III. Проблема статьи	<p>В статье</p> <p>Сущность проблемы</p>	<p>речь идет (о чем?) говорится (о чем?) рассматривается (что?) дается <table border="0" data-bbox="818 162 893 560"> <tr> <td>оценка (чему?) (чего?)</td> <td rowspan="2">изложение (чего?)</td> </tr> <tr> <td>анализ (чего?)</td> </tr> </table> сводится (к чему?) заключается (в чем?) состоит (в чем?)</p>	оценка (чему?) (чего?)	изложение (чего?)	анализ (чего?)
оценка (чему?) (чего?)	изложение (чего?)				
анализ (чего?)					

IV. Композиция статьи	Статья	делится на ... части (-ей) состоит из ... частей начинается (с чего?) заканчивается (чем?)
V. Описание основного содержания статьи	<p>Во введении</p> <p>В начале статьи</p> <p>Далее дается общая характеристика</p> <p>В статье автор</p> <p>В основной части</p> <p>дается</p> <p>В статье также затронуты такие вопросы, как...</p>	<p>формулируется (что?)</p> <p>дается определение (чего?)</p> <p>определяются</p> <p>излагаются</p> <p>проблемы глав частей ставит затрагивает освещает</p> <p>останавливается на (чем?)</p> <p>касается (чего?)</p> <p>излагается (что?)</p> <p>приводится аргументация (чего?)</p> <p>в пользу чего? против чего?</p> <p>обобщение (чего?)</p> <p>научное описание (чего?)</p>
VI. Иллюстрация автором своих положений	<p>Автор приводит ссылается на</p> <p>В статье</p>	<p>пример(ы)</p> <p>факты цифры данные</p> <p>приводится</p> <p>подтверждающие, иллюстрирующие его положение</p>

VII. Заключение, выводы автора	Автор	приходит к подводит нас к делает вывод подводит итог	выводу, что... заключению...
	В конце статьи подводятся итоги <i>(чего?)</i>		
	В заключение автор	говорит, что... утверждает, что...	
	В заключение говорится, что... <i>(о чем?)</i>		
	Сущность вышеизложенного сводится к (следующему)...		
VIII. Выводы и оценки референта	В итоге	можно необходимо хотелось бы	сказать подчеркнуть отметить
	Таким образом, в статье	нашло отражение... убедительно доказано... получили исчерпывающее освещение...	
	Оценивая работу в целом, можно утверждать...		
	Безусловной заслугой автора является...		
	Заслуга автора	состоит заключается состоит заключается	<i>(в чем?)</i> <i>(в чем?)</i>
	Основная ценность работы	работы является...	
	Достоинством	работы относятся...	
	Недостатком	точки зрения	важно
	К достоинствам, недостаткам	возражения сомнения	существенно
	С теоретической практической Вызывают		
	Нельзя (не) согласиться с...		
	Существенным недостатком работы можно считать...		

*Как может выглядеть текст
аналитического обобщения*

В фрагменте из книги Д. Халперн “Психология критического мышления” (глава “Власть ярлыков и категорий”) рассматривается вопрос о категориальном мышлении. Автор высказывает идею о том, что на наше мышление влияют категории и стереотипы, вырабатываемые культурным опытом человечества.

Для разворачивания своей идеи Д. Халперн высказывает несколько положений.

Во-первых, она утверждает, что от характера категорий зависит наше познание и поведение. Категоризация облегчает умственные операции: “Процесс категоризации занимает существенное место в постижении мира и нашем поведении... и позволяет уменьшить затраты умственной энергии”¹. Для подкрепления данного положения автор приводит пример о том, как мы прогнозируем поведение младенца, опираясь на свои знания о категориях, избегая излишней потери времени на изучение возможных реакций младенца.

Однако автор предупреждает, что категории “могут стать и причиной серьезных ошибок”² в нашем поведении. Д. Халперн приводит факт о частом нападении медведей на людей в американских заповедниках. Объясняется этот факт тем, что у людей сложился стереотип о поведении медведя как доброго животного.

Продолжая рассуждать о стереотипах, автор говорит об их влиянии не только на наше поведение, но и на процесс принятия решения и оценки, что считать “естественным и правильным”, демонстрируя это на примере отличий пристрастий к пище у разных народов. Это третье положение.

Таким образом, автор демонстрирует, как категории и стереотипы, вырабатываемые в результате культурного опыта, влияют на наше поведение и мышление.

Автор верит в то, о чем она пишет, поскольку ею накоплен достаточно большой объем наблюдений, которые доказывают ее заключения.

¹ Халперн Д. Психология критического мышления. – СПб.: Изд-во “Питер”, 2000. – С. 120.

² Там же.



Воспользуйтесь следующими упражнениями для отработки умения обобщать прочитанное.

1. Сжатие информации (помогает кратко, четко и ясно выразить смысл прочитанного).
 - Прочитайте текст.
 - Ответьте на вопрос “О чем этот текст?”.
 - Запишите ответ в одном предложении.
2. “Диалог профилей” (помогает сформулировать тезис и аргументы автора).
 - Прочитайте текст.
 - Изобразите на листе бумаги два человеческих профиля, обращенные друг к другу.
 - На одном из профилей запишите сформулированную вами позицию автора с основными утверждениями и доказательствами.
 - На другом профиле запишите контраргумент так, как он представлен в статье, или так, как вы его понимаете (можно записать оба варианта).
 - “Диалог профилей” обсудите с товарищами.



До сих пор мы говорили о ситуации, когда, принимая принцип академической честности, на практике мы невольно нарушаем его. Помните, мы говорили о трудностях соблюдения принципа академической честности?

К сожалению, иногда наблюдается несколько иная ситуация, когда исследователь намеренно нарушает принцип академической честности, надеясь, что это не раскроется. В этом случае мы имеем дело с намеренным плагиатом.

Согласно словарю С.И. Ожегова, плагиат – это “выдача чужого произведения за свое или незаконное опубликование чужого произведения под своим именем, литературное воровство”*.

* Ожегов С.И. Словарь русского языка /Под ред докт. филол. наук, проф. Н.Ю. Шведовой. – 16-е изд., испр. – М.: Русский язык, 1984. – С. 448.

Опираясь на данное определение, подумайте над вопросами:

- Как конкретизируется понимание плагиата, если мы его свяжем с академической сферой деятельности?
- Какие формы плагиата существуют в академической сфере?

Давайте поразмышляем над тем,

- с какими формами плагиата мы можем столкнуться на практике;
- как выявить плагиат;
- как нам поступать в такой ситуации.

Провозглашение принципа еще не обеспечивает его выполнение, необходимо еще и создание атмосферы нетерпимости к нарушению существующего принципа в самом сообществе, которое провозгласило его как принцип выстраивания взаимоотношений между своими членами.



Познакомьтесь с приведенными ниже материалами (из четырех разных публикаций) и найдите в них перекликающиеся фрагменты.

1-й материал

Личностно-ориентированное обучение*

Теория и практика, обозначенные названием “личностно-ориентированное обучение”, имеют давнюю историю и несколько других названий, за каждым из которых стоит определенный взгляд на обучение и воспитание, – гуманистическая педагогика, неопрагматизм, экзистенциализм, неопедоцентризм, свободное воспитание (США и Европа 70-х годов), педагогика сотрудничества (80-е годы, СССР). Все эти близкие во многом друг другу концепции можно объединить названием “либеральная педагогика”, которая противостоит педагогике авторитарной и технократической.

Идеи учителей-новаторов (Ш.А. Амонашвили, В.Ф. Шаталова, Е.Н. Ильина и др.), составившие основу отечественной педагогики сотрудничества, предполагали смену авторитарной позиции учителя на демократическую (“сотрудничество”); не только передачу знаний, но и развитие способностей учащихся в процессе учения; поиск методов и форм учения, стимулирующих познавательную активность и самостоятельность школьников и их развитие. Опыт показал продуктивность сочетания специального дидактического руководства деятельностью

* Материалы одного из сайтов.

ученика, воли учителя с гуманной установкой на важнейшую ценность – личность учащегося.

Одним из основополагающих в личностно-ориентированном обучении является принцип “развивающей помощи”. Он состоит в том, чтобы не делать за человека, не указывать ему, что делать, не решать за него его проблемы, а дать ему осознать себя, разбудить его собственную активность и внутренние силы, чтобы он сам делал выбор, принимал решения и отвечал за них.

...Базовая модель технологии критического мышления учитывает психологию человека, особенности его познания. Познавательный процесс должен пройти три этапа: вызов, осмысление и размышление.

Известно, что хорошо усваивается информация, которая актуальна. Стимулирование интереса к новому знанию происходит через “извлечение” уже известного и выяснение появившихся вопросов. Возникшие вопросы вызывают потребность в новых знаниях. Вызов подготавливает, настраивает на ту информацию и на тот процесс, которые будут предлагаться на следующих этапах работы. Этот этап способствует появлению или усилению мотивации в познании нового материала, изучаемого на втором этапе. Этап осмысления предполагает ввод новой информации. Последний этап в базовой модели критического мышления – размышление – является особо значимым, т.к. именно здесь происходит творческое развитие, осознание уже вновь обретенной информации. Все этапы не просто взаимосвязаны, но и взаимозависимы.

Технология критического мышления предлагает определенные методы, стратегии и приемы в пошаговой реализации каждого этапа занятия. Существуют конкретные приемы и стратегии для работы на этапе вызова, на этапе осмысления и на этапе размышления. Каждый прием, стратегия в критическом мышлении имеет своей целью раскрыть творческий потенциал обучаемых.

Осознанное использование предложенных технологией РКМЧП приемов и методов дает отличные, по свидетельству работающих в технологии преподавателей, результаты в процессе развития самостоятельного мышления обучаемых. Однако продуктивным обучение по такой методике становится лишь тогда, когда преподаватель сам решает две основные проблемы:

- Какой должна быть информация, способствующая развитию критического (творческого, осознанного, аналитического) мышления?
- Какой метод (прием, стратегию) следует применить для эффективной реализации определенной цели занятия?

Первая проблема тесно связана со вторым этапом в базовой модели обучения – осмыслением. Традиционное обучение с установкой

на знания, умения и навыки подготовило огромное количество ценного учебного материала. Но совершенно очевидно, что иная образовательная установка требует и иного учебного материала, который будет способствовать развитию творческих способностей учащихся.

Преподаватель в процессе участия в семинаре учится определять: подходит ли данный прием для решения конкретной педагогической задачи или нет, в какой логике нужно выстроить приемы, чтобы решить эти задачи. Благодаря рассматриваемой технологии в учебном процессе происходит соединение навыков различных видов интеллектуальной деятельности с искусством общения.

Стратегии критического мышления пытаются избежать подхода, когда преподаватель и его предмет ставятся над коллективом учащихся, когда во главу угла ставится сам предмет, а не человек, которого нужно обучить.

Надо заметить, что переход к учению, сосредоточенному на самом учащемся, представляет для учителя значительные трудности. Когда в центре учебной среды стоит ученик, учителя из “распределителей” знаний превращаются в “оранжировщиков и дирижеров”, которые создают ученикам возможности для обретения этих знаний. Они также становятся демонстраторами – на собственном примере – любознательной, находящейся в постоянном поиске мысли.

Моделирование ситуаций, стимулирующих учащихся на высказывание своей точки зрения, на взаимодействие с другими, принятие чужой точки зрения в одном случае, умение аргументированно отстаивать свое мнение в другом, построено на знании процессов мышления и способствует не только качественному усвоению материала и его критическому осмыслению, но и развитию социальных навыков.

Например, при проведении таких форм работы, как “Мозговой штурм”, ИНСЕРТ, “Чтение с остановками” обязательно:

1. Быть доброжелательным.
2. Не критиковать.
3. Соблюдать регламент высказывания идей.
4. Принимать и записывать все идеи.
5. Свое мнение должен высказывать каждый.

Это способствует раскрепощению, учащиеся преодолевают свои комплексы и постепенно учатся высказывать свое мнение, что дает даже некоторый психотерапевтический эффект. Достоинство программы, отмеченное участниками семинаров (обучение преподавателей высшей школы ведется через серию семинаров), – открытость технологии РКМЧП по отношению к другим педагогическим подходам и технологиям, ориентированным на развитие учащегося и преподавателя. Цель семинаров, проводимых Институтом “Открытое общество” заключается в том, чтобы сформировать у педагогов умения применять активные методы в своем преподавании.

Обучающая деятельность – это тот вид деятельности, которым должен владеть каждый преподаватель, на семинарах ее формирование происходит на основе дидактических умений (прогностических, конструктивных и др.) по пути от простого к сложному.

Благодаря уникальному способу трансляции этой технологии через деятельность самые разные педагоги оказываются в состоянии ее освоить. Чтобы эффективно включить активные методы обучения в свое преподавание, их надо испытать “на своей шкуре” в качестве ученика.

Одним из ключевых понятий технологии критического мышления является понятие педагогической рефлексии. В контексте технологии важна мысль о педагогической рефлексии как особой ценности, как о важном аспекте педагогической культуры современного педагога. Оно рассматривается как необходимый компонент педагогической деятельности.

Согласно всему вышесказанному первым шагом на пути к критическому мышлению является знакомство участников, прежде всего, с “правилами игры”, принятыми в технологии критического мышления. А первым правилом является умение рефлексировать по поводу своих занятий, своей деятельности. Большое значение в свете вышеуказанного приобретает коллективная рефлексия, для которой необходимо создание специальной среды как на занятиях, так и вне их. Пути создания такой среды различны. Особую роль в программе наших семинаров играют так называемые межсессионные встречи.

Цель их – обсудить результаты работы, удачи и неудачи, высказать сомнения, поделиться хотя и маленьким, но уже приобретенным опытом работы.

При освоении новых подходов к обучению в процессе осознания собственной деятельности педагогу приходится отказываться от официально утвержденных и годами практикуемых методов работы. Происходит разрушение таких стереотипов, как

- оценка студентов преподавателем,
- студент не должен делать ошибок;
- преподаватель знает, как и что должен отвечать студент;
- преподаватель учит, а студент учится;
- преподаватель должен знать ответы на все вопросы, которые возникают на занятии;
- преподаватель должен подводить учащихся к общему выводу на занятии;
- на вопрос преподавателя всегда должен быть ответ.

Один из принципов особой философии технологии РКМЧП заключается в ценности личностного процесса достижения свободы, а одним из синонимов критического мышления является мышление сво-

бодное, независимое. Чем больше наблюдение, тем меньше свободы у того, за кем наблюдают. Ситуация выбора, диалог, работа в группе, дискуссия – учебные ситуации “ненаблюдения”.

Еще одним “китом” критического мышления является мотивация. Ситуация, возникающая на занятии, может высветить собственные недоработки учащихся в обучении. Рефлексия после занятия приводит к возникновению мотивации иного уровня – внутренней мотивации. Она сильнее мотивации внешней. Это осознанное стремление к успеху, желание исправить ошибки, поиск адекватных методов и приемов. Уровень рефлексии влияет на уровень мотивации.

Технологию РКМЧП можно считать интегрирующей, в ней обобщены наработки многих технологий: она обеспечивает и развитие мышления, и формирование коммуникативных способностей, и выработку умения самостоятельной работы. В связи с большим арсеналом приемов и методов, входящих в РКМЧП, каждый преподаватель может выбрать те, которые близки лично ему, не выходя за границы рамочного подхода данной технологии (разрешено все то, что не запрещено). Т.е. для любого педагога она может стать “своей”. Это очень важно в том случае, когда педагогический коллектив стремится достичь позиционного единства всех преподавателей.

2001 г.

2-й материал

Мышление и проблема отбора учебного материала*

...Известно, что хорошо усваивается информация, которая актуальна. Стимулирование интереса к новому знанию происходит через “извлечение” уже известного и выяснение появившихся вопросов. Возникшие вопросы вызывают потребность в новых знаниях. Вызов подготавливает, настраивает на ту информацию и на тот процесс, которые будут предлагаться на следующих этапах работы. Этот этап способствует появлению или усилению мотивации в познании нового материала, изучаемого на втором этапе. Этап осмысления предполагает ввод новой информации. Последний этап в базовой модели критического мышления – размышление – особо значим, т.к. именно здесь происходит творческое развитие, осознание уже вновь обретенной информации. Все этапы не просто взаимосвязаны, но и взаимозависимы.

* Природа университетского образования. Проблемы интеллектуального развития студента и формирование творческой личности/Материалы научно-методической конференции Американского университета в Кыргызстане. – Бишкек, 2000. – С. 181–182.

Методика критического мышления предлагает определенные методы, стратегии и приемы в пошаговой реализации каждого этапа занятия. Существуют конкретные приемы и стратегии для работы на этапе вызова, на этапе осмысления и на этапе размышления. Каждый прием, стратегия в критическом мышлении имеет своей целью раскрыть творческий потенциал обучаемых.

Осознанное использование предложенных новой методикой приемов дает отличные результаты в процессе развития самостоятельного мышления студента. Об этом свидетельствуют высказывания преподавателей, работающих в русле критического мышления. Однако продуктивным обучение по такой методике становится лишь тогда, когда преподаватель сам решает две основные проблемы:

- Какой должна быть информация, способствующая развитию критического (творческого, осознанного, аналитического) мышления?
- Какой метод (прием, стратегию) следует применить для эффективной реализации определенной цели занятия?

Первая проблема тесно связана со вторым этапом базовой модели обучения – осмыслением, на котором вводится новая информация. Традиционное обучение с установкой на “давание знаний” подготовило огромное количество ценного учебного материала. Но совершенно очевидно, что иная образовательная установка требует и иного учебного материала, который будет способствовать развитию творческих способностей студента.

Литература

1. См.: Амонашвили Ш.А. Экспериментальные исследования по проблемам совершенствования учебно-воспитательного процесса. – Тбилиси, 1974; Давыдов В.В. Психология обучения. – М., 1974; Школа должна учить мыслить (неопубликованные архивы Э.В. Ильенкова)//Наука и жизнь. –1984. – № 8. – С. 13–20; Эльконин Д.Б. Психология игры. – М., 1978.
2. Школа должна учить мыслить... – С. 14.
3. Там же.
4. Стил Дж., Мередис К., Темпл Ч. Дальнейшие методы, способствующие развитию критического мышления: Пособие 2. – Бишкек, 1998. – С. 10.
5. См.: Стил Дж., Мередис К., Темпл Ч. Основы критического мышления: Пособия № 1–8. – Бишкек, 1998.
6. Советский энциклопедический словарь. – М., 1979. – С. 33.
7. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М., 1981. – С. 24.
8. Уланов В. Не довериться ли удачливым и веселым?//Директор школы. – 1998. – № 7. – С. 24–30.
9. Советский энциклопедический словарь. – С. 1073.
10. Уланов В. Не довериться ли удачливым и веселым?... – С. 26–27.

3-й материал

“Три кита” критического мышления*

...Говорят о различных функциях педагогической рефлексии. В нашем контексте важна мысль о педагогической рефлексии как об особой ценности, как о важном аспекте педагогической культуры современного педагога. В связи с этим еще один смысл приобретает указанное понятие. Оно рассматривается как необходимый компонент педагогической деятельности.

Способность к рефлексии часто спит в преподавателе, является не востребуемой, а зачастую и нежеланной. “Зачем думать?” – огромный плакат висит на улице Правды по дороге к центру города. Что имели в виду те, кто повесил этот плакат? С одной стороны, смысл этого может быть следующим: действительно, зачем думать, если жизнь течет, многие вопросы решаются сами собой, если есть люди, которым как бы по обязанности положено думать и решать какие-то вопросы; с другой стороны, если сделать акцент на слове “зачем”, то можно выйти на какие-то иные смыслы: задумайся, хочешь ли ты сам решать свои проблемы, думать над собственной жизнью, поступать не бездумно, а все предварительно обдумав. Житейская мудрость как раз таки предполагает процесс обдумывания своей жизни, собственных поступков, собственных шагов. А вот что касается профессии, то часто мы останавливаемся на каком-то этапе, пройдя который не видим необходимости, не можем или просто не хотим что-то менять, приращивать, учиться дальше, потому что уже имеем красные дипломы, степени и звания.

Мурманский педагог Д.Г. Левитес в своей книге “Практика обучения: современные образовательные технологии” описывает ситуацию, которую наблюдал на курсах повышения квалификации. Он пишет о том, что в дискуссиях о противоречиях и проблемах современной школы остается пустым один стол, на котором стоит табличка “Профессионализм учителя”: “Нет желающих садиться за него, заглянуть в себя и попытаться ответить на вопрос, а соответствует ли сам учитель требованиям сегодняшнего времени?” (3, 268). Российский ученый Александра Ершова, отмечая важность того, что учитель анализирует свои шаги на занятии, пишет: “Когда учителю открываются глубины понимания своих профессиональных проблем, тогда и ученику почему-то становится понятен механизм нашей взрослой нехитрой арифметики” (4, 4).

Анкета по исследованию педагогической рефлексии преподавателя также дает определенную картину. Среди причин неудачно проведенного занятия чаще всего указываются отсутствие учебников и учеб-

* Природа университетского образования... – С. 247–254.

ных пособий, собственная усталость, слабые студенты, плохая их подготовка, реже упоминаются собственные методические просчеты. Педагоги вуза иногда затрудняются ответить на вопрос о том, что удастся на занятиях лучше всего. Данные обработки анкеты предварительные, но и они намечают некий абрис педагогической деятельности. А между тем психологи недвусмысленно говорят о том, что когда мы не можем решить какую-либо жизненную или профессиональную задачу, то реальной причиной этого чаще всего являются не внешние условия, а наш собственный опыт, создавший определенные установки и стереотипы.

Согласно всему вышесказанному первым шагом на пути к критическому мышлению является знакомство участников, прежде всего, с “правилами игры”, принятыми в методике критического мышления. А первым правилом является умение рефлексировать по поводу своих занятий, своей деятельности.

Социальное обучение рефлексии – необходимый компонент освоения методики критического мышления в этапе развития критического мышления. Большое значение в свете вышесказанного приобретает коллективная рефлексия, для которой необходимо создание специальной среды как на занятиях, так и вне их. Пути создания такой среды различны.

Особую роль в программе наших семинаров играют так называемые межсессионные встречи. Цель их – обсудить результаты работы, удачи и неудачи, высказать сомнения, поделиться хотя и маленьким, но уже приобретенным опытом работы. Большое значение мы уделяем и так называемым клубным встречам и педагогическим гостиним.

Преподаватели, прошедшие тренинг по критическому мышлению, просят о встречах, сетуют на то, что эти встречи запаздывают. Стремление поделиться мыслями, находками становится потребностью развивающегося педагога, приобретает личный смысл. Причем появляется необходимость коллективной рефлексии, в процессе которой происходит не только и не просто обмен накопленным (мыслями, чувствами, опытом, приобретениями и потерями).

Те, кто имел опыт такой рефлексии в процессе занятий на семинаре, знает, что на таких встречах рождаются и новые идеи, и шлифуются уже возникшие раньше, происходит поиск общих смыслов и ценностей совершенного. В связи с этим следует заметить, что источником и продуктом рефлексии является потребность не только воспринимать окружающее, но и делиться своими впечатлениями, мнениями с другими людьми, потребность быть выслушанным. Желание же высказаться возникает тогда, когда тебя хотят выслушать, когда тебя поймут, не оценят и не осудят. Таким образом, умение рефлексировать по поводу своей деятельности формируется в специально созданной

среде для рефлексии, которая включает: 1) особое пространство (семинары, межсессионные встречи, круглые столы, педагогические гостиные, клуб критического мышления); 2) положительное восприятие друг друга в процессе рефлексии.

Второй “ки” критического мышления тесно связан с первым. При освоении новых подходов к обучению в процессе осознания собственной деятельности педагогу приходится отказываться от официально утвержденных и годами практикуемых методов работы. Происходит разрушение стереотипов. Процесс трудный, не всегда быстрый, чаще всего длительный. Однако именно педагогические и ученические стереотипы сдерживают развитие, не позволяют двигаться вперед. Наблюдения за преподавателями в процессе тренинга, бесед выявили ряд стереотипов, разрушение которых просто необходимо для развития критического мышления самих педагогов и для принятия новой методике.

Обратимся к стереотипам. Интересно, что ряд стереотипов преподавательских перекликается со стереотипами студенческими. Один из преподавательских стереотипов – “На занятиях всегда нужно оценивать студентов” – перекликается со стереотипом студенческим – “Учитель всегда должен оценивать меня”. Рассмотрим, каким образом этот стереотип тормозит развитие как студента, так и преподавателя. В психологии хорошо известен эффект выученной беспомощности. Считается, что он возникает в строго контролируемом распорядке жизни. Этот эффект появляется и в условиях традиционной модели обучения, когда оценка и корректировка деятельности учащегося находится в руках преподавателя и является исключительно его прерогативой. Как часто можно наблюдать ситуации, когда учитель или преподаватель злобно и демонстративно исправляет малейшую ошибку учащихся или студентов. Один из французских учителей так формулирует ситуацию, в которой находится учитель и учащийся: “Ни на минуту не забывает ученик, что учитель – не только передатчик знаний, но и судья: он выставляет отметки, от которых во многом зависит будущее учащегося. Независимо от профессиональных качеств учителя такое сочетание роли преподавателя и оценщика всегда вызывает настороженность у учеников. Из-за этого блокируется возможность подлинного общения между ними и учителем, свободного речевого самовыражения” (5, 75), не формируется “свободоспособность” (так определяет особое качество развитой личности известный российский педагог О.С. Газман).

Программа развития критического мышления разрушает этот стереотип привлечением учащихся, студентов к различным способам и приемам оценочной деятельности (самооценка, взаимооценка, способ совокупной оценки, портфолио). Такой подход отвечает особой философии программы, одним из принципов которой является понятие “лично-го процесса достижения свободы”, а одним из синонимов критического

мышления является мышление свободное, независимое. Используя методику критического мышления, педагог создает такие ситуации, проживая которые учащийся осознал бы себя в большей степени. Чем больше наблюдение, тем меньше свободы у того, за кем наблюдают.

Ситуация выбора, диалог, работа в группе, дискуссия – учебные ситуации “ненаблюдения”.

Есть еще ряд стереотипов, обращение к которым поможет представить, от чего отказывается методика развития критического мышления в своей основе, на чем она строит свою философию:

- результат обучения – оценка;
- студент не должен делать ошибок;
- студент всегда должен быть готов отвечать на занятии;
- преподаватель знает, как должен отвечать студент;
- студенты делятся на слабых и сильных;
- преподаватель учит, а студент учится;
- преподаватель должен знать ответы на все вопросы, которые возникают на занятии;
- преподаватель должен подводить учащихся к общему выводу на каждом занятии;
- на вопрос преподавателя всегда должен быть ответ.

В условиях действия подобных стереотипов, список которых можно было бы продолжить, возникает, по определению народного педагога В.Ф. Шаталова, эффект “сужения сознания”. А в этом состоянии, замечает В.Ф. Шаталов, “люди... годами носят в себе жажду мести, произносят те роковые слова, после которых распадаются семьи, прекращают работу продуктивные научные коллективы и перспективные спортивные союзы” (6, 9). И теперь попытаемся представить, что происходит в условиях массового сужения педагогического сознания в оценках возможностей учащихся и студентов.

Третий “кит” критического мышления – мотивация.

Потребность самосовершенствования не возникает сама собой. Она зависит как от внешних, так и от внутренних причин. Как показывает практика, активное восприятие новой методики появляется у тех, кто обучается ей, не всегда сразу. Вначале это может быть внешний толчок. Ну, допустим, это требование учебного заведения, чтобы преподаватели прошли курсы повышения квалификации. Ситуация, возникающая на занятии, может высветить собственные недоработки в обучении студентов. Рефлексия после занятия приводит к возникновению мотивации иного уровня. Теперь уже это мотивация внутренняя. Она сильнее мотивации внешней. Это осознанное стремление к успеху, желание исправить ошибки, поиск адекватных методов и приемов. Интересны рассуждения педагога, вопросы, которые он задает сам себе на этом этапе. Уровень рефлексии влияет на уровень мотивации.

Все три педагогических явления тесно связаны между собой, зачастую определяются одно другим. Это своеобразные вехи на пути к критическому мышлению. Каждый проходит их в соответствии с собственным ритмом. Кто-то на этом пути оказывается потому, что он отвечает его профессиональным поискам, кому-то приходится идти через трудный путь ломки стереотипов. Нам представляется, что в условиях использования методики критического мышления рефлексия – это ценность, ломка стереотипов – необходимость, а мотивация – закономерность.

Литература

1. Психология. Словарь/Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990.
2. Современный философский словарь/Под общ. ред. В.Е. Кемерова. – Лондон–Москва, 1998.
3. Левитес Д.Г. Практика обучения: современные образовательные технологии. – М.: Издательство “Институт практической психологии”, 1998.
4. Ершова А. Что самолетики принесли на крыльях, или Почему у учеников бывает отсутствующий взгляд//Первое сентября. – 2000. – 15 апреля. – С. 4.
5. Бернар де Франс. Слова, слова, слова...//Директор школы. – 1998. – № 1. – С. 75.
6. Шаталов В. Сужение сознания//Семья и школа. – 1999. – № 3. – С. 9.

4-й материал

Возможности методики критического мышления
в формировании социальных навыков студентов
Американского университета в Кыргызстане*

...Так, традиционная система обучения носила формальный характер, т.е. процесс обучения осуществлял свою функцию, а воспитательные элементы подменялись пропагандой, целью которой было создать человека, функционирующего в обществе с авторитарным режимом. Учитель и ученик невольно противопоставлялись друг другу. Ученик отвечал на вопрос – получал оценку. В лучшем случае проводилась работа в парах. Собственное мнение не приветствовалось. Зачастую преподаватель и его предмет стояли над коллективом учащихся, когда во главу угла ставился сам предмет, а не человек, которого мы хотим обучать. Литература ради литературы, искусство ради искусства.

* Природа университетского образования... – С. 219–221.

Стратегии критического мышления пытаются избежать такого подхода.

Моделирование ситуаций, стимулирующих студентов на высказывание своей точки зрения, на взаимодействие с другими, принятие чужой точки зрения в одном случае и умение аргументированно отстаивать свое мнение в другом, построено на знании процессов мышления и способствует не только качественному усвоению материала и его критическому осмыслению, но и развитию социальных навыков.

Например, при проведении таких форм работы, как “Мозговой штурм”, ИНСЕРТ, “Чтение с прогнозированием” обязательными условиями являются:

1. Быть доброжелательными.
2. Не критиковать.
3. Соблюдать регламент высказывания идей.
4. Принять и записать все идеи.
5. Высказать свое мнение должен каждый.

Это способствует раскрепощению, студенты преодолевают свои комплексы и постепенно учатся высказывать свое мнение, что дает даже некоторый психотерапевтический эффект. Методики критического мышления моделируют ситуации, в которых ведется поиск общей темы, возникают дискуссии, провоцируются споры (например, “Уголки”), а работа с текстами раскрывает многообразие точек зрения на что-либо. В психологии известен феномен перемотивации. Так, сильнейшая мотивация в желании знать язык на определенном этапе может начать тормозить его усвоение. Уроки с моделированными ситуациями сделают изучаемый язык не целью, а средством, снимая, возможно, эффект перемотивации.

Литература

1. Эдвард де Боно. Латеральное мышление. – СПб.: Питер, 1997.
2. Майерс Д. Социальная психология. – СПб.: Питер, 1998.
3. Батаршев А.В. Психодиагностика способности к общению, или Как определить организаторские и коммуникативные качества личности. – М.: Гуманитарный издательский центр “Владос”, 1999.
4. Методы исследования в психологии: квазиэксперимент: Учебное пособие для вузов/Под ред. канд. психол. наук Т.В. Корниловой. – М.: Издательская группа “ФОРУМ”–“ИНФРА-М”, 1998. – Серия “Высшее образование”.
5. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология. – М.: ИНФРА-М, 1997.
6. V. et G. de Landsheere, in Definir les objectif de l' education, PUF. – Paris, 1989.

4. АРГУМЕНТАЦИЯ



Что такое аргументация?

Эта тема рассматривается в разных науках. Аргументацией занимаются логика, риторика, психология, культура речи. В настоящее время существует и теория аргументации как отдельная наука. Все упомянутые области знания говорят о структуре аргументации, о ее особенностях, о сильных и слабых аргументах и т.п. Почему все эти науки обращаются к аргументации? Что каждая из них видит в аргументации?

Немного теории

Действительно, аргументация в настоящее время рассматривается разными науками и в разных аспектах: и как особая техника убеждения, и как практическое искусство, предполагающее умение из многих приемов убеждения выбрать те, которые требуются особенностями аудитории и обсуждаемой проблемой.

Психология изучает влияние аргументации на внутренний мир человека, психические особенности общения людей при выдвижении аргументов.

“Аргументацию психолог Хермен (1986) назвал “изменением взглядов”, поскольку ее цель состоит в изменении старых взглядов”.

дов, или убеждений, на “новый взгляд”, или убеждение, с помощью рассуждений”*.

Старое мнение, или убеждение $\xrightarrow{\text{Рассуждение}}$ Новое мнение, или убеждение

Часть исследователей-психологов считает, что аргументация – это социальная деятельность, поскольку она направлена на другого человека или других людей, предполагает диалог и активную реакцию другой стороны на приводимые доводы.

Логика говорит о специальных логических законах, которые должны соблюдаться в процессе аргументации.

Риторика как наука красноречия отдает предпочтение наиболее убедительным языковым средствам и правилам построения аргументированной речи.

Рассуждая о чем-либо – о проблеме или теме, об услышанном или прочитанном; давая оценку чему-либо – факту, явлению, иной позиции, прочитанному произведению, и даже использованным в нем средствам художественной выразительности, часто ограничиваются лишь общими голословными утверждениями, не прибегая к примерам и доказательствам.

Иногда школьники и студенты пытаются объяснить, на чем основаны их утверждения, но эти объяснения только по форме представляют некое подобие аргументов, а на самом деле таковыми не являются.

Рассмотрим некоторые исходные понятия, связанные с аргументацией.

Аргумент – соображение, мнение, суждение, какой-либо факт, служащие для обоснования доказательства чего-либо. Синонимы этого понятия – довод, мотив, резон.

Аргументация – приведение доводов, аргументов, подтверждающих правоту выдвинутого положения; доказательство, обоснование, совокупность аргументов в пользу чего-либо.

Доводы, или аргументы, выстроенные особым образом, – обязательная, неотъемлемая часть любого рассуждения, как устного, так и письменного.

* Халперн Д. Психология критического мышления. – СПб.: Издательство “Питер”, 2000. – С. 212.

В письменных работах использование аргументации подчиняется определенным правилам – связанным как с содержанием, так и с формой.

Как представить аргументацию на письме?

Существуют различные способы представления аргументов в письменных работах. Но одно важно при использовании обоснования своего мнения или убеждения: соблюдение структуры аргументации. В любой аргументации предполагается наличие тезиса (утверждения, суждения, мнения, которые выдвигаются для обоснования) и доводов (они называются также еще доказательствами, или аргументами). Наличие тезиса и аргументов – неотъемлемая часть любой аргументации. В повседневной жизни и в устном повседневном речевом потоке и тезис и аргументы обычно не выделяются специально, оказываются неполными или входят как составная часть в развернутые тексты. Если же вы хотите представить аргументирующую или убеждающую речь или написать что-либо убеждающее, то следует специально подумать об аргументации, ее особенностях и принципах. Как же определить, насколько верно использована аргументация?

Немного теории

Преподавателю (да и студентам) необходимо знать, что аргументы – это та часть аргументации, которая отвечает на вопрос “Почему?”, и перед ней обычно используются ключевые слова “потому что”, “так как”, “поскольку”, “если”, “это следует из” и др. Психолог Дайана Халперн дает целый список таких слов-индикаторов, которые позволяют распознать аргументацию и проверить ее смысловую и структурную завершенность. Причем, такие слова можно “задавать”, идя как от тезиса к аргументам, так и от аргументов к тезису. Вот эти слова-индикаторы:*

*Индикаторы аргументов,
или доводов*

Потому что

Так как

Индикаторы тезиса

Поэтому

Значит

* Халперн Д. Психология критического мышления. – С. 214–215.

<i>Поскольку</i>	<i>Так что</i>
<i>Если</i>	<i>Таким образом</i>
<i>При условии, что</i>	<i>Следовательно</i>
<i>Как показывает</i>	<i>Тогда</i>
<i>На что указывает</i>	<i>Указывает на то, что</i>
<i>По причине</i>	<i>Соответственно</i>
<i>Как можно заключить</i>	<i>Отсюда следует, что</i>
<i>Во-первых (предполагается,</i>	<i>Можно заключить, что</i>
<i>что последует перечень доводов)</i>	<i>Подводя итог</i>
<i>Во-вторых</i>	<i>В результате</i>
<i>Ввиду того что</i>	<i>По этим причинам</i>
<i>Предполагая, что</i>	<i>Ясно, что</i>
<i>Это следует из</i>	
<i>В то время как</i>	

Подобные ключевые слова могут отсутствовать, но в этом случае они всегда подразумеваются, их можно мысленно подставить в высказывание.

Между тезисом и аргументами существует причинно-следственная зависимость, грамматическое и смысловое соответствие, которое можно проверить указанными индикаторами.

Схема, “скелет” аргументации

Я утверждаю, что... (тезис), потому что... (аргументы).

Другие (указать) считают, что... (тезис оппонента или контраргументы), потому что... (аргументы оппонента).

Я остаюсь при своем мнении (или изменяю свою точку зрения), потому что... (аргументы к выбранной позиции).

Приведенный “скелет” можно нарастить. Это сделать совсем не трудно, если помнить об общих требованиях к письменным работам: о композиционном единстве, о соблюдении правил абзаца, об использовании примеров и иллюстраций.

Примерный план аргументирующего эссе

I. Введение. *Содержанием введения может быть*

- история возникновения проблемы;
- место решаемой проблемы в ряду других проблем;
- описание особенностей проблемы;
- общий взгляд на проблему и др.

II. Основная часть.

Выдвижение тезиса. Тезис – это некая идея (мысль, точка зрения, позиция, положение). Четкость, ясность важны для этой части эссе. Необходимо пояснить тезис. Это можно сделать через пояснение ключевых слов. Такое требование связано с определением логического основания рассуждения, которое лежит в основе аргументирующего эссе. Это своеобразный договор с читателем о том, что и в каких смысловых границах будет доказываться, чтобы избежать разночтения.

Приведение аргументов. Они служат для обоснования, почему данный тезис можно и нужно принять. Это найденные, полученные в ходе исследования доводы, доказательства. Чтобы четко выделить аргументы, используют слова-связки *во-первых, во-вторых, в-третьих*. Они помогают организовать письменный текст. Подобные вспомогательные функции выполняют и другие слова. О них мы уже говорили. Аргумент представляет собой суждение. Его следует подкрепить примерами, фактическими доказательствами, авторитетными мнениями и т.д. Обязательно следует логически соотнести аргументы с тезисом (вспомните про слова-индикаторы).

Обращение к контраргументации (“Есть иное мнение...”, “Есть другая точка зрения...”). Контраргументация – это аргументация оппонента, противника, она связана с опровержением вашего мнения, позиции или какого-либо положения. Можно выдвинуть опровержение тезиса или отдельного аргумента.

Зачем это нужно делать?

В английской риторике на этом этапе рекомендуется обращаться к контраргументам, а в российской риторике применяется доказательство “от противного”. По форме они отличаются, но по сути аналогичны. Считается, что это

- свидетельствует о широком знакомстве автора с проблемой;
- говорит об академической грамотности, академической честности;
- придает авторитетность автору.

III. Вывод. Заключение.

О чем писать в выводе? Здесь можно

- представить рассматриваемый вопрос в сжатом виде;
- обобщить все рассуждения;

- наметить развитие проблемы в будущем, в перспективе;
- поделиться предположениями о практическом применении предлагаемых решений.

Ваше эссе готово. Воспользуйтесь приведенными ниже советами для его проверки.

1. Четко и ясно сформулируйте тезис. Тезис – это утверждение, которое нужно доказать. В нем вы выражаете убеждение или точку зрения, которую защищаете.
2. Соотнесите аргументы с тезисом грамматически и по смыслу. После того как вы изложили свою позицию, приведите доводы, чтобы убедить читателя в своей правоте. Обычно доводы, или аргументы, отвечают на вопрос “Почему?”. Этот вопрос нужно задать после формулировки тезиса, чтобы убедиться, что аргументы связаны и доказывают именно его, а не другие положения. Полезно записывать предварительно наработанные материалы, с ними будет легче работать дальше, уточнять, корректировать.
3. Рассмотрите доказательства и доводы с точки зрения их убедительности и разнообразия. Достаточно ли доводов вы привели? Часто бывает, что для доказательства приводится один аргумент, который вращается вокруг одной причины. Постарайтесь рассмотреть вопрос с разных сторон.
4. Достоверность доводов подкрепите примерами. Обратитесь к известным фактам, авторитетным мнениям. Собственное суждение обоснуйте. Не стоит приводить недостоверные аргументы.
5. Завершив аргументацию, сформулируйте вывод. Именно он запоминается читателю лучше всего.
6. Перечитайте написанное. Убедитесь, что
 - ваши аргументы понятны;
 - ход мыслей последовательный;
 - тема раскрыта ясно и полно.



Для отработки умений аргументирования выполните следующие упражнения.

1. Составление Т-схемы.
 - Сформулируйте и запишите бинарный вопрос, который представлял бы противоположные мнения, решения.
 - Под вопросом разделите лист тетради на две части (две колонки). В одной запишите “да”, в другой – “нет” (или “за” – “против”, “+” – “–”, “достоинства” – “недостатки”).

- Не занимая никакую позицию, запишите одинаковое количество аргументов (доводов, доказательств) в каждую колонку.

Например:

Можно ли Колумба считать героем?

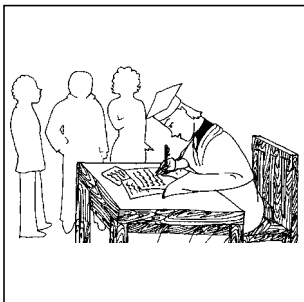
Да	Нет
1. ...	1. ...
2. ...	2. ...
3. ...	3. ...

2. “Древо аргументов”.

- Посередине листа в прямоугольнике запишите тезис (положение, которое вам следует защищать).
- Ниже начертите несколько прямоугольников и запишите в них аргументы.
- Соедините аргументы с тезисом.
- Проверьте смысловую и грамматическую связь аргументов с тезисом. (Помните, как это сделать? Посмотрите в рубрике “Немного теории”.)
- Ниже аргументов начертите еще несколько прямоугольников.
- Впишите в них примеры, поддерживающие ваши аргументы.
- Соедините примеры с аргументами.
- Сформулируйте контраргументы.
- Найдите им место в получившейся схеме.
- Установите все необходимые связи между компонентами аргументации и отразите их при помощи линий и стрелок.

Например:





Ученые и педагоги об академических ценностях

Ю.М. Лотман

Чему же учатся люди?*

Предлагаемый ниже текст – речь ученого и педагога Ю.М. Лотмана в Тартуском университете.

В чем видит ученый отличие университетского образования от школьного?

Определите сходство и различия учебы в школе и в университете, используя диаграмму Венна (см. раздел “Комментирование”).

Университетское образование, как и всякое высшее образование, означает иную ступень по сравнению со средней школой. И одна из особенностей этой ступени в том, что здесь уже нет верха и низа – учителей и учеников – здесь все коллеги, т.е. люди, которые работают вместе. Ведь работа высшего учебного заведения состоит в сотрудничестве, т.е. когда одни хотят учиться, а другие им помогают в этом. Принуждение, обязательный “насильственный” контроль остались на низшей ступени образования. И отношение преподавателей к вам будет иное. Это будет отношение коллеги к младшему коллеге.

Но это означает не то, что станет легче, а то, что станет труднее. И вообще, ничего легкого в хорошем деле быть не может. Это

* Воспроизведено по сб.: Ю.М. Лотман и тартуско-московская семиотическая школа. – М.: Изд-во “Гнозис”, 1994. – С. 459–462.

будет трудное дело, потому что нет контролера строже, чем сам человек (если нет такого внутреннего контролера, то нет высшего образования). Правда, не существует такой линии, которая отрезала бы от нас детство, отрезала потом юность... И элементы средней школы и детство часто вторгаются в университет: не будем делать секрета из того, что некоторые студенты подсказывают друг другу и даже видят некоторый спорт в том, чтобы поменьше выучить и получше получить. Это школьный подход. Но школьный подход нормален лишь в свое время: *“Смешон и ветренный старик, смешон и юноша степенный”*.

У вас сегодня может начаться другой возраст. Возраст – это не количество прожитых вами дней, а поведение, которое вы можете осуществлять.

Но давайте подумаем! Я не случайно так сказал, это слово любил философ Сократ. Своих учеников Сократ никогда не учил правильному, никогда на вопрос учеников не отвечал: “Поступайте так”. Он говорил: “Давайте подумаем!” А что значит “подумаем”? – Вы не знаете, как поступить, я тоже не знаю, как вам поступить. Вы пришли не как школьники – получить правильный ответ, вы пришли к коллеге посоветоваться, подумать вместе. А вместе думать действительно лучше. Именно различия во мнениях помогают продвигаться к истине.

Посмотрите, вот кто мы с вами? Можно сказать, что мы очень умные и хорошие машины. Мы умеем делать много разных вещей. Но какая особенность у каждой машины? – У всех разные лица. А зачем? Казалось, было бы проще, чтобы у всех были одинаковые лица. Было бы легче во многом, может быть, было бы меньше ошибок... Но для чего-то нужно, чтобы у нас были разные лица, разные характеры, разный опыт, чтобы мы все были разными людьми.

Философ Руссо, написавший самую откровенную книгу в истории человечества, где не просто рассказал о себе, о своих положительных и плохих качествах (ими тоже можно гордиться, если такой характер), он рассказал о своих стыдных поступках, он всего открыл себя, написав сверху: “В коже и без кожи”. В этой книге он написал: Я ТАКОЙ, КАК ВСЕ, И Я НИ НА КОГО НЕ ПОХОЖ. Это очень глубокое замечание: человек, во-первых, такой, как и все другие люди, а во-вторых, он индивидуален, он один такой, и другого такого же нет. Поэтому он может сказать что-то такое, чего другие не знают. И потому вся наша жизнь, все наше обучение находится на двух дорогах. По одному пути мы идем, чтобы быть та-

кими, как другие, для того, чтобы понимать других людей и чтобы они могли понимать нас. Но надо иметь в виду и то, что другому меня не так легко понять... Вот правила уличного движения все понимают одинаково, кроме тех, кто их не знает или плохо о них осведомлен. А Пушкина все понимают одинаково? Нет, все по-разному. И не говорите, что одни его понимают правильно, а другие – неправильно. Пушкин перед каждым выступает так, как будто он сейчас и именно для него написал. И вы все время имеете возможность разговаривать с гениальным человеком, который сам хочет вам что-то сказать. Только откройте уши, только будьте внимательны! Главная беда нашего века состоит в том, что у нас закрыты глаза и уши. И значительная часть вашего образования состоит в том, чтобы открыть глаза и уши и увидеть, как говорил Гоголь, чего не зрят равнодушные очи...

И тут мы подходим к одной вещи, которая вам известна по не очень литературному, но всем понятному слову – “наплевать”: “А мне наплевать!” Определить культуру человека можно по одному признаку: на что ему не наплевать, что его не трогает.

Жизнь каждого человека проходит в неких изолированных кругах. Один живет в маленьком кружке, другой – в круге побольше, третий – в еще большем. Величина вашего круга определяется многими признаками: что вам любопытно, что вы знаете, что вас интересует и – еще один и очень важный – что вам больно? Одному, например, больно, когда его ударят, а другой на это только скажет: ну по морде, это не опасно, лишь бы не убили. Круг побольше, когда человек на оскорбление отвечал дуэлью и говорил, что оскорбление хуже, чем смерть: смерть не может унижить человека, а оскорбления я не перенесу. Другой скажет, я не перенесу оскорбления людей, которых я люблю: я не дам обижать моих детей, не дам оскорблять свою мать, но вот чужого человека... Помните, как у Гоголя, “*чего не зрят равнодушные очи*”. Когда больно от чужой боли – это и есть самый большой круг, круг культурного человека.

Конечно, нельзя сделать так: я сегодня проснулся, захотел стать культурным и начал сочувствовать униженным и оскорбленным. Так не бывает, и самые добрые намерения здесь не помогут. Надо выработать душу.

Есть много признаков, отличающих человека от животного. Я не к тому, что человек умный, а животное глупое. Животное совсем не глупое. Животное обладает большим умом, но его ум всегда связан с определенной ситуацией. Знаете выражение: “Как баран

перед новыми воротами”. Это не значит, что баран – глупое животное. Баран обладает высоким уровнем интеллекта. Но его интеллект прикован к определенной ситуации, он теряется. А человек всегда находится в непредвиденной ситуации. И тут у него есть только две ноги: интеллект и совесть. Как совесть без развитого интеллекта слепа, но не опасна, так опасен интеллект без совести.

Мы живем в очень интересное время. И хотя неинтересных времен нет, бывают такие времена, в которых историки, оставляя чистые страницы, отмечают, что ничего не произошло. А те страницы, которые полностью исписаны, в такое время жизнь ничего легкого не представляет. Она тогда требует от человека очень многого. Человек перестает быть винтиком, у него возникает множество ситуаций, когда появляется возможность выбора: поступить одним или другим способом. Каким? На это ему дана совесть, и потому его можно судить. Нельзя судить камень за то, что он падает вниз, но не говорите себе: “Я был в таком положении, я ничего плохого не хотел, но были такие обстоятельства, я иначе поступить не мог...” Это неправда! Не бывает обстоятельств, когда нельзя поступить иначе. А если у нас такие обстоятельства все-таки находятся, значит, у нас нет совести. Совесть – это то, что диктует, как поступить, когда есть выбор. А выбор есть всегда... Выбор – вещь тяжелая, поэтому дураком быть легче, с дурака нет спросу: “Мне приказали, а что я мог сделать?”, “Меня привели, а вы бы сами попробовали...”

Я напомним слова декабриста Пущина, друга Пушкина, сказанные им в разговоре с царем. Человек, у которого руки были скованы, на вопрос Николая: *“Как вы решились на такое дело?”* – отвечал: *“Иначе я бы считал себя подлецом”*. Этим он говорил: у меня есть совесть, есть выбор: либо эти руки в этих цепях, либо я сам себя буду считать подлецом. История показала, что высокая нравственность этих людей помогла им перенести самые тяжкие испытания, выпавшие на их долю в Сибири. И физически они сохранились лучше, чем те, кто в ту же николаевскую эпоху своих друзей предал, потом сделал карьеру, и все у них внешне шло хорошо и чудно...

Итак, чему же учатся люди? Люди учатся Знанию, люди учатся Памяти, люди учатся Совести. Это три предмета, которые необходимы в любой Школе и которые вобрало в себя искусство. А искусство – это по сути своей Книга Памяти и Совести. Нам надо только научиться читать эту Книгу. Я надеюсь, что мы для этого и собрались здесь.

Записал Д. Кузовкин

О значении университетской науки*

Справка

Арон Абрамович Брудный – психолог, профессор, преподаватель Американского университета в Центральной Азии.

Внимательно прочитайте предлагаемый фрагмент из статьи ученого А.А. Брудного, где он рассуждает об особенностях современного университетского образования. Сформулируйте основные положения, выдвигаемые автором.

В чем, по мнению автора, заключается особенность “университетской науки”?

Чем, по-вашему, близки размышления А.А. Брудного и Ю.М. Лотмана?

В чем, по мнению автора, заключается “саморазвитие духовных ценностей и формирование установок и личных убеждений” в процессе обучения в университете?

...модель взаимодействия основных сфер, в точке пересечения которых находится студент как субъект университетского образования.



Согласно этой модели студент является продуктом пересечения и взаимодействия сил, образованных:

- 1) усвоением знаний,

* Из кн.: Развитие образования в Кыргызстане: проблемы и перспективы. – Б., 2000. – С. 22–24.

- 2) соприкосновением с научной работой и непосредственным участием в ней,
- 3) саморазвитием духовных ценностей и формированием установок и личных убеждений.

Как остроумно заметил Карл Краус, образование – то, что большинство получает, многие передают и лишь немногие имеют (2). Имеют его те, кто не только удовлетворяет социальную потребность в знании, но развивает свои внутренние, сущностные силы.

Образование издревле уделяло главное внимание передаче знаний и проверке их закрепления. Считалось (и с основанием), что знания – это то, чего у учащихся нет и без педагога они не приобретут. Напротив, сущностные силы у них есть и развиваются сами.

Действительно, характерный признак сущностных сил – саморазвитие. Способность понимать, запоминать, переживать, настаивать на своем казалась столь же естественно присущей юношам, как и их неумная подвижность. Любопытно, что необходимость специально развивать эту, физическую сторону сущностных сил осознали очень давно, а к попыткам развивать духовные силы личности относились сугубо настороженно. Спортивные соревнования и в античные времена собирали тысячи зрителей, а вот попытки Сократа тренировать интеллект молодых людей завершились для него трагически – и не случайно.

Ум, память, воля, чувство ответственности, наблюдательность и многие другие свойства человека, в которых выражается духовная сторона его сущностных сил, остаются вне пределов обучения в школе. Что касается вузов, то ведь и в них развитие духовных сил личности происходит спонтанно. В особенно густой тени лежит развитие способности понимать.

В образовании всегда скрыто обращение одного человека (Учителя) к другому (Ученику). Учитель – не просто транслятор знаний, он выступает как живое их воплощение. Но придание ему контрольных функций в процессе обучения смещает все акценты: для всех, кто учится, радость познания давно заменилась стрессом контроля. Страх перед экзаменатором (если он строг), презрение к нему (если он мягок) стали заметными эмоциональными характеристиками процесса обучения.

Можно ли студентов или школьников научить уму? Вопрос этот не столь тривиален, как может показаться. Быть умными научить нельзя, а научить понимать – можно. “Ты равен тому, кого пони-

маешь”, – говорил Гете. В этом смысле интеллектуальный уровень повысить можно. Но рассчитывать в этом плане следует на учебный курс, а не только на тех, кто его преподает. Иными словами, желателен учебник смыслового анализа, работа над которым будет самостоятельным интеллектуальным тренингом для учащихся. Книга эта должна учить пониманию текстов – научных, политических, литературных. “Для развития мышления необходима техника, программа и воля, – утверждал Ницше, – умение думать... В наших школах уже не имеют об этом ни малейшего понятия” (3).

Это было сказано на исходе XIX века; 100 лет спустя эти слова готовы повторять многие. “Умение думать” сейчас необходимо с особенной остротой. Между тем, едва ли не все жалуются на свою память (она часто подводит), а не на свой ум. Почему? Да потому, что учебный процесс построен на нагрузках на память, а не на интеллект в целом. Требуется и способность понимать (это и есть интеллект в собственном смысле слова), и способность принимать решения, добиваясь их выполнения. Это – воля, которую Лассаль недаром называл физической силой ума. Суть дела заключается в том, чтобы сосредоточить внимание на изучении сущностных сил человека: духовных и физических.

Сущностные силы обладают следующими особенностями:

1. Они индивидуализируют человека, т.е. придают ему неповторимое отличие от других людей.
2. Одновременно всем людям внутренне присущи эти силы, будучи не переменным условием их жизнедеятельности именно как людей. Там, где они направлены развиты, человек обращается в подлинного профессионала своего дела. Освальд Шпенглер считал, что век психологии уже наступил. Он писал: “XIX век был веком естествознания, XX – веком психологии. Мы уже не верим во власть разума над жизнью. Мы чувствуем, что жизнь господствует над разумом... Оставаться хозяевами фактов для нас существеннее, чем стать рабами идеалов” (4). Шпенглеровское понимание психологии не сразу нашло понимание в системе научного знания XX века, но в конечном счете выяснилось, что это правильное понимание, и наступил стремительный рост интереса к психологии – правда, не столь скоро, как он предполагал. Очевидно, это XXI веку суждено стать “веком психологии”. Важна она, в частности, потому, что проблема, поставлен-

ная Шпенглером, решается уже после того, как у человека оказывается в руках университетский диплом.

Бесспорно, преувеличивать значение университетского периода в жизни образованного человека не стоит. Когда молодой человек покидает стены университета, на мысли и поступки его все сильнее начинают влиять далекие от науки факторы. “Предания университетской скамейки говорят ему одно, а влияние жены, сестер, матери, отца и тот бесконечный гул и говор, который все-таки, как ни вертись, составляет общественное мнение, – говорят ему совершенно другое. Предания и воспоминания всегда бывают слабее живых впечатлений, повторяющихся каждый день...” (5)

Это правильно. Но все же саморазвитие сил человеческих происходит зачастую и в заданном университетом направлении. Демократия этому в принципе способствует. Правда, М. Гошэ считает, что современный демократический индивидуализм сосредоточил главное внимание на признании социально-политических прав и возможностей личности, а ее духовное совершенствование остается на втором плане (6). Чтобы сбалансировать эти два основных аспекта демократического индивидуализма, именно и требуется университет, в котором студент не только получает те или иные знания, но вплотную соприкасается с научным поиском истины, что, в свою очередь, непосредственно влияет на формирование его духовных ценностей.

Известно, что любимое детище Томаса Джефферсона – Вирджинский университет (открыт в 1825) – имел своим основополагающим принципом именно свободу научных исследований: “Это учреждение моего родного штата, увлечение моих преклонных лет, будет основано на неограниченной свободе человеческого разума изучать и раскрывать тайны каждого объекта. Мы не боимся следовать за истиной, куда бы это нас ни привело” (7). Принцип Джефферсона требует от ученых одного: интеллектуальной честности, способности смотреть правде в глаза и не изменять самому себе. Этому должен научиться и студент – вот зачем ему общение с настоящими учеными.

Литература

1. Тоффлер Э., Тоффлер Х. Создание новой цивилизации. Политика третьей волны. – Новосибирск, 1996. – С. 81.
2. Kraus K. Nachts. Aphorismen. Munchen, 1968.

3. Ницше Ф. Сумерки кумиров. – М., 1902. – С. 163.
4. Шпенглер О. Пруссизм и социализм//Современный Запад. – 1923. – № 2. – С. 197.
5. Писарев Д.И. Реалисты. – М., 1956. – С. 5.
6. Вирджинский университет//Америка. – 1993. – № 445. – С. 11.
7. Finkielkraut A., Gauchet M. Un echange: l'ecole, la culture, l'individualisme // Debat, 1988, № 51 – P. 149–152.
8. Бок Д. Преподавание или исследование//Америка. – № 442. – С. 57.
9. Росовский Х. Две трети самых лучших//Америка. – № 442. – С. 3.

Академическая свобода и ответственность

Представленные ниже материалы найдены на одной из веб-страниц. Это электронная версия статьи, авторы которой дают определение академической свободы и связанных с ней понятий.

Прочитайте материалы. На основе данных в них пояснений сформулируйте письменно в одном предложении определение академической свободы.

С какими строками из предыдущих статей перекликаются эти материалы? Процитируйте и прокомментируйте их.

Следующее определение академической свободы заимствовано из “Декларации академической свободы и полномочий” 1966 года Американской ассоциации университетских профессоров. Она была введена в действие Советом попечителей в январе 1971 года в качестве положения Калифорнийских государственных колледжей.

АКАДЕМИЧЕСКАЯ СВОБОДА

Преподаватели имеют право на полную свободу в исследованиях и в публикации их результатов, при условии надлежащего исполнения других закрепленных за ними академических обязанностей. Однако исследования, проводимые с целью зарабатывания денег, должны быть основаны на соглашении с администрацией института.

АКАДЕМИЧЕСКАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ

Концепция свободы должна быть дополнена концепцией ответственности. Университетский преподаватель является гражданином, членом профессиональной ассоциации и должностным лицом института. Выступая устно или письменно, как гражданин,

преподаватель должен быть свободен от институтской цензуры или дисциплины, но осознавать, что специальная позиция влечет специальную ответственность. Как член профессиональной ассоциации и должностное лицо, он должен помнить, что публика может оценивать эту профессию и этот институт по его высказываниям.

Разъяснение понятия¹

Академическая свобода – права преподавателей и научных сотрудников, в частности, в институтах и университетах, развивать свою область знаний и выражать свою точку зрения без боязни притеснений или увольнения с работы. Эти права основываются на положении, что открытость и свобода исследований в пределах области специализации преподавателя или ученого необходимы для успешного добывания знаний и существенны для надлежащего исполнения образовательных функций. В настоящее время эти права соблюдаются, в основном, в странах, где образование рассматривается не только в смысле внушения общепризнанных взглядов, но также в смысле развития способностей к расширению совокупности существующих знаний. Концепция академической свободы подразумевает, что пребывание в должности зависит преимущественно от компетентности преподавателя в его предметной области и его соответствия существующим стандартам профессиональной честности, а не от посторонних соображений, таких как политические или религиозные убеждения. Академическая свобода существует не ради комфорта или удобств преподавателей и ученых, а для пользы всего общества, исходя из его долгосрочных интересов.

История

Концепция и практика академической свободы, как ныне считается на Западе, датируются приблизительно XVII веком. Хотя академическая свобода существовала в университетах и в Средние века, в то время она означала некоторые юридические права, например, право автономии и право гражданской или церковной защиты, которыми пользовались некоторые гильдии, образующие студенческие сообщества (*studium generale*) или университеты. До XVII века интеллектуальная активность в университетах была ограничена, в основном, теологическими соображениями, и мнения или выводы, которые противоречили религиозным доктринам, как

правило, должны были быть отвергнуты как еретические. В конце XVII века работы таких деятелей, как английские философы Джон Локк и Томас Хобс (John Locke and Thomas Hobbes), проложили дорогу для академической свободы в ее современном смысле. Их работы продемонстрировали необходимость отсутствия ограничений на исследования в науке и общего подхода в обучении, свободного от предрассудков любого рода. Однако ни Локк, ни Хобс не поддерживали неограниченную академическую свободу. Немецкие университеты в Галле и Геттингене, основанные соответственно в 1694 и 1737 году, были первыми европейскими университетами, которые предлагали широкую академическую свободу с незначительными отклонениями от ее основ. Берлинский университет, основанный в 1810 году, предложил доктрину *Lehr- und Lernfreiheit* (“свобода обучать и изучать”) и укрепил позиции Германии как лидера академической свободы в XIX веке. В XVIII и XIX веках университеты в Западной Европе, Великобритании и Соединенных Штатах пользовались все возрастающей академической свободой, поскольку признание экспериментальных методов в науке становилось все более распространенным, а контроль организаций со стороны религиозных конфессий становился все менее строгим. В Великобритании, однако, религиозные экзамены для окончания института и вступления в должность преподавателя не были отменены до конца XIX века.

Нарушения

В первой половине XX века академическая свобода была широко признана в большинстве западных стран. Однако нарушения академических прав возросли при возникновении тоталитаризма в различных странах, особенно в Германии, Италии и Советском Союзе. Преподавателей в Италии заставляли клясться в преданности фашистскому режиму. Аналогичные ограничения, включая преподавание расистских теорий в некоторых областях знаний, навязывались национал-социалистами (нацистами) в немецких университетах. В Советском Союзе академическая свобода была ограничена необходимостью осуществлять преподавание и исследования в согласии с частной коммунистической доктриной. Ограничения распространялись на все области знаний. Время от времени Политбюро ЦК КПСС выпускало постановления, определяющие марксистско-ленинскую точку зрения на различные академические дисциплины.

В XX веке нарушения академической свободы имели место и в Соединенных Штатах. Характерным примером является судебный процесс Скопеса (Scopes), состоявшийся в Дайтоне, штат Теннесси, в 1925 году. На этом процессе преподаватель высшей школы был обвинен и осужден за нарушение закона штата, который запрещал преподавание теории эволюции в общеобразовательных школах. Это фундаменталистское законодательство было отменено только в 1967 году.

1960-е и ранние 1970-е годы были отмечены насилием и протестами в студенческих городках, особенно в Соединенных Штатах, в связи с войной во Вьетнаме. В ряде мест профессора были уволены или арестованы за протесты против участия Америки в войне. Эти беспорядки достигли трагической кульминации в 1970 году с убийством нескольких студентов во время демонстрации. Протесты студентов имели место и во Франции. В конце концов, однако, эти беспорядки привели к широкому осознанию законного беспокойства студентов о качестве высшего образования и об ответственности университетов, а не общественности или правительства, за поддержание необходимого академического порядка.

Начавшееся в ранних семидесятых в Соединенных Штатах (и несколько позже в других странах, таких как Великобритания и Канада) становление высшего образования столкнулось с серьезными финансовыми проблемами. Шаги, предпринятые в связи с этими трудностями, также нанесли урон академической свободе. Например, значительный рост нерегулярных ставок в целях экономии средств создал виртуальный класс преподавателей, лишенных защиты от увольнения, которая обычно считается необходимой для реализации академической свободы.

Угрозы и нарушения академической свободы продолжились в 1980-х годах. Во многих странах (среди них Южная Африка, Советский Союз и Польша) преподаватели, чьи курсы вызывали возмущения властей, иногда увольнялись, преследовались или сажались в тюрьму. Студенческая продемократическая демонстрация в Пекине (Китай) в 1989 году закончилась смертью тысяч протестовавших и привела к международному осуждению китайского правительства.

¹ Этот и следующие параграфы являются переводом статей из энциклопедий Microsoft Encarta и Britanica CD.

*Принцип академической честности как основа
деятельности современного университета**

Справка

Камилла Дуйшебаевна Шаршекеева – профессор, проректор Американского университета в Центральной Азии.

В предлагаемой ниже статье, написанной на основе выступления на одном из совещаний работников высшего образования, автор размышляет о понятии “академическая честность” в преломлении к современному университету.

Прочитайте статью. Выразите собственные впечатления о ней. С какими понятиями, по мнению автора, связана академическая честность?

Выпишите три цитаты из статьи. Прокомментируйте их, используя форму двухчастного дневника (см. главу “Комментирование”).

Напишите эссе-рефлексию, используя различные виды цитирования (см. главу “Ссылки”).

В “Вестнике высшего образования” за 17 декабря 1999 года я обнаружила поразившую меня статью о том, как руководитель отделения массовых коммуникаций Бостонского университета проф. Шульц ушел в отставку после того, как он в своей вводной лекции для четырехсот первокурсников не сделал необходимую ссылку на источник приведенной им в лекции информации. Он объяснил это тем, что в заключение лекции, торопясь перейти к вопросам и ответам, он прочел слова мистера Стилла, не назвав имени их автора. Этого, по мнению американского профессора, было достаточно, чтобы уйти с должности, так как он расценил свою ошибку как академическую нечестность. Тогда у меня возникли вопросы: как следует поступить в подобной ситуации и какова была бы моя реакция, если бы кто-нибудь из моих коллег поступил так же?

Данная ситуация вызвала различную, самую противоречивую реакцию моих коллег и больше всего — удивление, кто-то даже сказал: ну и сумасшедшие эти американцы. У меня же возникло желание предложить ему, ей или кому бы то ни было, поступившему таким образом, стать президентом нашего университета.

* См.: Развитие образования в Кыргызстане: проблемы и перспективы. – С. 8–12.

В своей статье я хотела бы обратиться к проблеме академической свободы и академической честности, потому что, на мой взгляд, открытость всем нововведениям, свобода и честность являются основой основ Института открытого общества. Как известно, концепция Института открытого общества основывается прежде всего на принципе раздельной власти и рыночной экономике, на господстве закона, уважении к правам и мнениям как каждого человека и национальных меньшинств, так и общества в целом. Существование и процветание открытого общества основано также на признании того, что знание, которым обладают люди, несовершенно и никто не владеет абсолютной, окончательной истиной. В конечном итоге, открытое общество – это отражение самых положительных моментов демократии. Будущее своей страны я представляю в своих мечтах именно таким.

По моему глубокому убеждению, принцип академической честности должен занять центральное место в системе ценностей любого учебного заведения, так как без него ни одно академическое сообщество ученых, преподавателей и студентов не способно достичь своей главной цели – давать полноценное образование.

Прежде всего, на мой взгляд, необходимо прояснить смысл самого понятия академической честности, так как для многих теоретиков и практиков образования оно кажется самоочевидным и не требующим особо пристального внимания. Смысл понятия академической честности гораздо легче определить путем выделения того, чем она не является. Например, когда люди в беседах и рассуждениях пытаются дать определение этноса, им гораздо легче обозначить специфические черты члена этнической группы путем отделения его или ее от других, живущих в том или ином сообществе или регионе. Или другой пример. Главного судью Верховного суда США Уильяма Ренквиста попросили указать разницу между искусством и порнографией, и он высказался так: “Я не могу дать их точное определение сейчас, но я смогу сделать это, когда посмотрю”.

В известном смысле нечто подобное наблюдается и при попытке определения академической честности. Так, выделяя виды академической нечестности, вполне возможно прийти к более или менее полному определению академической честности. Например, плагиат – использование чьих-либо слов, идей, мыслей как своих собственных – это пример академической нечестности. Обман на экзамене – также один из ее видов.

Как все это согласуется с идеей открытого общества? Что означает прилагательное “открытое” в данном словосочетании? Открытость обязательно предполагает возможность честного, справедливого и постоянного общественного контроля над всем, что происходит в социальной жизни. В применении же этого понятия, в частности, к академическому сообществу слово “открытый” должно также включать возможность свободного, неортодоксального мышления, свободы слова, исследований, что, будучи существенной частью интеллектуального процесса, является необходимым условием существования и функционирования свободного и открытого демократического общества. Иначе говоря, академическая честность – душа открытого общества, источник прогресса общества в целом.

Академическая честность требует, чтобы и студент, и преподаватель, и исследователь чувствовали себя абсолютно свободными от разрушительного влияния ортодоксии. Другими словами, их надо поддерживать в их стремлении быть честными и открытыми в высказывании своих мыслей. Только в такой атмосфере, в которой ученый чувствует себя свободным в выражении своего мнения открыто и честно, можно добиться стремления всех членов общества к реальному интеллектуальному и материальному прогрессу. Однако здесь, на мой взгляд, должно быть введено еще одно ключевое понятие – понятие ответственности за каждое высказанное суждение, оценку, любой совершаемый человеком поступок. Потому что, признавая необходимость свободы для существования каждого человека, нельзя допускать при этом безграничной свободы, вседозволенности и свободы от моральных принципов.

Антипод академической честности – это, вне всякого сомнения, академическая нечестность. Честность не может выжить в атмосфере, в которой нечестность не только терпится, но даже поощряется. Точно так же, как закон Грэшема “плохие деньги вытесняют хорошие деньги” действует в экономике, утверждение о том, что нечестность вытесняет честность, имеет силу и в академической среде. Даже лучшие и интеллектуально независимые студенты могут быть дезориентированными и страдать, испытывая разочарование в деморализованном окружении в случае, когда в процессе обучения они видят, что наград и всяческих благ возможно достичь путем обмана легче, чем честным трудом. Это же относится и к исследовательской практике. Если плагиат принимается

как должное, если поощряется рабская приверженность ортодоксии, тогда интеллектуальный прогресс замедляется и даже сходит на нет. Следовательно, академическая открытость, академическая свобода и академическая честность имеют принципиально важное значение для любого открытого и демократического общества.

Еще в самом начале создания Американского университета в Кыргызстане нас вдохновляла идея создания одного из мощных институтов высшего образования совершенно нового типа: вуза, свободного от догматизма, открытого всему новому и прогрессивному в мире, развивающего лучшие мировые образовательные традиции. Мы, без всякого сомнения, чувствовали необходимость коренной трансформации в самой системе высшего образования, так как вследствие распада Советского Союза изменились как требования студентов к образованию, так и социальные ожидания от него, а значит — содержание и границы интеллектуальных и профессиональных параметров высшего образования. С самого начала было ясно, что хороший университет должен постоянно находиться в динамичном состоянии, не останавливаться в своем развитии на какой-то конечной точке, когда-либо достигнутой. Честно говоря, если бы кто-то спросил меня, знала ли я в то время, что академическая честность может стать самым важным принципом образования, боюсь, я не смогла бы на данный вопрос ответить. Теперь я нахожу абсолютно правомерным, что наряду с критическим мышлением новый университет должен иметь академическую свободу, а академическая честность как естественный результат академической свободы должна вести к укреплению основ демократического университета, дающего качественные знания и являющегося своеобразным мини-обществом открытого типа, в конечном итоге воздействующего на макромир.

Интеллектуальное и нравственное воздействие на окружающий университетское пространство мир — это еще один важнейший аспект существования любого университета. Ведь мы, создавая свой университет, совершенствуя механизм его деятельности, надеемся изменить мир вокруг нас к лучшему, привнести в него все то хорошее, что было достигнуто в его стенах.

Я вспоминаю, как, создавая университет, мы постоянно сталкивались с экстраординарными случаями недопонимания между нами и нашими зарубежными коллегами, что неизбежно, когда сталкиваешь различные образовательные системы и модели. Эти наблю-

дения могут дополнить мои рассуждения о важности академической честности.

Я помню удивление зарубежных коллег по поводу изменений оценок, так называемых пересдач экзаменов и зачетов, что было вполне обычным явлением в советской образовательной практике. Конечно же, такие изменения противоречат как основному для любого уважающего себя университета принципу академической честности, так и ставят под сомнение компетентность и профессионализм преподавателя. Как известно, теперь в АУК действует правило, по которому студент, проваливший курс, должен изучать его заново, а изменение оценки допускается только в самых исключительных случаях, при этом оценка обязательно вносится в его документ об академической успеваемости.

Несколько раз мы были свидетелями излишне строгого, на наш взгляд, отношения зарубежных, в частности американских, преподавателей к нарушениям на экзаменах и в компьютерной лаборатории.

Огромное удивление вызвала у нас также негативная оценка преподавателей из-за рубежа случаев, когда студенты, используя огромное количество литературы, блестяще, на наш взгляд, подготовились к тестам по разговорному английскому языку или писали содержательные сочинения. Наши американские коллеги небезосновательно утверждали, что студенты только тогда смогут достичь полноценных знаний, когда все задания будут выполнять самостоятельно и честно.

Непонимание между нами возникло и в случае, когда одна из лучших наших выпускниц при подготовке своего дипломного проекта “позаимствовала” какую-то часть из чужого текста и преподавателями отделения международных отношений данный факт плагиата был вскрыт и доказан.

Размышляя над этими и им подобными случаями, я ищу причину противоречий, с которыми мы постоянно сталкиваемся, пытаюсь синтезировать различные образовательные модели. В Советском Союзе правда существовала в единственном числе, и от каждого ожидалось, что он будет мыслить и действовать как все остальные. Никому не приходило в голову публично обсуждать то или иное общепринятое, а тем более официально утвержденное мнение или высказываться о нем. В странах же, где господствует рыночная экономика, иной подход: идеи, принадлежащие той или иной

личности, рассматриваются не иначе как его интеллектуальная собственность, и если кто-то использует их, это правомерно считается кражей и соответствующим образом наказывается.

Плагиат, при котором тексты или идеи других людей представляются в качестве собственных, рассматривается в западных академических школах как великий грех. В определенной мере причиной этого является то, что люди, обладающие этой интеллектуальной собственностью, в конечном итоге получают реальную выгоду от этого, в том числе и в денежном выражении. В СНГ эта проблема имеет глубокие корни и требует более основательного рассмотрения.

В советских вузах итоговые или классные письменные работы, как правило, выполнялись в двух формах: во-первых, как часть самостоятельного исследования и подготовки эссе, а во-вторых, как письменная работа, служившая просто для доказательства того, что студент выполнил какую-то определенную работу. Вторая форма получила более широкое распространение в советский период и продолжает быть нормой для большинства вузов и в настоящее время. Обычным методом выполнения письменных работ было, в лучшем случае, обобщение или чаще всего просто копирование фрагментов текста из соответствующих источников. Это не считалось плагиатом, потому что оригинальное письмо не практиковалось – то, о чем студент думал самостоятельно, не принималось во внимание, так как другие, “более правильно мыслящие” люди думали за них, учитывая только то, что государство официально одобряло и ожидало от студентов.

Изменения, происходящие в АУК, состоят в том, что его преподаватели пытаются учить студентов думать независимо и самостоятельно, быть более восприимчивыми и гибкими. Критическое отношение к взглядам авторов и свобода в выражении несогласия с ними, умение грамотно и обоснованно формулировать свои аргументы – это часть данного процесса, требующая активной поддержки со стороны преподавателей. Поэтому, когда студенты без каких-либо ссылок копируют чужие мысли прямо из текста, а не пишут самостоятельные работы, — это хуже, чем западный грех плагиата. В этом случае конечная цель и весь опыт обучения в вузе сводятся на нет, нивелируются. Подробное и терпеливое объяснение того, что есть академическая честность и плагиат в процессе обучения, означает, в действительности, по-

мощь студентам в развитии гибкого, критического мышления. Когда “плотина” открыта, студент (по меньшей мере я надеюсь на это) имеет доступ к “потоку” своих собственных идей, способных вдохновить его на творческое постижение окружающего мира, что, в конечном итоге, и является целью образования. Отдельные программы АУК, такие, как, например, “Международные отношения”, в настоящее время регулярно предлагают курсы академического письма и критического мышления, пытаясь учить студентов искусству создавать письменные тексты. В качестве важного раздела данных курсов является терпеливое объяснение сущности плагиата...

При подготовке данной статьи использованы материалы о понятии академической честности, а также комплексы правил и положений, которые мне удалось найти на интернетовских страницах Гарвардского и Джорджтаунского университетов Соединенных Штатов.

Д. Кластер

Что такое критическое мышление?*

Справка

Дэвид Кластер – профессор, преподаватель американской литературы Хоуп-колледжа, Холланд, штат Мичиган, США, доброволец программы РКМЧП в Чешской Республике и Республике Армения.

В предлагаемой статье Д. Кластер дает определение критического мышления и обосновывает необходимость развития у студентов этого типа мышления.

Прочитайте статью с использованием метода маркировки идей.

Запишите вопросы, которые возникли у вас при чтении этой статьи.

От Канзаса до Казахстана, от Мичигана до Македонии школьные учителя и университетские профессора стремятся привить своим ученикам способность мыслить критически. Мы знаем, что критическое мышление – это что-то заведомо хорошее, некий навык, который позволит нам успешно справляться с требованиями

* Кластер Д. Что такое критическое мышление?///Перемена. – 2001 (4). – С. 36–40.

XXI века, поможет глубже понять то, что мы изучаем и делаем. Но все-таки что такое критическое мышление? Этот вопрос мне задавали и учителя, которые только начинают экспериментировать с новыми педагогическими подходами, и коллеги с немалым практическим опытом именно в области критического мышления. Дать определение этого термина весьма непросто: слишком много различных параметров – умений, видов деятельности, ценностей – он в себя включает. Так о чем мы, собственно, говорим, когда произносим: *критическое мышление*?

В литературе встречается много определений этого термина, и отнюдь не все они пребывают в согласии друг с другом. Между тем явление это должно быть одинаково понятно всем – от учительницы начальных классов до преподавателя университета, представителям самых различных этносов и культур, поэтому его определение должно быть достаточно гибким. И хотя читатели этого журнала трудятся на самых различных участках обширного педагогического поприща, я все же надеюсь, что мы сумеем приблизиться к такому определению критического мышления, на которое можно будет опираться в дальнейшем разговоре.

Прежде чем переходить к определению термина, рассмотрим такие виды умственной деятельности, которые критическим мышлением назвать нельзя. Думаю, придется согласиться с тем, что простое запоминание не есть критическое мышление. Запоминание – важнейшая мыслительная операция, без которой невозможен учебный процесс, но от критического мышления оно кардинальным образом отличается. У компьютера память гораздо лучше, чем почти у любого из нас, однако мы понимаем, что его способность запоминать еще не является мышлением. Правда, многие школьные учителя по старинке ценят память превыше всякого мышления и проверяют на контрольных и экзаменах исключительно объем памяти учащихся, но мы, сторонники критического мышления, все же ориентируемся на более сложные виды умственной деятельности.

Другой вид “некритического” мышления, без которого тоже не может быть учебного процесса, связан с пониманием сложных идей. На уроках биологии и математики, истории и литературы ученикам приходится иногда как следует поработать головой, чтобы понять, что говорит учитель или что написано в учебнике. Понимание – сложная мыслительная операция, особенно если материал не из

легких. К примеру, студент пытается понять сонет Шекспира или ломает голову над теоремой о точках экстремума. В голове его, безусловно, происходит сложный интеллектуальный процесс, но критическим мышлением он пока не является.

Некоторые учителя со мной не согласятся, считая, что истинное понимание всегда подразумевает критическое мышление, поскольку ученик переводит чужие идеи на доступный для себя язык и мыслительный уровень. Тем не менее, когда мы трудимся над пониманием чужой идеи, наше собственное мышление на первом этапе пассивно: мы лишь воспринимаем то, что создал до нас кто-то другой. А критическое мышление происходит, когда новые, уже понятные идеи проверяются, оцениваются, развиваются и применяются. Запоминание же фактов и понимание идей являются необходимыми предварительными условиями для критического мышления, однако сами они даже в своей совокупности критического мышления не составляют.

Третий вид мышления, к которому не подходит определение “критическое”, – это творческое, или интуитивное, мышление. Мозг спортсмена, художника, музыканта тоже проделывает сложнейшую работу, однако сами они – если, конечно, речь не идет о новичках – этого даже не замечают. Как правило, такого рода мыслительные процессы остаются неосознанными. Представим себе профессионального спортсмена, например, звезду чешского хоккея Яромира Ягра (выступающего всегда под номером 68, в память о Пражских событиях 1968 года). И предположим, что, прежде чем ударить по воротам, он размышляет примерно так: “Правильно ли выбран момент? Нет ли тут какого-нибудь альтернативного решения? Как поступили бы на моем месте другие великие игроки? Пробил бы сейчас Уэйн Грецки или дождался бы более удобного момента? Или вовсе передал бы шайбу другому игроку?” Совершенно очевидно, что при таком “сознательном” подходе Ягр вообще не забил бы ни одной шайбы. И если его решение носить футболку с номером 68 является, несомненно, примером критического мышления, то его игровое решение таковым быть никак не может. Точно так же художники и музыканты, опираясь в своей работе на сложные мыслительные операции, не осознают их полностью. Их интуитивное мышление при всей его ценности также не может быть названо критическим.

Как же в таком случае определить критическое мышление? Предлагаемое мною определение состоит из пяти пунктов.

Во-первых, критическое мышление есть мышление самостоятельное. Когда занятие строится на принципах критического мышления, каждый формулирует свои идеи, оценки и убеждения независимо от остальных. Никто не может думать критически за нас, мы делаем это исключительно для самих себя. Следовательно, мышление может быть критическим только тогда, когда оно носит индивидуальный характер. Ученики должны иметь достаточно свободы, чтобы думать собственной головой и самостоятельно решать даже самые сложные вопросы. Проиллюстрирую это положение примером. Несколько лет назад я читал курс американской литературы в одном из университетов Словакии. Мои студенты, как выяснилось, держали в голове массу сведений о многих американских писателях, в частности, об Уолте Уитмене. Они знали, когда он родился и когда умер. Они знали названия всех его важнейших произведений. Они могли определить его место в истории литературы: кто повлиял на него и на кого, в свою очередь, повлиял он сам. Им известны были все лейтмотивы его поэтического творчества. Начало его знаменитой “Песни о себе” они знали наизусть. Одна беда: они никогда не читали его стихов. Все эти знания были почерпнуты из лекций предыдущего преподавателя: он-то, прочитав Уитмена, и объяснил студентам, что и как думать. Когда же я вместо учебников положил перед моими студентами стихи Уолта Уитмена, им пришлось обретать новые навыки: самостоятельно читать поэтический текст и формировать о нем собственное мнение.

Критическое мышление не обязано быть совершенно оригинальным: мы вправе принять идею или убеждение другого человека как свои собственные. Нам даже приятно соглашаться с чужим мнением – это словно подтверждает нашу правоту. Критически мыслящий человек не так уж редко разделяет чью-то точку зрения. Когда мои студенты в Словакии прочитали-таки Уитмена, поразмышляли о его творчестве и вернулись после этого к обсуждению, их мнение иногда совпадало с мнением известных им критиков и даже с мнением их бывшего преподавателя. Но главное – каждый при этом сам решал, что ему думать. Самостоятельность, таким образом, есть первая и, возможно, важнейшая характеристика критического мышления.

Во-вторых, информация является отправным, а отнюдь не конечным пунктом критического мышления. Знание создает

мотивировку, без которой человек не может мыслить критически. Как иногда говорят, “трудно думать с пустой головой”. Чтобы породить сложную мысль, нужно переработать гору “сырья” – фактов, идей, текстов, теорий, данных, концепций. В Словакии у меня была одна проблема со студентами, в Америке – прямо противоположная: мои американские студенты зачастую плохо помнят то, что уже было ими изучено, поэтому каждый новый автор, каждое стихотворение поражают их своей абсолютной новизной. Приходится мне вместе с ними протаптывать тропинки от старого к новому, восстанавливать каркасы знаний, снова и снова углубляться в фактический материал, иначе пользы от их критических умений будет не много.

Я вовсе не собираюсь приравнять критическое мышление к традиционному изучению фактов – ясно, что фактические знания отнюдь его не исчерпывают. Однако и преподавательская работа не сводится к одному только обучению критическому мышлению: мы учим своих подопечных воспринимать самые сложные понятия и удерживать в памяти самые разнообразные сведения. Обучение критическому мышлению – это лишь часть многогранной работы преподавателя.

Мыслить критически можно в любом возрасте: не только у студентов, но даже у первоклассников накоплено для этого достаточно жизненного опыта и знаний. Разумеется, мыслительные способности детей будут еще совершенствоваться при обучении, но даже малыши способны думать критически и вполне самостоятельно (все, у кого есть дети, прекрасно это знают). В своей познавательной деятельности ученики и учителя, писатели и ученые подвергают каждый новый факт критическому обдумыванию. Именно благодаря критическому мышлению традиционный процесс познания обретает индивидуальность и становится осмысленным, непрерывным и продуктивным.

В-третьих, критическое мышление начинается с постановки вопросов и уяснения проблем, которые нужно решить. Человеческие существа любопытны по своей природе. Мы замечаем что-то новое – и хотим узнать, что это такое. Мы видим некую достопримечательность – и нам уже хочется проникнуть внутрь. “Во всем животном мире, – отмечает химик и философ Микаел Поланый, – начиная от таких простейших форм, как черви и, возможно, даже амебы, мы наблюдаем вечное настороженное копошение, чисто

исследовательскую активность, не связанную с прямым удовлетворением потребностей: стремление всякого живого существа к интеллектуальному контролю над своим окружением”. Любопытство, таким образом, есть неотъемлемое свойство всего живого. Мы с вами больше привыкли наблюдать это свойство у малышей, чем у старшеклассников и студентов, – увы, зачастую таково воздействие школьного образования на детские умы. Однако подлинный познавательный процесс на любом его этапе характеризуется стремлением познающего решать проблемы и отвечать на вопросы, возникающие из его собственных интересов и потребностей. “Следовательно, – заключает Джон Бин, – сложность обучения критическому мышлению состоит отчасти в том, чтобы помочь ученикам разглядеть бесконечное многообразие окружающих нас проблем”.

Бразильский педагог Пауло Фрейре придерживается мнения, что надо заменить традиционное “накопительное” образование – когда головы учеников служат своеобразными “счетами”, на которые учителя кладут знания, – на образование “проблемно-постановочное”, когда ученики занимаются реальными, взятыми из жизни проблемами. Учение, считает он, пойдет гораздо успешнее, если ученики будут формулировать проблемы – в том числе экономические, общественные и политические – на основе собственного жизненного опыта и затем решать их, используя при этом все возможности, которые предоставляет ему школа. Особенно много внимания Фрейре уделяет вопросам подавления личности. Он уверен, что правильно организованное образование способно освободить учеников от этого подавления, поэтому его образовательная концепция называется “освободительной педагогикой”.

Американский философ и педагог Джон Дьюи считает, что критическое мышление возникает тогда, когда ученики начинают заниматься конкретной проблемой. “Главный вопрос, который должен быть задан по поводу ситуации или явления, взятого за отправную точку процесса обучения, есть вопрос о том, какого рода проблемы это явление порождает”. По мнению Дьюи, фокусирование на проблемах стимулирует природную любознательность учеников и побуждает их к критическому мышлению. “Только сражаясь с конкретной проблемой, отыскивая собственный выход из сложной ситуации, [ученик] действительно думает”.

Из этого следует, что при подготовке к занятиям учитель должен определить круг стоящих перед учениками проблем, а в дальней-

шем, когда ученики будут к этому готовы, помочь им сформулировать эти проблемы самостоятельно. Благодаря критическому мышлению учение из рутинной “школярской” работы превращается в целенаправленную, содержательную деятельность, в ходе которой ученики проделывают реальную интеллектуальную работу и приходят к решению реальных жизненных проблем. Собирая данные, анализируя тексты, сопоставляя альтернативные точки зрения и используя возможности коллективного обсуждения, они ищут и находят ответы на волнующие их вопросы.

Профессор Ралф Х. Джонсон из Канады определяет критическое мышление как “особый вид умственной деятельности, позволяющий человеку вынести здравое суждение о предложенной ему точке зрения или модели поведения”. Определение Джонсона подчеркивает роль критического мышления в решении вопросов и проблем.

В-четвертых, критическое мышление стремится к убедительной аргументации. Критически мыслящий человек находит собственное решение проблемы и подкрепляет это решение разумными, обоснованными доводами. Он также сознает, что возможны иные решения той же проблемы, и старается доказать, что выбранное им решение логичнее и рациональнее прочих.

Всякая аргументация содержит в себе три основных элемента. Центром аргументации, главным ее содержанием является утверждение (называемое также тезисом, основной идеей или положением). Утверждение поддерживается рядом доводов. Каждый из доводов, в свою очередь, подкрепляется доказательствами. В качестве доказательств могут использоваться статистические данные, выдержки из текста, личный опыт и вообще все, что говорит в пользу данной аргументации и может быть признано другими участниками обсуждения. Под всеми названными элементами аргументации – утверждением, доводами и доказательствами – лежит элемент четвертый: основание. Основание – это некая общая посылка, точка отсчета, которая является общей для оратора или писателя и его аудитории и которая дает обоснование всей аргументации. К примеру, автор заявляет, что уличные художники вправе помещать свои граффити на общественных зданиях (утверждение), поскольку эти рисунки выражают их личные убеждения (довод) и порой представляют собой художественную ценность (еще один довод). Затем автор приводит доказательства – допустим, вы-

держку из Конституции страны о праве на свободу слова или цитату из работы политического философа, который утверждает, что каждый человек имеет право на самовыражение. Кроме того, автор может привести примеры граффити, имеющих художественную ценность. Основанием или посылкой выстроенной им аргументации служит идея о свободе слова как особо важном праве человека.

Аргументация выигрывает, если учитывает существование возможных контраргументов, которые либо оспариваются, либо признаются допустимыми. Признание иных точек зрения только усиливает аргументацию. К примеру, наш защитник прав уличных художников укрепит свои позиции, если признает, что у владельцев зданий тоже есть права, которые необходимо оберегать, и следует найти компромисс между правами художника и правами владельца здания, стену которого превращают в “холст”.

Критически мыслящий человек, вооруженный сильными аргументами, способен противостоять даже таким авторитетам, как печатное слово, сила традиции и мнение большинства, им практически невозможно манипулировать. Именно разумный, взвешенный подход к принятию сложных решений о поступках или ценностях лежит в основе большинства определений критического мышления. Так, Роберт Эннис определяет критическое мышление как “принятие обдуманных решений о том, как следует поступать и во что верить”.

И, наконец, в-пятых, критическое мышление есть мышление социальное. Всякая мысль проверяется и оттачивается, когда ею делятся с другими, – или, как пишет философ Ханна Арентс, “совершенство может быть достигнуто только в чьем-то присутствии”. Когда мы спорим, читаем, обсуждаем, возражаем и обмениваемся мнениями с другими людьми, мы уточняем и углубляем свою собственную позицию. Поэтому педагоги, работающие в русле критического мышления, всегда стараются использовать на своих занятиях всевозможные виды парной и групповой работы, включая проведение дебатов и дискуссий, а также различные виды публикаций письменных работ учащихся. И нет никакого противоречия в том, что первый пункт моего определения критического мышления говорит о его независимости, а этот последний пункт подчеркивает социальные параметры критического мышления. В конечном итоге любой критический мыслитель работает в некоем сообществе и

решает более широкие задачи, нежели только конструирование собственной личности.

Поэтому учителя, работающие в русле критического мышления, уделяют большое внимание выработке качеств, необходимых для продуктивного обмена мнениями: терпимости, умению слушать других, ответственности за собственную точку зрения. Таким образом, педагогам удастся значительно приблизить учебный процесс к реальной жизни, протекающей за стенами классной комнаты. Любая педагогическая деятельность в итоге направлена на построение идеального общества, и в этом смысле даже один школьный класс, обученный основам критического мышления, есть шаг к достижению больших целей.

Все пять пунктов этого определения критического мышления могут воплощаться в различных видах учебной деятельности, но наилучшим из них является, как мне кажется, письменная работа – как для учителей, так и для учащихся. На письме процесс мышления становится видимым и, следовательно, доступным для учителя. Пишущий всегда активен. Он всегда мыслит самостоятельно и пользуется при этом всем имеющимся у него багажом знаний. Он выстраивает достойную аргументацию для подкрепления своего мнения. Хорошая письменная работа содержит в себе поиск решения некоей проблемы и предлагает найденный ответ читателям. Кроме того, она по природе своей носит социальный характер, так как пишущий всегда ориентируется на читателя.

Для учеников и студентов письмо – трудная, точнее, самая трудная часть учебного процесса. Естественно, что, давая письменное задание, учитель прибавляет хлопот и себе самому. Однако многие педагоги, понимая важность письма, все же добровольно идут на увеличение своей нагрузки. В ходе работы – которая может включать в себя мозговую атаку, собственно написание, доработку, редактирование и “публикацию”, то есть обнародование получившегося текста, – учитель может обучать своих учеников, помогая им справиться с трудной задачей. Для школьников же ценно, что учитель относится к их работе с интересом и уважением и что сами они получили возможность поделиться своими мыслями с одноклассниками, другими учителями, родителями и даже с людьми, которых они совсем не знают. По всем этим причинам я глубоко убежден, что письмо – наиболее эффективное средство обучения критическому мышлению.

Для меня как преподавателя проблема во всем этом одна: как претворить определение критического мышления в ежедневную практику? Я ведь постоянно стремлюсь перейти от традиционной педагогики, от обучения “по программе” к педагогике прогрессивной, удовлетворяющей потребностям моих студентов и моего общества. Поэтому я всегда ищу новые пути для организации наших занятий. Надеюсь, эта деятельность поможет воспитать граждан информированных, способных направить свои идеи и энергию на добрые цели. Они проживут жизнь так, чтобы мир стал лучше.

Д. Халперн

*Необходимость в навыках
критического мышления**

Справка

Дайана Халперн – психолог, профессор Калифорнийского университета.

Прочитайте предлагаемый ниже фрагмент, где Д. Халперн размышляет о необходимости развития у студентов критического мышления. Составьте графический организатор представленных материалов в виде схемы размышлений.

Напишите аналитическое обобщение.

Хотя способность критически мыслить была важна во все времена, тем, кто будет жить в XXI в., без нее просто не обойтись. Впервые в истории человечества возникла опасность, что мы способны уничтожить все живое на нашей планете. Решения, которые мы принимаем как частные лица и как члены общества, касаются ли эти решения экономики, сохранения природных ресурсов или разработки ядерных вооружений, отразятся на будущих поколениях народов всего земного шара. Кроме того, нам приходится принимать решения по целому ряду важных вопросов, имеющих локальный или частный характер. Например, на недавних выборах избиратели должны были решить, за они или против увеличения налога на доход с недвижимости, строительства канала, который будет отводить воду из одной части штата в другую, обязательной

* Халперн Д. Психология критического мышления. – СПб.: Изд-во “Питер”, 2000. – С. 17–20.

проверки преступников на СПИД и указа об ограничении квартирной платы.

Кроме того, они должны были выбрать одного из кандидатов на должности губернатора, казначея штата, окружного судьи и попечителя сети местных библиотек. Потребителям приходится решать, обладают ли нитраты в поглощаемых ими хот-догах канцерогенными свойствами, создает ли система государственной школы возможности для получения отвечающего современным требованиям образования и является ли более предпочтительной программа по совершенствованию здравоохранения, позволяющая вам выбирать своего врача, по сравнению с другими программами, которые не предоставляют такой возможности. Поскольку каждому гражданину требуется принимать огромное количество важных решений, представляется естественным, чтобы общество побеспокоилось о том, каким образом эти решения принимаются. Как ни странно, преподаватели, политики и широкая общественность стали обращать серьезное внимание на этот вопрос лишь в последние 10–15 лет.

Совсем недавно Национальный комитет по задачам в сфере образования признал необходимым добиться того, чтобы выпускники колледжей обладали знаниями и навыками, которые позволяли бы им способствовать росту мировой экономики и участвовать в демократических процессах. Это позволило бы всем нам наслаждаться мирной и обеспеченной жизнью. Одна из задач, которые Комитет ставит перед выпускниками в будущем десятилетии, звучит так: “Доля выпускников колледжей, способных критически мыслить, плодотворно работать в коллективе и решать поставленные задачи, должна существенно возрасти” (National Commission Goals Panel, 1991, p. 237).

Многочисленные данные по Соединенным Штатам показывают, что крайне необходимы такие формы обучения, которые позволили бы человеку мыслить более продуктивно. Америку называют “нацией, над которой нависла угроза”, потому что мы лишаем учащихся самого важного компонента образования — мы не воспитываем в них способность мыслить (National Commission on Excellence in Education, 1983). Стин (Steen, 1987) обобщил результаты проведенного в нескольких странах мира исследования математических способностей учащихся следующим пугающим предупреждением: “В то время как на протяжении последних 15 лет в США процветал

принцип “возврата к истокам”, способность американских учащихся думать (а не просто запоминать) заметно снизилась” (р. 251). Американский комитет по образованию пришел к аналогичному неутешительному выводу в своем докладе за 1982 г.: “Тенденция очевидна: процент учащихся, имеющих высокую успеваемость, снижается” (цит. по: Baron & Sternberg, 1987, р. X).

Исследования, которые проводятся во многих странах, раз за разом рисуют одну и ту же печальную картину пренебрежительного отношения к критическому мышлению. Идзава и Хейден (Izawa & Hayden, 1993) подвели итоги сравнительного исследования способностей учащихся разных стран. В решении математических задач лучшие из американских учащихся показали более низкие результаты, чем самые слабые из японских учащихся; столь же плачевные результаты были получены в результате проверки знания истории и владения навыками чтения. Нойберт и Бинко (Neubert & Binko, 1992), руководствуясь данными подобных исследований, пришли к выводу, что только 39% 17-летних молодых людей умеют находить нужную информацию, упорядочивать ее и правильно интерпретировать. Добавим к этому, что, пожалуй, самой страшной страшилкой писателя-фантаста Айзека Азимова стало его высказывание (Asimov, 1989) об истинном состоянии научных знаний американцев. Он заметил, что во время телефонного опроса, проведенного лабораторией общественного мнения при университете Северного Иллинойса, выяснилось, что 20% из более чем 200 взрослых респондентов полагают, что Солнце вращается вокруг Земли. Как могло получиться, задает вопрос Азимов, что через 400 лет после того, как ученые пришли к единому мнению, что Земля вращается вокруг Солнца, огромному числу взрослых людей все еще неизвестен этот элементарный факт, о котором сообщают в любой средней школе?

Удручающе длинный список подобных свидетельств фигурирует в отчетах многих авторитетных организаций. На основании этих данных можно сделать вывод, что многие взрослые не обладают удовлетворительными навыками мышления и усвоения информации. Пора прекратить составлять отчеты и начать принимать меры к воспитанию этих навыков.

С критическим мышлением не все в порядке не только в Соединенных Штатах. Представители целого ряда стран признали, что мировое сообщество развивается стремительными темпами и по-

требность в гражданах, способных мыслить критически, является насущной для всех государств. К такому заключению пришла группа ведущих специалистов в области высшего образования, встретившихся в Мехико. Они высказали единодушное мнение: “Задача университета сегодня — выпускать студентов, умеющих мыслить в условиях быстро меняющегося мира” (De Lopes, 1992).

Если эти выводы национальных и международных исследовательских организаций не убеждают вас в необходимости обучения критическому мышлению, тогда примите к сведению следующее. Большинство людей заканчивает свое официальное образование в возрасте от 18 до 22 лет. Предполагается, что средняя продолжительность жизни тех, кто сегодня молод, будет самой длинной в истории человечества; большинство проживет свыше 70 лет, а многие — более 80 и 90 лет. Мы можем только догадываться, какой будет жизнь в 2050 или 2060 г. и далее — а это время, в которое будут жить многие из вас, читателей этой книги. Зато можно с немалой долей уверенности сказать, что многим из тех, кто сейчас еще молод, придется заниматься такой работой, которую пока сложно себе представить, и иметь дело с такими технологиями, которые и не снились современным научным фантастам. Какие же знания необходимо приобрести в первые два десятилетия своей жизни, чтобы чувствовать себя спокойно оставшиеся 50 с лишним лет?

Образование, рассчитанное на перспективу, должно строиться на основе двух неразлучных принципов: умения быстро ориентироваться в стремительно растущем потоке информации и находить нужное и умения осмыслить и применить полученную информацию. У меня есть недорогой модем, подключенный к домашнему компьютеру. С его помощью я могу получить доступ ко всем научным статьям, имеющимся в главной университетской библиотеке, к материалам десятков ежедневных газет, к расписанию авиарейсов, а также к нескольким энциклопедическим Интернет-службам, индексу Доу Джонса, информации о новых фармацевтических препаратах, тысячам ежегодников различных колледжей, правительственным публикациям, обзорам новых фильмов и многим другим информационным источникам. Все эти сведения я могу получить не выходя из дома, причем на их поиск компьютеру требуется всего лишь несколько минут. Возникает другая проблема: что делать с этой лавиной информации? Информацию нужно отобрать, привести в порядок, интерпретировать и применить, иначе на моем ра-

бочем столе от нее будет не больше пользы, чем на библиотечной полке, где она находилась до этого. Если мы не способны разобраться в том огромном количестве вопросов, с которыми нам приходится иметь дело, тогда появляется опасность, что мы будем получать ответы на все эти вопросы, но не понимать при этом, что они значат.

С помощью того же модема я могу почти мгновенно устанавливать связь с любой точкой нашей планеты и одновременно общаться в Интернете с людьми из разных стран мира. Информация приходит в считанные секунды, но окажутся ли новейшие технологии благом или тяжелым бременем для человечества, зависит целиком и полностью от наличия на входе и выходе этих сверхскоростных коммуникационных магистралей людей, способных критически мыслить.

Вместо заключения

Английский писатель Ричард Олдингтон сказал: “Ничему тому, что важно знать, научить нельзя, – все, что может сделать учитель, это указать дорожки”. В этой небольшой книге нет готовых определений, пространных описаний и оптимистических призывов. В этом пособии предлагаются пути, помогающие избежать плагиата, указываются дорожки приобретения умений создания собственного текста и уважительного отношения к авторам используемой вами научной литературы. Всякая работа, связанная с интеллектуальным напряжением, требует времени, понимания и готовности к ее выполнению. Авторы далеки от мысли, что каждый, прочитавший эту книгу, сразу научится делать все правильно.

Среди читателей будут те, которые пробегут книгу глазами и отложат ее в сторону. Но найдутся и те, кто станет осваивать предложенные пути. “Осваиватели” есть в любом деле: они проявляют настойчивость и пробуют предложенные приемы в повседневной практике. Именно они – наши основные читатели.

Американский ученый Д. Карнеги в инструкции к своей знаменитой книге “Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей” писал: “...когда будете читать эту книгу, помните, что вы не только пытаетесь получить информацию, вы пытаетесь выработать новые привычки”. Умения и навыки, как и привычки, рождаются благодаря многократному применению знаний на практике. Помочь студенту выработать умение работать самостоятельно, быть честным в академических работах – вот то, к чему стремились авторы пособия. Мы будем считать цель достигнутой, если читатель приобретет новые навыки и усовершенствует уже имеющиеся.

Желаем успеха!

Литература

I

- Бахтин М.М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках. Опыт философского анализа // Эстетика словесного творчества. – М., 1979.
- Бельчиков Н.Ф. Пути и навыки литературоведческого труда. – М.: Наука, 1965. – С. 297–304.
- Богданов А.Н., Юдкевич Л.Г. Методика литературоведческого анализа. – М.: Просвещение, 1969. – С. 11–15.
- Брудный А.А. Другому как понять тебя? – М.: Знание, 1990. – С. 9.
- ГОСТ 7.1–84. Библиографическое описание документа: Общие требования и правила составления. – М.: Издательство стандартов, 1984.
- ГОСТ 7.80–2000. Библиографическая запись. Заголовок: Общие требования и правила составления. – М.: Издательство стандартов, 2000.
- Граник Г.Г. Концевая Л.А., Бондаренко С.М. Когда книга учит. – М.: Педагогика, 1991.
- Ивин А.А. Теория аргументации. – М.: ВЛАДОС, 1997.
- Кинг Э. Как пользоваться библиотекой. – Челябинск, 1997.
- Кларин М.И. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта. – М.: Знание, 1989.
- Кузин Ф.А. Диссертация. Методика написания. Правила оформления. Порядок защиты: Практическое пособие для докторантов, аспирантов и магистрантов. – М.: “Ось–89”, 2000.
- Кузин Ф.А. Кандидатская диссертация. Методика написания, правила оформления и порядок защиты: Практическое пособие для аспирантов и соискателей ученой степени. – 2-е изд. – М.: “Ось–89”, 1997.
- Культура устной и письменной речи делового человека: Справочник. – М.: Флинта: Наука, 1997.

- Леви В. Искусство быть собой. – М.: Знание, 1991.
- Лотман Ю.М. Роман А.С. Пушкина “Евгений Онегин”. Комментарий. – Л.: Просвещение, 1983.
- Неволина Е.М. Как написать и защитить диссертацию: Краткий курс для начинающих исследователей. – Челябинск, 2001.
- Составление библиографического описания: Краткие правила. – 2-е изд., доп. – М.: Кн. палата, 1991.
- Стил Дж., Мередис К. Темпл Ч. Чтение, письмо и дискуссия в каждом учебном предмете. Пособие 3. – Бишкек: Фонд “Сорос–Кыргызстан”, 1998.
- Унрау Н. Думающие учителя, думающие ученики: Руководство по развитию критического мышления подростков. – Б.: Фонд “Сорос–Кыргызстан”, 1999.
- Фогельсон И.А. Литература учит: 9 кл.: Кн. для учащихся. – М.: Просвещение, 1990.
- Халперн Д. Психология критического мышления. – СПб.: Питер, 2000.

II

- B. Jonell (1996). Learning to study through Critical Thinking.
- Judith Bell (1997) Doing your research project. Buckingham Philadelphia, Open University Press, pp. 25–32.
- Jacques Barzun, Henry F. Graff (1992). The Modern Researcher, pp. 296–316.

III

- http://library.bye.edu/_rdhciti.html
- <http://www.apastyle.org/elecmedia.html>

Глоссарий*

Авторские права

Основной принцип работы над созданием письменного произведения. Условия для свободного выбора темы, способов и форм ее раскрытия. Ценность личного вклада автора в собственную работу и ответственности за выполнение задания.

Соблюдение авторских прав необходимо на всех этапах работы: от выбора темы до принятия решения об изменении чего-либо в работе после замечаний.

Понятие “авторские права” тесно связано с понятием “академическая свобода”.

Академическая свобода

Права преподавателей и научных сотрудников на развитие своей области знаний и выражение своей точки зрения без боязни притеснений или увольнения с работы. Эти права основываются на положении, что открытость и свобода исследований в пределах области специализации преподавателя или ученого необходимы для успешного добывания знаний и существенны для надлежащего исполнения образовательных функций.

Академическая честность

Принцип, которому принято следовать в учебной, научной и исследовательской работе в академических кругах. Реализация принципа академической честности исключает плагиат, заимствование

* Использованы материалы настоящего издания, а также следующих изданий: Васюкова И.А. Словарь иностранных слов. – М.: Аст-Пресс, 1999; Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: Русский язык, 1984; Низовская И.А. Словарь программы “Развитие критического мышления через чтение и письмо”. – Бишкек: ОФЦИР, 2003.

чужих идей, отсутствие указания на использованные источники и предполагает ответственность за выполнение академических обязанностей.

Принцип академической честности реализуется и в создании академических письменных работ.

Двухчастный дневник

Интерактивный прием работы с текстом. Предполагает запись читательских рассуждений, комментариев, оценки и др. по определенной схеме: в одной части записываются цитаты, в другой – комментарии к ним.

Служит для создания черновых материалов исследования.

“Диалог профилей”

Прием отработки умения видеть позицию автора и его аргументы.

Категориальный обзор

Прием работы с информацией, предполагающий выделение категорий, которые объединяют понятия и систематизируют их. Категориальный обзор развивает аналитические умения.

Сведение понятий в категории позволяет лучше запоминать их и представлять информацию в структурированной форме.

Кластер

Графический организатор для отображения идей. Способ отражения работы нелинейного мышления. Прием работы с информацией, который помогает свободно и быстро собрать идеи по какой-либо теме. Позволяет улавливать быстро исчезающие мысли и запечатлеть их на бумаге в графическом изображении.

Критическое мышление

Сложный мыслительный процесс, начинающийся с восприятия информации и заканчивающийся принятием решения, сложный процесс комбинирования и интегрирования идей, ресурсов, переосмысления понимания. Принятие идей с разумной долей вежливого скептицизма.

T-схема

Графический организатор для представления аргументов и контраргументов. Позволяет классифицировать, оценивать, систе-

матизировать информацию. Схема состоит из бинарного вопроса или вопроса, на который могут быть даны противоположные ответы, и двух колонок, отражающих отношения противопоставления: “да” – “нет”, “достоинства” – “недостатки”, “за” – “против”, “плюс” – “минус”, “черное” – “белое” и т.д. Схема помогает учащимся и студентам подготовиться к дискуссии.

Эссе аргументирующее

Письменная работа, содержащая аргументацию.

БУЙСКИХ Татьяна Михайловна
ЗАДОРЖНАЯ Наталья Павловна
НИЗОВСКАЯ Ирина Анатольевна

КАК СЛЕДОВАТЬ ПРИНЦИПУ
АКАДЕМИЧЕСКОЙ ЧЕСТНОСТИ

Учебное пособие для студентов

Редактор, корректор *Гаращенко Л. И.*

Подписано к печати 02.01.04.

Формат бумаги 60×84 $\frac{1}{16}$. Бумага офсетная. Гарнитура «Ариал».
9,38 физ. печ. л., 8,72 усл. печ. л. Тираж 1500 экз.