



Университетское образование: от эффективному преподавания к эффективному учению

Материалы республиканской научно-практической конференции.
Минск, 16-17 марта 2000 г.
Белорусский государственный университет.
Центр проблем развития образования.
Мн., Пропилеи, 2001. – 144 с.

Редакционная коллегия:
Л.Г.Кириллюк (отв.ред), Д.И.Губаревич, Е.Ф.Карпиевич

В сборнике представлены статьи участников республиканской научно-практической конференции «Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению».

Авторами обсуждается собственный опыт применения новых форм, методов преподавания и учения в образовательном процессе.

Содержания статей затрагивают актуальные проблемы совершенствования системы оценивания, раскрывают нетрадиционные подходы к построению учебных курсов, предлагают новые способы организации взаимодействия в университетской аудитории.

СОДЕРЖАНИЕ

[Предисловие](#) (с. 5)

[Д.И. Губаревич, Е.Ф. Карпиевич, Л.Г.Кириллюк](#)

[Студенты и преподаватели в условиях образовательного процесса БГУ: попытка анализа.](#) (с. 8)

[Н. П. Радчикова, А.П. Репеко](#)

[Возможности и проблемы студентоцентрированных методов обучения.](#) (с.28)

[Р.Е. Лакишич](#)

[Активизация педагогического процесса: групповые технологии обучения.](#)(с.39)

[Г.И. Николаенко, И.В. Таяновская](#)

[Совершенствование деятельности по комплексному рецензированию информационных выступлений студентами университета](#) (с.44)

[Ю.Э. Краснов](#)

[Культура проектирования. Концепция авторского спецкурса ПРАКТИКИ ОБРАЗОВАНИЯ постиндустриального общества в условиях смены общесовременной и педагогической парадигм.](#) (с. 63)

[И.А. Медведева, Н.К. Кисель](#)

[Интерактивные методы в преподавании философии на естественнонаучных факультетах.](#) (с.75)

[Н.П. Хвесеня, Ж. Г. Плещак](#)

[Интерактивный метод в курсе «Экономическая теория»,](#) (с. 84)

[Н.В. Кушнер](#)

[Использование художественной литературы в преподавании нервных и психических болезней.](#) (с.91)

Т.И. Краснова

Методика содержательно-смыслового фокусирования тематического пространства образа специалиста как средство введения студента психолога (первокурсника) в профессию. (с.99)

В.И. Луцкевич, П.И. Скоков

Систематическая количественная оценка уровня подготовленности студента, как фактор организации его успешной учебы. (с.118)

М.Б. Жукова, А.Е. Яротюк

Проверка знаний студентов-географов с помощью теста. (с.126)

Т.В. Минченко

Модульно - рейтинговая система в преподавании органической химии в ВГУ. (с.132)

Сведения об авторах. (с.140)

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО КОМПЛЕКСНОМУ РЕЦЕНЗИРОВАНИЮ ИНФОРМАЦИОННЫХ ВЫСТУПЛЕНИЙ СТУДЕНТАМИ УНИВЕРСИТЕТА

Г.И. Николаенко, И.В. Таяновская

Успешная учебно-познавательная деятельность предполагает способность ее субъекта к формированию и практическому воплощению установки на активное, рефлексивное слушание информационных высказываний, владение техникой, спектром приемов такого слушания, что имеет весьма существенное значение для плодотворной коммуникации за стенами учебных заведений. Статистически засвидетельствовано, что человек в среднем расходует около трети времени, связанного с коммуникацией, именно на слушание, а для представителей коммуникативно-ответственных профессий этот сектор расширяется до 45%.

В процессе слушания выступлений своих однокурсников студенты, ведомые на занятия главным образом нормативно-дисциплинарными мотивами, нередко озабочены не более чем созданием "эффекта присутствия". В аудитории господствует пассивно-созерцательная позиция студентов. Даже направляемое специальными произвольными усилиями, "непоседливое", по меткому выражению опытного лектора В.О. Ключевского, юношеское внимание в ряде случаев быстро утомляется, переключается и утрачивается оратором. В итоге слушание оказывается малоэффективным: аудитория, *слушая*, далеко не всегда *слышит* выступающего. От оценки высказываний своих товарищей, пусть и не предусматривающей элементов взаимоконтроля, многие студенты предпочитают воздерживаться либо ограничиваются отрывочными вкусовыми репликами.

Известно, что восприятие речи с нейрофизиологической точки зрения обладает опережающими возможностями сопоставительно с ее продуцированием (согласно специальным подсчетам, превышение скорости в первом случае обычно способно достигать четырехкратного рубежа). Чтобы интерес к выступлению не угасал, а внимание не ослабевало, важно углубить процесс аналитического осмысления воспринимаемого сообщения. Это может быть достигнуто при совершенствовании присущих субъекту умений по рецензированию высказывания.

Развитие такого рода умений возможно приурочить к проведению семинарских занятий по любой учебной вузовской дисциплине, в особенности, по специальной, так как именно обсуждаемая при ее усвоении тематика приближена к своеобразию будущего профессионального общения выпускников. Ознакомление с очерчиваемым содержанием рецензионной деятельности правомерно на начальных занятиях специального семинара по избранной студентами научной проблеме, поскольку данная форма работы обычно опирается на самостоятельную подготовку и обсуждение ее участниками информационных высказываний-докладов.

При решении проблемы оптимизации рецептивно-аналитических коммуникативных усилий учащихся вуза уместно апеллировать к предметному багажу особой, универсальной речеведческой дисциплины, некогда являвшейся неотъемлемой частью классического университетского образования, ныне с энтузиазмом возрождаемой и постепенно занимающей полноправное положение в его структуре, – к подходам, наработанным в русле *риторики*.

Безусловно, студенты филологического профиля получают более основательную специальную подготовку в области критического рассмотрения текстов, в частности, они знакомятся с историей риторики, и при этом, согласно учебному плану, выполняется контрольная работа по многоаспектному анализу классического риторического произведения. Однако в целом проблема активизации восприятия информационных научных высказываний имеет общепредметный характер, будучи значимой, если воспользоваться распространенными метафорами пространственного ряда, как "по горизонтали" образования – при изучении различных наук, так и "по вертикали" – в различные периоды повышения образовательного уровня личности. Описываемый здесь подход, призванный внести вклад в ее решение, реализуется в практике преподавания не только на филологическом факультете БГУ, но и на отделениях философии, культурологии и социологии факультета философии и социальных наук.

Поскольку подготовка выступления (речи) имеет полиоперациональную структуру и само ее произнесение требует развитой способности к распределению внимания (показательна известная чеховская аналогия оратора с дирижером оперного спектакля, выполняющим несколько задач одновременно), анализ выступления – деятельность метапорядка, совершающаяся во многом параллельно, – не может не быть полиаспектной и энергоемкой. Рационализация такой многокомпонентной деятельности представляет значительную сложность, и предлагается осуществлять совершенствование умений поаспектно, например, в ходе ролевой игры. Коллективно-групповая форма работы во время проведения ролевой игры, на наш взгляд, облегчает процесс становления умений, содействуя тому, чтобы сфера концентрации внимания с самого начала была посылной для охвата. В ходе игры риторическая компетенция формируется не в процессе механического заучивания, "зазубривания", а на деятельностной основе: риторические сведения привлекаются как справочные.

Мы разделяем убеждение в том, что корректная методика рецензирования должна оперировать многоаспектным, межпредметным кругом требований и представлений, ориентируясь на логическую, психологическую, педагогическую, пингвиристическую составляющие ораторского искусства

психологическую, педагогическую, лингвистическую составляющие ораторского искусства. Предложенный в данной статье вариант организации рецензирования выступлений находит аналоги, в частности, в сфере совершенствования аргументативных умений и полемического мастерства с опорой на активные формы обучения.

Новизна подхода заключается в его системном характере, при котором структура рецензирования конгруэнтна структуре риторической деятельности, согласно общепризнанной риториками пятизвенной идеовербальной схеме перехода от замысла к слову (изобретение содержания речи, структурирование и переструктурирование материала, редактирование словесной формы, запоминание подготовленного текста и, наконец, само выступление); в стремлении усилить риторико-концептуальную насыщенность осмысления речи, что отнюдь не тождественно его факультативной, необходимой лишь для специалистов-филологов риторико-терминологической нагруженности и отражается в конкретизирующем разворачивании сущности каждого из направлений анализа. В то же время, несмотря на минимизированность риторической терминологии, риторическая подготовка не может не оказывать позитивного воздействия на успешность рецензионной деятельности, даже если риторика выступает как интенсивный экспресс-курс. Намеченный структурно-деятельностный принцип анализа выступления тесно связан с содержанием и построением всего курса риторики, так как положен в основу подачи материала в типовых университетских программах по предмету, в создании которых принимал участие один из авторов данной работы (см. 1; 2).

Ролевая игра, на наш взгляд, может обеспечить реализацию структурно-деятельностного принципа анализа речи, поэтому далее в табличной форме представлен вариант проведения анализа выступления, зеркально отражающий последовательность речеобразования.

Взаимосвязь структуры деятельности по рецензированию выступлений с распределением учебно-игровых задач внутри студенческого коллектива

<i>Аспекты анализа информационных научных выступлений</i>	<i>Общие ролевые функции участников имитационно-деловой игры</i>
Предметно-содержательный	Рецензенты содержания (рецензенты-концептуалы)
Структурный	Рецензенты композиции (рецензенты-структурологи)
Стилистический (собственно филологический)	Рецензенты языковой формы (рецензенты-стилисты)
Мнемотехнический	Рецензенты запоминания
Триносительный (исполнительский, технико-реализационный)	Рецензенты произнесения
Хронометрический	Хронометристы («хранители времени»)
Обобщенно-резюмирующий	Эксперты рецензий («рецензенты рецензий»)

Для достижения заметного прогресса, как правило, необходимо постепенно прослушать и оценить не менее 3 выступлений, придерживаясь принципа сменности состава исполнителей каждой роли. Первый раунд каждого из циклов игры представляет собой моделирование информационной научной речи профессиональной направленности на тему, созвучную исследовательским интересам оратора. Может имитироваться ситуация выступления на студенческой научной конференции либо при защите курсовой или дипломной работы. После этого дается пауза для размышлений и выработки внутригрупповой позиции, затем следует второй раунд – поочередные высказывания рецензентов.

При проведении игры принципиально нежелательна перемена мест выступлений рецензентов в указанном в таблице плане обсуждения, что нередко провоцируется неравномерностью временных затрат на подготовку различных рецензирующих групп.

Каждая из групп рецензентов получает инструкцию, которая в дальнейшем может выполнять функцию памятки; в зависимости от численности участников занятия их полномочия могут быть ограничены конкретными пунктами. Инструкциям предпосланы "воодушевляющие" эпиграфы из древних, классических авторов. Мы приводим в статье тексты инструкций для того, чтобы у читателей сложилось более полное представление о деятельности рецензентов.

ИНСТРУКЦИИ-ПАМЯТКИ ДЛЯ РЕЦЕНЗЕНТОВ ВЫСТУПЛЕНИЯ

I. ВЫ – РЕЦЕНЗЕНТ СОДЕРЖАНИЯ (РЕЦЕНЗЕНТ-КОНЦЕПТУАЛ).

"Речь должна расцветать и разворачиваться лишь на основе полного знания ее предмета".
(Цицерон)

Ваши задачи: охарактеризовать избранную оратором тему с точки зрения широты/узости в соотносении с регламентом выступления;

– обратить внимание на степень соответствия темы познавательным и эстетико-эмоциональным запросам слушателей, удачность и привлекательность её формулировки, отметив, рабочим, "рекламным" или двойным является избранное заглавие;

– кратко (с ориентацией на "магическую формулу" объёма оперативной памяти – 7 ± 2 единицы

- кратко (с ориентацией на "магическую формулу" объёма оперативной памяти – 7 ± 2 единицы-слова) сформулировать центральный тезис речи (дан он в тексте или подтексте и почему?);
- выявить целевую установку речи (общую и конкретную, основную и дополнительную цели) и успешность её осуществления;
- определить источники изобретения содержания речи (воспоминания, размышления и фантазия оратора; специально организованные наблюдения и собственный опыт; консультации у авторитетов; чтение и пользование аудиовизуальными средствами массовой информации), адекватность их выбора и применения критериям необходимости и достаточности;
- проследить за доступностью для аудитории понятийно-терминологического аппарата речи, полнотой и доходчивостью трактовки фундаментальных для выступления понятий (использовались ли здесь, помимо классической логической дефиниции, иные приемы объяснения: описание; оценочная характеристика; этимологическая справка; сопоставление с уже известными понятиями – синонимизация/антонимизация; ссылка на примеры; аналогия; наглядное указание; включение в контекст и т.п.);
- охарактеризовать соотношение абстрактной и конкретной информации, отметить, приводилось ли необходимое и достаточное количество уместных и показательных примеров;
- выделить в выступлении данное (опирающееся на фоновые знания слушателей) и новое в их соотношении; указать, актуализировались ли базовые представления аудитории;
- оценить степень концептуальной насыщенности, ясности, оригинальности и проблемности изложения, продемонстрированных оратором.

II. ВЫ – РЕЦЕНЗЕНТ КОМПОЗИЦИИ (РЕЦЕНЗЕНТ-СТРУКТУРОЛОГ).

"Всякая речь должна быть словно живое существо, – у нее должно быть тело с головой и ногами, причем, туловище и конечности должны подходить друг другу и соответствовать целому." (Платон)

Ваши задачи: констатировать, учитывался ли при построении выступления "фактор края", продуманно ли избрана разновидность вступления с точки зрения постепенности подготовки к восприятию высказывания (прямое, косвенное, неожиданное), удалось ли и почему привлечь внимание аудитории в самом начале речи;

- проследить, имелись ли в повествовательных фрагментах: а) отступления от реальной последовательности событий (композиционная инверсия), б) отсроченное сообщение недостающих сведений (ретардация) – и было ли это оправданным;

- охарактеризовать убедительность – изобретательность и силу – аргументации: ее структуру (неполная, полная – включающая не только доказательство, но и опровержение), способы (дедуктивное, индуктивное, по аналогии), разновидности доводов (аргументы к существу дела и аргументы к человеку), порядок их расположения (обратить внимание на то, не нарушался ли принцип "неослабления" в подаче аргументов);

- оценить удачность выбора заключительной части речи, отметить, подводился ли ясный итог изложенному;

- указать, обеспечивалась ли связь между частями выступления.

III. ВЫ – РЕЦЕНЗЕНТ ЯЗЫКА (РЕЦЕНЗЕНТ-СТИЛИСТ).

"Лавры достаются тем, кто владеет словом" (Аристотель).

Ваши задачи: сделать вывод о степени отражения в речи специфики устной формы ее реализации: наличии контактных речевых средств, в особенности местоимений 1 и 2 л. мн. ч. (*мы, вы*) и глаголов, которые обозначают интеллектуальные действия, в соответствующих формах (*знаем, понимаете*); упрощении предложений; использовании повторений и т. д.;

- охарактеризовать соответствие речи таким важным для успеха коммуникации качествам, как правильность (соблюдение произносительных, словообразовательных, морфологических и синтаксических норм), точность (в частности, адекватность использования синонимов, устаревших и заимствованных слов, терминов их значениям), чистота (отсутствие жаргонизмов, канцелярских штампов, белорусизмов), богатство (разнообразие лексического запаса и грамматических конструкций), стилистическая уместность;

- оценить степень речевой выразительности, отметив использованные оратором для оживления речи разговорные слова и выражения, тропы (сравнения, метафоры (в том числе, олицетворения), эпитеты, перифразы, гиперболы, иронию и др.) и фигуры (антитезы, умолчания, бессоюзие, многосоюзие, риторические вопросы, вопросно-ответные структуры, восклицания и пр.), а также достигнутый этим эффект.

IV. ВЫ – РЕЦЕНЗЕНТ ЗАПОМИНАНИЯ.

"Память – сокровищница оратора" (Квинтилиан).

Ваши задачи: охарактеризовать уместность использования выступающим рабочих материалов – отметить, не препятствовало ли влияние зрительной опоры на запись установлению и поддержанию контакта, "обратной связи" с аудиторией;

- проследить, не нарушалась ли последовательность изложения пропусками значимой информации;

- оценить приемлемость явлений речевой прерывистости: наличие/отсутствие излишне долгих пауз припоминания, обращающего на себя внимание обилия их заполнителей – семантически опустошенных слов и звуков паразитического характера (типа *ну, вот, это, м-мм, э-э*), самоперебивов и перестройки начатых конструкций;

оценить, выдерживалась ли связь между частями выступления

– сделать вывод о том, насколько свободно оратор владеет материалом своей речи.

V. ВЫ – РЕЦЕНЗЕНТ ПРОИЗНЕСЕНИЯ.

– Что самое важное в искусстве речи?

– Во-первых, произнесение, во-вторых, произнесение и, в-третьих, произнесение.

Демосфен.

Ваши задачи: оценить корректность поведения оратора (по линиям "скромность – самоуверенность", "скованность – фамильярность");

– проследить характер контакта оратора с аудиторией (наблюдал ли выступающий за поведением слушателей, старался ли учесть их отклик на свои слова);

– охарактеризовать звуковое оформление речи: правильность организации дыхания выступающего (хватает ли ему воздуха до уместной паузы), благозвучность и устойчивость голоса, стремление к отчетливой дикции, разнообразие интонирования (оправданный выбор громкости и высоты звучания речи, ее темпа, соблюдение необходимых логических и психологических пауз и ударений);

– обратить внимание на естественность и гармоничность позы, мотивированность и выразительность жестовых и мимических проявлений индивидуальности говорящего.

VI. ВЫ – "ХРАНИТЕЛЬ ВРЕМЕНИ" (ХРОНОМЕТРИСТ).

"Мы говорим, время ж завистное мчится" (Гораций).

Ваши задачи: проконтролировать, насколько пунктуален был оратор в соблюдении регламента;

– при отклонении оценить степень его допустимости и указать по наблюдению возможную причину (-ы);

– зафиксировать, сколько времени суммарно заняли вступление и заключение, и охарактеризовать речь с точки зрения ее соответствия закону "золотого сечения" (вступление и заключение речи не должны суммарно превышать одной трети общего объема высказывания);

– отметить, в какой мере совпадают объективное (фактическое, реальное) и полезное время выступления: стремился ли оратор расходовать время максимально эффективно или "растягивал" его;

– высказать предположение о том, в какой мере совпадают объективное время выступления и субъективное – слушателей (воспринимали ли слушатели время выступления как замедленное, обычное или пролетевшее очень быстро) и почему.

VII. ВЫ – РЕЦЕНЗЕНТ (ЭКСПЕРТ) РЕЦЕНЗИЙ.

"Нет на земле никого, кто был бы совсем безупречен" (Феогнид).

Ваши задачи: определить, были ли суждения рецензентов обоснованными и конструктивными (смогли ли они подсказать оратору, как ему улучшить свои выступления);

– проследить, насколько удавалось рецензентам совмещать принципиальность и требовательность со сдержанностью, тактичностью и культурой поведения;

– предложить и аргументировать максимально объективную общую оценку деятельности оратора и рецензентов и всей имитационно-деловой игры.

Формулируя инструкции, мы, как уже отмечалось, стремились избегать узкоспециальной филологической терминологии (сравн. *когезия* → *связь между частями выступления*; *орфоэпические нормы* → *произносительные нормы*; *паузы хезитации* → *паузы припоминания*; терминологический оборот *коммуникативные качества речи* → описательное выражение *качества речи, важные для успеха коммуникации* и т.п.) Специальные риторические термины главным образом попутно расшифровываются. Исключались понятия (например, *ларнимы*), для понимания которых недостаточно краткого курса риторики и школьного курса языка. Однако при работе со студентами, не имеющими достаточной гуманитарной подготовленности, данные инструкции могут быть дополнительно адаптированы и последовательно переведены в вопросительную форму. На предложенной основе можно, чтобы технически упростить процедуру оценивания, распечатать специальные бланки-анкеты анализа выступления, в которых ответы представляются в свободные графы напротив каждого из вопросов. При этом возможна условная символическая запись градации оценочных модальностей по тому или иному частному вопросу: "-" (отрицательная оценка; ярко выражены недостатки) → "- > +" (скорее отрицательная, нежели положительная; недостатки преобладают над достоинствами) → "+ > -" (скорее положительная, нежели отрицательная; достоинства преобладают над недостатками) → "+" (положительная оценка; ярко выражены достоинства).

Кратко прокомментируем проблему выбора исполнителей для некоторых игровых ролей. Подыскивая кандидатуры на роль рецензентов-концептуалов, целесообразно, особенно в период освоения сценария игры, останавливать выбор на лицах, намеревающихся посвятить себя серьезной научно-исследовательской деятельности в избранной области познания и поэтому в большей, сопоставительно с остальными, мере компетентных в той или иной предметной сфере. Для хронометристов не будет лишним вооружиться часами с секундной стрелкой. Особо ответственной является роль «рецензента рецензий», которому должна быть присуща максимальная объективность и взвешенность суждений, так как именно ему принадлежит право итоговой оценки всей игры. В первом раунде эти полномочия могут быть взяты на себя преподавателем. Данную роль обычно охотно принимают на себя неофициальные лидеры во внутренней социально-психологической дифференциации академических групп.

Деликатным является вопрос об оценке – со стороны рецензентов произнесения – техники речи тех выступающих, которым присущи не создающие значительных помех для восприятия нарушения

дикции. Полностью избегая доверять такого рода лицам произнесения публичных выступлений, преподаватель лишает их возможности для реализации нередко присущего им стремления к компенсаторному самоутверждению. Поскольку, как правило, если не оказана специальная логопедическая помощь, преподаватель риторики, даже стремясь к индивидуализации внимания, в состоянии оказать позитивное воздействие на положение дел лишь в рекомендательном отношении. Разумно в этом случае исключить соответствующий момент из программы наблюдений и проследить за тем, чтобы в ситуациях его присутствия указанная категория студентов не выступала в роли рецензентов исполнения речи.

В качестве своеобразного "пролога-настройки" к первому игровому занятию можно использовать просмотр видео/прослушивание аудиозаписи подобной игры, проведенной в иной академической группе, из рабочего архива преподавателя. И предъявление, и анализ архивного материала могут быть выборочными, касаться наиболее ярких фрагментов. Аспекты анализа выступлений – маршрутную карту и путеводную нить занятия – уместно обозначить на доске, чтобы присутствующим было удобно постоянно удерживать их в поле физического и ментального зрения. После "пускового момента" обсуждения игра осуществляется в виде самоорганизующейся деятельности студентов, и влияние преподавателя можно скорее оценивать как *направляющее*, нежели как *прямо управляющее*.

Преподаватель, чтобы ограничить рамки собственной монологической речи, может делегировать полномочия по исходному раскрытию для всех студентов деталей обобщенного содержания отдельных аспектов рецензионной деятельности соответствующим впервые намеченным группам участников игры. Это осуществляется в начале их выступлений, после паузы для раздумий, когда рецензенты уже приблизились к операциональному рубежу преломления распределенной между ними информации, что способствует отчетливости ее осмысления.

Игра призвана развить диалектичность подходов к оценке ораторского выступления. К примеру, свидетельства речевой прерывистости – в частности, так называемые "слова-привычки" говорящего – не подвергаются огульному ригористическому осуждению, а характеризуются с точки зрения степени их допустимости. При этом выясняется, демонстрируют ли они непродуманность речи, недостаточное владение ее предметом и низкий уровень речевого развития, косноязычие говорящего – либо, напротив, являются показателями активной мыслительной деятельности и самоконтроля речевого поведения; оценивается, насколько существенно они осложняют восприятие речи, утомляют и раздражают аудиторию. Здесь уместно вспомнить историко-риторические сведения о лишенной внешней гладкости, но отражающей сосредоточенность и интенсивность интеллектуальных усилий и создающей у слушателей "эффект сораздумья" речи многих знаменитых лекторов (например, химика Д.И. Менделеева и лингвиста Л.В. Щербы).

Внимание всех рецензентов желательно привлечь к необходимости взвешенного соотношения и чередования позитивных и негативных по своей оценочной тональности фрагментов аналитического высказывания. При этом психолого-риторический "закон края" подсказывает: особенно важно позаботиться о положительной окраске и конструктивной направленности инициальных и финальных компонентов мини-рецензий, избежать именно здесь пессимистического звучания, что позволит в значительной мере предупредить болезненную реакцию оратора на критику в его адрес.

В ходе обсуждения целесообразно не лишать права голоса самого оратора, так как он может сделать нужные пояснения, подтвердить или опровергнуть предположения рецензентов. В случае необходимости отдельно высказаться для ответа рецензентам и самоанализа оратору может быть предоставлено итоговое слово перед выступлением эксперта рецензий. В диалоге выступавшего с рецензентами, поскольку оратор представляет собой активное действующее лицо всего мероприятия и, несомненно, заинтересованную сторону, возникают особенно острые дискуссионные и даже непримиримо-полемиические моменты, любопытные с познавательной и ценные с воспитательной точки зрения.

Впрочем, между самими рецензентами нередко обнаруживается расхождение мнений; и если дается специальное время на их координацию внутри групп, то разногласия между отдельными группами неизбежно становятся явными и согласуются коллективно. Столкновения мнений проявляются в особенности в связи с наличием пересекающихся подтем в высказываниях различных групп рецензентов, что придает еще более широкий, коллегиальный характер обсуждению. В частности, расхождения точек зрения возможны по следующим узловым моментам:

- о предъявлении тезиса – между рецензентами содержания и рецензентами композиции;
- о владении оратора предметом речи – между рецензентами содержания и рецензентами запоминания;
- о соотношении частей выступления – между рецензентами композиции и хронометристами;
- о степени допустимости прерывистости речи – между рецензентами языка и рецензентами запоминания.

Так, в проанализированном нами далее примере наблюдается некоторое противоречие в оценках рациональности характера использования оратором конспекта, высказанных рецензентами запоминания и рецензентами произнесения, что объясняется различием сторон рассмотрения данного вопроса.

Осмысление итогов рецензирования дает возможность сделать значительно более эффективным протекание контрольно-аналитической, посткоммуникативной фазы ораторской деятельности, которая присуща всякой нормально организованной человеческой активности. Предполагается последующая корректировка черновых материалов выступления; для наглядности она может выполняться стержнем иного, по сравнению с первоначальным наброском, цвета. С учетом пожеланий рецензентов выступающему полезно составить индивидуальный план речевого самосовершенствования, рубрицированный по освещавшимся рецензентами направлениям. Это является благоприятным фактором для сознательного формирования в дальнейшем собственного неповторимого ораторского

фактором для сознательного формирования в дальнейшем собственного неповторимого ораторского стиля.

Как видно из изложенного, активность студентов при внедрении подобной деятельностной модели отнюдь не предполагает пассивности и сугубой созерцательности преподавателя. В круг его задач входят:

- формирование и профилирование групп рецензентов, распределение полномочий внутри групп (на максимально добровольных началах, с учетом пожеланий студентов);
- консультирование по поводу неясностей в программе и ходе действий, инициируемое участниками игры;
- корректировка и дополнение аналитических высказываний. Избирательность в осуществлении данной функции предопределяется уровнем и характером предметной специализации самого преподавателя, его риторической компетентности, общей логической, психологической и педагогической культуры. Закономерно повышенное внимание уделяется концептуальному аспекту оценивания, исходя из интересов преподавания конкретной дисциплины и для установления разумной гармонии познавательной и развивающей направленности обучения;
- арбитраж спорных моментов;
- и, наконец, метарефлексия над итоговым резюмированием (в рамках полного или частичного – в зависимости от этапа освоения сценария игры – принятия на себя роли эксперта рецензий).

Для самостоятельного анализа и оценки читателем дидактических возможностей, предоставляемых такой организацией занятия, приведем пример краткого протокольного описания фрагмента (одного из циклов) подробной игры с опорой на аутентичную расшифровку соответствующей аудиозаписи, сделанной при получении риторической подготовки студентами отделения философии ФФСН БГУ в 1999/2000-м учебном году.

Рецензенты содержания прозвучавшего доклада обратили внимание на то, что хотя его наименование – "Общие положения теории коллективного бессознательного К.Г.Юнга" – ни в коей мере не относится к рекламным, а скорее является рабочим, оно ориентировано на то, чтобы заинтересовать слушателей необычной проблематикой, которая до сих пор в лекциях не раскрывалась. Что касается выделения тезиса данной речи и его отражения в заглавии, то этот вопрос вызвал сомнения. Поступило предложение связать формулирование тезиса скорее с основными понятиями, нежели положениями теории К.Г.Юнга, поскольку выступление организовывалось объяснением терминов *коллективное бессознательное, архетипы, индивидуальное бессознательное, ощущения, психэ*. Основной целью являлось не просто, отчитав доклад, получить отметку по риторике, но и разъяснить аудитории концептуальный итог рассуждений К.Г.Юнга. Важнейшим источником речи можно считать авторское восприятие юнговской концепции, то есть чтение, а также аналитические размышления самого докладчика по поводу изученного. Докладчик широко пользуется не классическим, дедуктивным логическим способом дефинирования понятий, а этимологическими апелляциями, которые являются весьма уместным приемом трактовки терминов, восходящих к греческой культуре (грецизм) – указывалось происхождение понятия *архетип* от корней со значениями *начало* и *отпечаток*. С другой стороны, вводятся описательные пояснения, что может быть необходимым, но не вполне достаточным условием формирования представления о том или ином предмете в сознании слушателей. Когда речь заходит о столь сложных концептуальных моментах, как формы индивидуального и коллективного бессознательного, у слушателей, гипотетически не вполне знакомых с данными явлениями, должно сложиться максимально четкое представление, что имеется в виду, а для этого одного описательного определения будет мало. В то же время сам К.Г. Юнг в значительной мере стремился избегать подобных жестких определений, которые во многом ограничивали бы его в рассуждениях, и докладчик, в свою очередь, лишь старательно следует за построениями исходного автора.

Приводился единичный конкретный пример, который был экзотическим, но уместным, – сновидение о распятии на колесе, на первый взгляд, парадоксальное у малоцивилизованного африканского негра. Выступление желательнее было бы дополнить не развернутыми примерами, ввиду дефицита времени, а одной-двумя предельно краткими иллюстративными отсылками-упоминаниями.

Может быть зафиксирована определенная недостаточность полемической позиции докладчика, поскольку она напрямую связана с полемической позицией героя доклада. Однако положения, которые когда-то оспаривались К.Г. Юнгом, по-прежнему значимы, касаясь, в частности, возможностей мифотворчества, а также оценочных суждений о самом феномене мифологии. Иными словами, в докладе присутствует некоторая полемическая оценочность, восходящая, однако, как уже отмечалось, в большей степени к К.Г. Юнгу, нежели к выступавшему лицу. Тем не менее докладчику удалось проблематизировать свое изложение, поставив вопрос о возможности формирования архетипов в современности. Проблема действительно представляет интерес для современного научного знания и не может быть окончательно решена. Отмеченное является положительной стороной прозвучавшего выступления. В целом выступление было подготовлено на достаточно качественном содержательном уровне и отвечает тем важнейшим требованиям, которые в этом плане могли быть выдвинуты.

Рецензенты-структурологи квалифицировали прямую – четкую и деловую – разновидность выступления, в котором сразу были оговорены название и цель речи. В рассуждении о возможности формирования архетипов в наше время были представлены альтернативные точки зрения, что обогатило его структуру. Изложение велось дедуктивным путем, который позволял сократить затраты времени на понимание основных утверждений. Выступающему удалось рельефно выделить переход к заключению речи с помощью оборота *В заключение я хочу сказать, что...* В конце выступления использован удачный прием показа возможностей дальнейших раздумий над темой, перспектив ее осмысления; это своего рода "открытый финал": *Юнг, несомненно, дает некоторые ответы, но в то же время он ставит еще больше вопросов. Он оставляет чрезвычайно много путей для*

же время он ставит еще больше вопросов... Он оставляет чрезвычайно много путей для исследований и много дорог, которые можно избрать. Однако при этом фактически не делались содержательные выводы из изложенного. Таким образом, ориентация на "фактор края" – продуманный выбор композиционного обрамления речи – могла бы быть выражена ярче.

Рецензенты-стилисты указали на недостаток контактных средств в речи оратора, отметив, что даже научное выступление было бы более успешным, если бы оно было активнее направлено не только на прояснение некоторых малоисследованных и малоизвестных аспектов наследия выдающегося швейцарского психолога и философа, но и на привлечение внимания аудитории к раскрываемой проблематике, поэтому желательным было бы использование контактных средств в большем количестве.

Речь выступающего можно охарактеризовать как сравнительно правильную с точки зрения соблюдения языковых норм. Некоторые отступления от норм построения конструкций, их наблюдавшиеся смещения допустимо объяснить самой природой устной речи и счесть хотя и нежелательными, но извинительными (*Моя тема гласит как ... < гласит:... + звучит как...; Мифология – это состоит из... < мифология – это... + мифология состоит из...*) и т.п.

[Преподаватель риторики, представляющий филологический круг знаний, дополнительно привлек внимание участников игры к произносительным неточностям, частично повторенным и рецензентами-предметниками: [т]ермин вместо правильного [т']ермин, фено́ён вместо фено́мен, верова́ния вместо ве́рования, нача́ть вместо нача́ть. Эти моменты совершенно ускользнули от внимания рецензентов языка, так как для них самих характерны указанные распространенные ошибки.]

Речь была достаточно точной и богатой; иногда встречались вынужденные повторы слов и корней (*Один негр рассказал ему сон, когда ему приснилось ... приснился сон о человеке, распятом на колесе*), однако это связано главным образом с процессом формирования мысли в живой речи. Вообще же выступающий демонстрировал довольно широкий лексический запас, востребовал общезыковые и контекстуальные синонимические пары (*вопрос – проблема, пути – дороги* и др.) Оратору полезно было бы в будущем внимательнее следить за чистотой своей речи, так как встречались звуки и слова паразитического характера (растянутое э, слова *вот, ну, как-то, то есть*).

В выступлении нередко использовались метафоры, преимущественно стертые, не вполне оригинальные. Однако такие метафоры наиболее типичны для научного изложения и, конечно, предпочтительнее отсутствия всякой образности: *слои индивидуального бессознательного; свести к нулю индивидуальное бессознательное; самое ядро психэ – коллективное бессознательное; мифология является тем ключом, с помощью которого можно проникнуть в тайны сознания и даже дальше – в бессознательное*. Для оживления речи были употреблены также отдельные разговорные слова и обороты, но они, что является похвальным, были немногочисленны и не привели к размыванию основного стилистического фона речи: *несуразные интерпретации, непочатый край работы*. Среди риторико-стилистических фигур встречались антитезы (например, решенных и нерешенных К.Г.Юнгом проблем). Однократно фиксируется вопросно-ответный ход, который открывался вопросом *Могут ли формироваться архетипы и сегодня?* Этот вопрос направлял внимание аудитории на дальнейшее обсуждение возможных точек зрения, помог отчетливее организовать изложение.

Рецензенты запоминания подчеркнули, что использованный оратор конспект (рецензент именовал его "опорным конспектом", что не вполне желательно из-за возникающей омонимии с обозначением специфической, частично невербальной формы кодирования информации) не полностью сковывал выступавшего. С точки зрения данной группы рецензентов, не замечалось существенных информационных лакун. Прерывистость речи была более или менее приемлемой: конечно же, присутствовали слова паразитического характера (стереотипное фразовое начало *ну и*, частица *вот* в конце предложений), но это можно объяснить тем, что оратору необходимо сконцентрироваться, и, в принципе, они не создавали серьезных препятствий для восприятия речи. Чувствовалось знание выступающим материала.

Рецензенты произнесения отмечают следующее: голос выступавшего был даже излишне громким, учитывая сравнительно небольшой размер аудитории, что препятствовало достижению благозвучности; и хотя дикция в меру отчетлива, речь оказывалась в некоторых моментах сложной для восприятия, учитывая неуместность отдельных пауз, однообразие, прерывистость и сбивчивость интонационного рисунка.

Оратор вышел за кафедру быстрой, энергичной походкой, но поначалу наблюдалось пошатывание из стороны в сторону, вызванное некоторым смущением от своей роли. Проскальзывавшая жестикуляция была в основном поисковой; возможно, из-за волнения выступавший пытался снять ворсинки с одежды, даже если их там и не было. Впрочем, во второй половине выступления говорящий несколько успокоился и положил руки на боковые стенки кафедры. Нередко голова наклонена вниз: выступающий "с головой уходит в свои записи", хотя создается общее впечатление, что их текст он знает. Когда же голова приподнимается, взгляд отсутствующий (глаза или прикрывают веки, или смотрят по сторонам, в основном, на стены и потолок). [Оратор вставляет реплику, что он и так мог заметить, если реакция слушателей была оживленной.] Тем не менее, по мнению рецензентов, выступавшему необходимо принять во внимание, что нужно чаще посматривать на аудиторию, делать выводы о том, как она себя ведет, и в зависимости от этого менять и разнообразить изложение.

Хронометристы констатировали, что оратор превысил верхнюю границу и так не определявшегося жестко (10-15 мин.) регламента выступления на 5 минут. Причина этого, согласно их интерпретации, состояла в сложности выделения главного от второстепенного, что предусматривалось самой формулировкой темы выступления (*Основные положения...*) и углублении в теоретические детали.

Вступление и заключение были построены экономно – в сумме составляли значительно меньше 1/3 выступления (2 минуты 20 секунд) и поэтому соответствовали правилу "золотого сечения".

Объективное время выступления и его субъективное восприятие аудиторией, как подтверждается и общим согласием слушателей, соответствовали друг другу: аудитория восприняла время выступления как обычное. Это означает, что оратор не слишком утомил собравшихся и вместе с тем достиг подготовленности слушателей к завершению выступления.

Как завершающий аккорд звучит сообщение эксперта рецензий о том, что наиболее обоснованным было выступление рецензентов-стилистов, которым удалось привести наибольшее число конкретных примеров. Рецензенты стремились быть конструктивными в своей критике, дать "подсказки" выступавшему, как ему нужно изменить свое поведение, улучшить свою речь. Иногда звучали и резкие, нелицеприятные слова, но, как правило, использовались средства снятия категоричности суждений (вводные слова, которые указывают на их гипотетическую модальность: *возможно, вероятно*, а также субъективный характер: *на наш взгляд, по моему мнению*; слова *некоторый* и *определенный*, позволяющие избежать оценки степени проявления обсуждаемых черт; отрицания лишь полной меры выраженности тех или иных позитивных качеств с помощью соответствующих наречий: *не вполне, не совсем*; конструкции с условным наклоном глаголов, передающие пожелание (*желательно было бы дополнить...*); соединительные средства с уступительным значением, демонстрирующие диалектичность позиции рецензентов (*в то же время..., тем не менее...*). В особенности это касается рецензентов-концептуалов, которые обнаружили высокую степень корректности и дипломатичности поведения. Положительным является то, что в целом выступления были достаточно объективны, содержали попытки причинного объяснения отдельных спорных моментов речи – выражаясь медицинским языком, предположения об их "этиологии", а анализ охватывал значительное число аспектов.

После такого рецензионного тренинга студенты подготовлены к тому, чтобы перейти от более простого к более сложному, от моно - к полиаспектным рецензиям, к комплексированию различных ракурсов видения речи в едином аналитико-оценочном высказывании. Впоследствии, когда начальная отработка подобной методики рецензирования осталась позади, возможно организовать так называемый "ораторский турнир", закономерно популярный на занятиях по риторике, но как разовое мероприятие не лишенный смысла и в иных учебных контекстах. Избирается судейская коллегия, представляющая разнообразный по специальной направленности внимания состав рецензентов. Присущий такой форме работы состязательный характер обычно оживляет атмосферу в аудитории.

Умения, сформированные у учащихся высшей школы с помощью описанной тактики проведения занятий, будут способствовать активизации процесса слушания информационной научной речи и, как следствие, профессиональному и личностному росту студентов: ведь, в конечном итоге, нельзя не признать немеркнущую мудрость оптимистического замечания Плутарха о том, что умеющий слушать способен извлечь пользу даже из весьма далеких от совершенства выступлений.

Литература.

1. Типовая программа по курсу "Риторика" для филологических специальностей университета / Мурина Л.А., Игнатович Т.В., Николаенко (Таяновская) И.В., Шантарович С.А. – Минск: Белорус. гос. ун-т, 1996. – 45 с.

2. Типовая программа по курсу "Риторика" для нефилологических специальностей университета / Мурина Л.А., Игнатович Т.В., Николаенко (Таяновская) И.В., Шантарович С.А. – Минск: Белорус. гос. ун-т, 1996. – 15 с.