

МОДИФИКАЦИЯ МЕТОДИКИ Г. КЕЗЕЛИНГ (G. KESELING) «ПРЕОДОЛЕНИЕ ТРУДНОСТЕЙ НАПИСАНИЯ ТЕКСТА»

Аннотация. В статье представлена модифицированная версия методики Г. Кезелинг «Преодоление трудностей написания текста», проанализированы особенности оригинальной методики, ее ограничения и возможности, тем самым сделан первый шаг к ее адаптации для использования в научном пространстве СНГ. Модификация методики обусловлена необходимостью внесения изменений в структуру интерпретации (ключа) для обработки результатов в соответствии со спецификой и социокультурным контекстом российского образования. Рассматриваемая нами методика, относится к достаточно новой батарее психолого-педагогического диагностического материала. Методика обладает значительным исследовательским потенциалом, доказавшим свою полезность, так как позволяет не только фиксировать трудности письменной деятельности студентов, но и предлагает качественные стратегии преодоления этих трудностей. Выполнение рекомендаций, упражнений, направленных на устранение трудностей написания научного текста в ходе специально организованной деятельности, позволяет разрушить или свести к минимуму возникающие у обучающихся блокады письменной деятельности.

Ключевые слова: модифицированная версия методики, трудности написания текста, обработка результатов, высшее образование, блокады письменной деятельности, несогласованность с адресатом, продуцирование текста, преждевременный старт, проблема обобщения, противоречивые концепции текста.

Цель данной статьи — представить модифицированную версию методики Г. Кезелинг «Преодоление трудностей написания текста», проанализировать особенности оригинальной методики, ее ограничения и возможности, сделав тем самым первый шаг к ее адаптации для использования в научном пространстве СНГ. Модификация методики обусловлена необходимостью внесения изменений в структуру интерпретации (ключа) для обработки результатов в соответствии со спецификой российского образования.

Теоретические основания методики Г. Кезелинг «Преодоление трудностей написания текста»

В сборнике научных работ под редакцией Н. Франка и Дж. Стари «Техника научной работы» Г. Кезелинг в своей статье «Преодоление блокад в письменной деятельности» рассмотрел пять самых частых на-

рушений (искажений) в процессе создания текста обучающимися¹. Данные нарушения с учетом их сознательной и бессознательной основы не только детально описываются, но и предлагаются стратегии их преодоления. Теоретические основания данной методики состоят в том, что процессы понимания, продуцирования текста, его объяснения обеспечиваются работой слаженного ансамбля соответствующих психических механизмов и протекают на разных уровнях осознанности при взаимодействии комплекса внешних и внутренних факторов².

Рассматривая стратегии преодоления блокад письменной деятельности при создании студента-

¹ Keseling, G. (2006) Schreibblockaden ueberwinden // Franck, N., Stary, J. (Hrsg.), Die Technik wissenschaftlichen Arbeitens. 12. Auflage. Paderborn: Schoeningh UTB. S. 197–222.

² Борзова Т.В. Понимание текста в учебном процессе: Особенности, специфика, перспективы (по материалам зарубежных источников) // Знание. Понимание. Умение. 2013. № 1. С. 213.

Статья подготовлена при финансовой поддержке РГНФ, проект №13-06-20526.

ми научного текста, Г. Кезелинг анализирует проблемы при формировании концепции текста при раннем (преждевременном) старте, описывая необходимость проработки концепции всей работы или главы, выполняемой заранее, до начала самого процесса написания текста.

Второй проблемой продуцирования текста студентами является проблема обобщения, трудности которой, как правило, связаны с слишком большим уважением к формулировкам чужого научного текста и низким доверием к собственным способностям воспринимать и понимать текст, к технике обобщения как таковой.

Третья проблема проявляется в появлении несогласованных (противоречивых) концепций научного текста. Студенты часто не осознают, что для развернутого плана им необходима постановка вопроса (*определение предмета собственного научного текста — разр. моя — Т.Б.*). Они читают и делают значительные по объему выписки по своей теме; не могут ни упорядочить материал, ни отличить важную информацию от второстепенной. При этом авторы с большим трудом расстаются с собственными идеями, считая, что должны применить в работе все, что они знают по своей теме. Студентам, как правило, незнакомо такое требование как ограничение темы.

Следующая проблема — это проблема с внутренним адресатом в рамках несогласованности между автором и его адресатом. Автор может считать своих потенциальных читателей заинтересованными или нет, критичными или нет, доброжелательными или злобными, интеллигентными или простоватыми и, таким образом, это влияет на отношение к письменной деятельности, которая может быть наполнена как положительными эмоциональными переживаниями, так и отрицательными, вплоть до непреодолимых блокад письменной деятельности.

Еще одна проблема состоит в отсутствии адресата, то есть того человека, которому можно адресовать свое сообщение, свой текст. Данная проблема отличается от предыдущей проблемы тем, что в ее основе находятся бессознательные переживания, полученные человеком в детском возрасте.

Описание методики «Преодоление трудностей написания текста»

Стимульным материалом методики является пять блоков, диагностирующих трудности составления текста в процессе письменной деятельности и от-

дельно представлен так называемый «вводный блок», позволяющий вычленив трудности респондентов при письме в данный момент времени (на сегодняшний день). Кроме того, «вводный блок» позволяет студенту вычленив одну из выполненных им самим научных работ (от 10 до 30 страниц), которая будет находиться в его сознании при ответе на вопросы пяти блоков. В каждом из пяти блоков представлены вопросы или описание ситуаций, имеющие несколько вариантов решений, из которых респонденту предлагается выбрать наиболее подходящий ему вариант. При этом, например, во втором блоке студенту предлагается описать, как можно подробнее, свой собственный подход при чтении и оценке научной литературы; а в пятом блоке, ориентированном на бессознательные проявления психики человека, сделать акцент (описать детали в небольшом сообщении) на переживаниях детского возраста, пытаться, тем самым вычленив вытесненные страхи, связанные с учебной деятельностью.

Мерой проявления той или иной блокады письменной деятельности является в методике указание на ответ «б)». Как отмечает Г. Кезелинг «чем больше б)-ответов Вами было выделено, тем больше вероятность того, что Ваша помеха соответствует представленному типу трудностей. И наоборот, чем больше а)-ответов Вами было выделено, тем больше вероятность того, что Ваша помеха соответствует одному из других четырех типов помех»³.

Модифицированная версия методики

Рассматриваемая нами методика «Преодоление трудностей написания текста» была опубликована в 2006 году, т.е. относится к достаточно новой батарее психолого-педагогического диагностического материала. (Необходимо заметить, что в настоящее время существует уже шестнадцатое переиздание книги (2011 г.) под редакцией Н. Франка, Дж. Стари).

Методика обладает большим исследовательским потенциалом, доказавшим свою полезность, так как не только фиксирует трудности письменной деятельности студентов, но и предлагает стратегии преодоления этих трудностей. Выполнение упражнений, рекомендаций, направленных на устранение трудностей написания текста, в ходе

³ Keseling, G. (2006) Schreibblockaden ueberwinden // Franck, N., Stary, J. (Hrsg.), Die Technik wissenschaftlichen Arbeitens. 12. Auflage. Paderborn: Schoeningh UTB. S. 197–222.

тренинговой деятельности позволяет разрушить возникающие у обучающихся блокады письменной деятельности примерно в восьмидесяти процентах случаев⁴.

В данной методике представлен метод оценки ситуаций (формулировка пунктов в виде альтернативных ситуаций и реалистичных поведенческих сценариев), данный метод является востребованным современной психологической практикой.

Работа над модифицированной версией методики потребовала решения нескольких задач и осуществлялась нами в три этапа. На первом этапе был выполнен перевод не только методики Г. Кезелинг, но и значительной части размышлений данного автора, представленной в источнике «Техника научной работы», опубликованной под редакцией Н.Франка и Дж. Стари. На этом же этапе методика была предложена студентам университета г. Ганновер (Германия), обучающимся на философском факультете Института педагогической психологии. Исследование проводилось методом группового письменного опроса, студентам гарантировалась конфиденциальность.

На втором этапе со студентами Технического государственного университета, Дальневосточного государственного гуманитарного университета (г. Хабаровск) было проведено пилотажное исследование, позволившее уточнить формулировку отдельных пунктов методики, сделать ключ к обработке полученных данных более компактным, внести в него изменения, соответствующие российским образовательным стандартам. Изменение некоторых аспектов ключа к методике было обусловлено еще и тем, что в процессе обсуждения полученных результатов со студентами, например, по проблеме преждевременного старта при написании научного текста, беседа неизменно переходила в проблему детального анализа этапа подготовки к письменной деятельности (обсуждалась актуальность исследования, противоречия, гипотеза, план, тема и т.д.) и, согласно нашим наблюдениям, данная беседа вызывала значительные трудности, как у студентов первых, так и последних курсов обучения в вузе. Исходя из потребностей студентов, данная информация (роль, назначение гипотезы, плана и т.д.) была внесена нами в интерпретацию полученных по методике данных. На этом этапе студентам рекомендовались специальные литературные источники и учебные пособия, связанные с современной техникой написания научных работ.

⁴ Там же.

Кроме того, в ключе (в интерпретации полученных результатов) Г. Кезелинг описывает свои наблюдения в тренинговых группах, ориентированных на преодоление блокад, возникающих на письме. Ниже приводится краткая иллюстрация проведенных нами изменений в оригинальном тексте автора, касающихся нарушения, вызванного причиной несогласованности между автором и его адресатом:

«Например, одна из студенток действительно боялась. Она писала дипломную работу. Свою тему она выбрала сама. Она продвинулась в работе довольно далеко и временами писала довольно быстро. Но иногда она представляла себе, как ее руководитель будет читать то, что она пишет. Эта мысль лишала ее всякой уверенности. Она тщательно взвешивала каждое слово, постоянно вносила изменения и в итоге бросала писать...».

«...Одна студентка, которая писала свою экзаменационную работу и жаловалась на свой низкий темп письма, рассказала о своем положительном опыте. Ей повезло, ее отец был учителем немецкого языка и помогал ей выполнять письменные задания. Он предлагал ей удачные выражения, но давал ей возможность решать самой, пользоваться ими или нет. В большинстве случаев она это делала, и для нее это было облегчением, потому что возникало чувство, что она сделала «правильно». На вопрос, как она справляется с учебой в университете без отца, она ответила, что без него проще, но она до сих пор любит писать вместе с подругой, потому что, работая самостоятельно, она чувствует себя неуверенно и боится «сделать ошибки».

Следующий пример касается несогласованной (противоречивой) концепции текста, вызванной поздним стартом:

«...Одна студентка из-за этого очень медленно продвигалась в своем написании текста. Она очень долго не занималась планом и решила начать с письма. Вскоре она обнаружила, что в своем плане она забыла важные пункты. Она прервала процесс письма и сделала новый развернутый план. Процесс повторился в последующие дни несколько раз. В итоге у нее было десять разных планов, и она не могла выбрать из них подходящий.

Эта проблема связана с еще одной сложностью. Автор (студентка) с большим трудом расставалась с хорошими идеями. Она считала, что должна применить в работе все, что знала по своей теме и что каким-то образом было с ней связано. Ей было незнакомо такое требование как ограниче-

ние темы. Также и с явлением постановки вопроса (Что Вы хотите обнаружить, изучить?) ситуация для нее не прояснялась. Когда она это уяснила, в ее подходе к написанию произошел перелом. Ее целью больше не было составить из всевозможных идей связный текст; было необходимо сформулировать проблему, разделить ее на подпункты и на этой основе решить, что относится к ее теме, а что не соответствует проблеме текста. Одиннадцатый, и действительный план родился практически сам собой. Запись его произошла без усилий. Студентка впервые ощутила, что написание текста может доставлять удовольствие...».

Эти и другие примеры в ключе сводились нами до конкретного тезиса или вообще не включались в текст интерпретации методики.

Необходимо отметить еще и следующий факт: в оригинальной интерпретации полученных респондентами данных, Г. Кезелинг детально представляет не только продуктивные пути снятия у студентов трудностей создания ими научных текстов, но и акцентирует внимание на теоретических основаниях рекомендуемых им подходов. С нашей точки зрения, данная информация, являющаяся, безусловно, важной, «нагружает» описание той или иной «блокады» письменной деятельности, и поэтому «отягощает» ключ при анализе рекомендованных стратегий. Например, в описании первого блока трудностей некоторые части оригинального текста, с нашей точки зрения, носящие несколько абстрактный характер, автоматически не переносились в модифицированную версию методики.

«...Рекомендованные стратегии опираются на теоретические соображения: письмо — это в значительной мере монологическая активность. И при письме мы пользуемся тем же средством, что и при говорении, таким средством является язык. Грамматика, семантика и лексика в письменном и устном общении в основном одинаковы; но у них, тем не менее, разные задачи: в разговоре важно объясняться друг с другом, при этом происходит постоянная смена диалогических высказываний, вопросов и ответов и т.д. Ситуация, голос, мимика, жесты и язык вносят свой вклад в то, чтобы общение удалось. В письменной коммуникации мы полностью зависим от языка — от языка, чья грамматика, семантика и словарный состав в генетическом плане служили раньше только устному общению.

Чтобы создать текст, мы должны приспособить грамматические, семантические и лексические средства к новой цели и частично преобразо-

вать их. Под этим подразумевается не только то, что определенные разговорные выражения неприемлемы в письменном языке, но, к примеру, и то, что письменный текст должен быть построен иначе, нежели чем речевые сегменты в диалоге. Чтобы разговор был связным или когерентным, как это называют лингвисты, собеседники должны, в первую очередь, следить за тем, чтобы осуществлялась ссылка на предыдущее высказывание. Однако, в ходе разговора не является необходимостью факт построения шаг за шагом сообщения той информации, которую собеседники хотят передать друг другу. В письменных же высказываниях это как раз ожидается, и это необходимо, чтобы будущий читатель понял текст.

Чтобы научиться производить когерентные тексты, часто недостаточно одиннадцати лет в школе, и часть блокад, которые не щадят даже специалистов, связаны именно с этими сложностями...».

На третьем этапе было проведено исследование, позволившее оценить психометрические характеристики модифицированной версии методики Г. Кезелинг «Преодоление трудностей написания текста», и осуществить стандартизацию на выборке российских студентов. Проводилось также сопоставление данных методики Г. Кезелинг с показателями методики, изучающей индивидуальную меру развития рефлексивности А.В. Карпова, В.В. Пономаревой⁵, с показателями опросника МУН А.А. Реана⁶, с показателями методики «Определение когнитивно-деятельностного стиля Л. Ребекка⁷, с показателями авторского опросника «Понимание научного текста» Т.В. Борзовой (в печати) для изучения конкурентной валидности. Показатели корреляций с субшкалами этих методик составили от 0,57 до 0,66 ($p < 0,05$).

В рамках данной статьи представим ключ для обработки полученных студентами результатов, который, на наш взгляд, является наиболее оптимальным, сохраняя (в значительной мере) оригина-

⁵ Карпов А.В. Рефлексивность как психическое качество и методика ее диагностики // Психологический журнал. 2003. Т. 24. № 5. С. 45–57.

⁶ Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. СПб.: Питер, 1999. С. 62–63.

⁷ Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. С. 283–290.

нальный текст Г. Кезелинг, и учитывая (внесены изменения и дополнения) специфику и социокультурный контекст отечественного образования.

1. Проблемы при формировании концепции текста при раннем (преждевременном) старте

Описание нарушения:

Ранний, преждевременный старт обуславливает полное или частичное игнорирование этапа подготовки к написанию научного текста. Данный этап включает в себя следующие компоненты: выбор темы и определение исследовательского аппарата; составление плана работы; определение методологических основ работы; анализ имеющийся научной литературы по изучаемой проблеме; изучение теории и истории рассматриваемой проблемы в опубликованных изданиях; осмысление собранного материала и выдвижение рабочей гипотезы; организацию опытно-экспериментальной работы и отбор методов для ее проведения; текстовое оформление работы (разр. моя — Т.Б.).

Рекомендации:

Если Вы имеете сложности с представленными этапами работы и ответили на большинство вопросов в части 1 ответом б), то это может говорить о том, что Ваша блокада деятельности связана с преждевременным стартом. Будет полезно изменить подход к написанию текста по двум направлениям:

Во-первых, перед каждым новым написанием текста Вы должны точно обдумать, что Вам необходимо написать в предстоящее время. Еще лучше, если Вы расскажете об этом человеку, которого хорошо знаете. Этот человек может задать вопросы, и Вы, таким образом, заметите, что в ваших размышлениях что-то не так.

Хорошо зарекомендовали себя телефонные звонки знакомым, друзьям или встречи для обсуждения текста, который должен быть написан.

Если Вы предпочитаете работать один, то Вам, возможно, поможет следующий прием: прежде, чем приступить к написанию текста зафиксируйте, что Вы хотите написать. Не довольствуйтесь одним из заголовков имеющегося развернутого плана, так как Вы можете легко забыть что-то важное. Напишите небольшой связный текст и начните его с предложения: «Я мог бы сейчас написать, что...» Продолжите в соответствующем ключе. Такой подход защитит Вас от внезапного (необдуманного) написания текста. Это происходит потому, что Вы будете еще определенный период времени заняты содержанием текста,

который должен быть написан. Попробуйте настроить себя на то, чтобы сохранить такой подход долгое время. Он войдет в Вашу привычку, и без описанного выше приема с соответствующими размышлениями Вы больше не будите начинать писать.

При выборе и формулировании темы работы необходимо руководствоваться собственными возможностями и научными интересами; глубиной знания по выбранному направлению; желанием выполнять работу теоретического, практического или опытно-экспериментального характера.

Составление плана работы — это составление проекции текста, компактно отражающей последовательность изложения материала. Форма записи в виде плана чрезвычайно важна для восстановления в памяти содержания прочитанного, для развития навыка четкого формулирования мыслей, умения вести другие виды записей. Удачно составленный план говорит об умении анализировать текст, о степени усвоения его содержания, о его понимании. План улучшает записи (обнаруживает непоследовательность, выявляет повторения), ускоряет проработку материала, помогает вести самоконтроль. Формулирование пунктов плана — трудный процесс, нужна исключительная точность, подчас образность, очень вдумчивый подход к подбору буквально каждого слова. Иногда в начале работы уже по характеру материала и целям составления плана видно, что он должен быть сложным, но порой это становится ясным не сразу. Поэтому стараться составить сложный план в один прием не всегда разумно, возможно составление сначала краткого простого плана, а затем, (вновь читая текст), следует написать сложный, подыскивая детализирующие пункты, или сразу разработать достаточно подробный простой план, а далее преобразовать его в сложный, группируя пункты под общим для них заголовком.

Следующий важный вид деятельности, определяющий качественную подготовку к написанию научного текста, является составление методологических основ работы, что предполагает уточнение объектной области исследования; определение объекта исследования; определение предмета исследования; выделение и анализ базовых понятий по теме предполагаемой работы; знакомство с основополагающими работами методологов того или иного научного направления.

Объект исследования — это крупная, относительно самостоятельная часть объектной обла-

сти, в которой находится предмет исследования. Предмет исследования — это конкретная часть объекта. Между объектной областью, объектом и предметом исследования существуют отношения соподчинения сверху вниз. Объект меньше объектной области, предмет уже объекта. Причем сужение происходит за счет более детального рассмотрения, изучения проблемы. Границы между объектной областью, объектом, предметом условны, подвижны. То, что в одном случае является объектом исследования, в другом может стать объектной областью.

После выбора темы, установления объекта, предмета работы (если этого требует специфика Вашего научного текста) приступают к выработке гипотезы. Гипотеза есть предположительное суждение о закономерной (причинной) связи изучаемых явлений. Выделяют рабочую и научную (реальную) гипотезу. Рабочая гипотеза представляет собой временное предположение для систематизации имеющегося фактического материала. Научная (реальная) гипотеза создается, когда накоплен значительный фактический материал и появляется возможность выдвинуть «проект» решения, сформулировать положение, которое с определенными уточнениями и поправками может превратиться в научную теорию. Из гипотезы выводятся цель и задачи работы (изучить и систематизировать...; выявить особенности...; разработать серию занятий, способствующих...; провести экспериментальную апробацию разработанной серии занятий и т.д.)

Анализ имеющейся научной литературы по изучаемой проблеме, необходимо осуществлять дифференцировано. Одни источники содержат исключительно важные сведения и поэтому требуют внимательного изучения и конспектирования, другие, где затрагиваются лишь некоторые вопросы, могут быть представлены отдельными выписками. Ф.Бэкон говорил, что есть книги, которые надо только отведать, другие лучше всего проглотить и лишь немногие следует разжевать и переварить.

Изучение литературы по избранной теме имеет своей задачей проследить характер постановки и решения определенной проблемы различными авторами, ознакомиться с аргументацией их выводов и обобщений, с тем, чтобы на основе анализа, систематизирования, осмысления полученного материала выяснить современное состояние вопроса (разр. моя — Т.Б.).

2. Проблемы при обобщении

Описание нарушения:

Если Вы ответили на большинство вопросов в части 2 ответом б), то это может говорить о том, что Ваша блокада деятельности имеет проблемы, представленные в рамках обобщения полученного материала.

Техника обобщения информации формируется и совершенствуется в школе. И все же многие студенты испытывают с этим процессом сложности. Вместо того, чтобы при чтении следить за основополагающими высказываниями текста, они читают не внимательно, делают выписки без разбору и при написании не концентрируются на важном. Результатом часто становится простой набор цитат. Причина такого поведения — соблазн передать части текста дословно, а не собственными словами. Такой подход кажется, на первый взгляд простым, и автор обходит опасность быть неточным. До тех пор, пока он цитирует существенное, например, основные предложения или определения, это может быть еще допустимо. Но если цитаты даются потому, что определенные высказывания или пассажи не были поняты, или потому что для передачи не хватает своих слов, это показывает, что задача обобщения не выполнена.

Вторая причина, связанная с проблемой обобщения информации основана на том, что в научных работах обобщения встроены в значительные (далеко идущие) задачи, из которых и предстоит вычленить идею автора. Не стоит забывать, что в некоторых случаях, используемая научная литература была достаточно давно прочитана пишущим и при этом из нее были сделаны выписки или копии, которые автор считал важными. Но чем больше проходит времени с этого момента, тем сложнее при планировании и написании собственного текста снова найти именно те детали, которые важны в собственной работе. Возможно, в этом случае необходимо новое чтение или просматривание источника. Студенты любят полагаться на свои выписки и при этом часто упускают из вида, что записи производились в то время, когда они еще точно не знали, что им будет важно для *собственного* текста.

Бывает, что человек еще во время цитирования текста осознает эту сложность. Чтобы не подвергнуться опасности позднее забыть прочитанное, он обычно выписывает значительное количество цитат. Тем самым процесс чтения продвигается очень медленно, и это создает значительные проблемы, которые человек самостоятельно не может разрешить.

Основная сложность при этом заключается в том, что авторы страдают слишком большим уважением к формулировке чужого текста и слишком низким доверием к собственным способностям воспринимать и понимать чужие тексты. Чтобы понять текст и затем говорить или писать об этом, необходимо отделиться от оригинального текста и частности и перейти к смыслу. Смысл текста, как правило, хоть и выражается в текстовых пассажах, но не связан с дословной его формулировкой. Мы можем передать смысл, не представляя текст дословно, то есть при действительном понимании мы преобразуем языковой код в мысленный код. И если затем мы возвращаемся к тексту, то мы снова кодируем мысли в языковой код. Необходимо отметить, что в ходе такой деятельности теряются определенные части текста или додумываются новые.

Если автор слишком привязан к тексту, который он должен обобщить, а при написании обобщения постоянно читает части первоисточника и принимает решение цитировать высказывания или следствия этих высказываний полностью, то возможны следующие опасности, которые заключаются в том, что смысл текста теряется; вообще не берется во внимание; раскладывается на «отдельные смыслы». *Здесь следует вспомнить слова Эмилио Бетти «Sensus non est inferendus sed efferendus» (Смысл не извлекается, а привносится) (разр. моя — Т.Б.).*

Рекомендации:

Эти сложности можно преодолеть, если удастся уменьшить почтение перед дословной формулировкой и укрепить доверие в свою способность воспринимать и понимать текст. Это можно достичь тренировкой, которая успешно применяется. Человека просят поработать с небольшим текстом, прочитать его основательно, лучше дважды. При этом необходимо делать пометки. Затем необходимо отложить текст и обобщить его на основе воспоминаний. Если человек не может вспомнить отдельные детали, он должен поставить три точки и дополнить это место позднее с помощью текста.

Если это упражнение применять достаточно часто, это почти всегда ведет к успеху. Постепенно высказывания при обобщении становятся качественнее, и обучающийся человек находит в себе силы отойти в свойственной ему манере от первоисточника.

Немного тяжелее решать проблемы цитирования литературы на основе составления выписок.

Стандартное упражнение — обобщать по памяти — применять можно, но не всегда так просто убедить человека отказаться от *списывания* и вместо этого осуществлять передачу содержания информации.

Когда Вы делаете это стандартное упражнение один, важно сохранять терпение и быть последовательным. Упражнение не поможет Вам, если при обобщении Вы будете опираться на первоисточник. И не забывайте основательно прочитать текст несколько раз. Начинайте с коротких, простых текстов, повышайте степень сложности постепенно. Не поддавайтесь искушению начинать работу с тех текстов, которые вы должны обобщить для своей собственной работы.

Выписки делайте после того, как текст, прочитан полностью и понятен в целом. Остерегайтесь обильного автоматического выписывания цитат взамен творческого освоения и анализа текста.

Выписывать можно дословно, когда мысли автора излагаются своими словами. Большие отрывки текста, которые трудно цитировать в полном объеме, старайтесь, предельно сократив формулировку и сконцентрировав содержание, записать своими словами. Яркие и важные места приводите дословно.

Записывая цитаты, заключайте их в кавычки, оберегайте текст от искажений. Но если выписки делаются из одного и того же текста, кавычки возле каждой цитаты можно не ставить. В этом случае все свои мысли излагайте на полях, строго отделяя от цитируемого текста. Цитата, вырванная из текста, часто теряет свой смысл, поэтому не обрывайте мысль автора.

Можно использовать тезисы, позволяющие обобщить изучаемый материал, выразить его суть в кратких формулировках. Тезисы дают возможность глубже разобраться в материале и стимулируют его понимание.

Существенную помощь при написании тезисов оказывает предварительно составленный план, который полезно приложить к тезисам.

Если тезисы составляются к пунктам сложного плана, то главным пунктам могут соответствовать основные тезисы, подпунктам — простые тезисы. Умело составленные тезисы взаимосвязаны, как звенья одной цепи.

Кроме этого, при составлении тезисов не следует приводить факты и примеры. Желательно сохранять в тезисах самобытную форму высказывания, оригинальность авторского суждения, чтобы не потерять документальность и убедительность.

Изучаемый текст читайте неоднократно, разбивая его на отдельные составляющие; в каждом из них выделяйте главное и на основе главного формулируйте тезисы.

Возможно и составление аннотации, помогающее ориентироваться в ряде источников на одну тему, а также при подготовке обзора литературы. Прежде чем составить аннотацию, прочитайте текст и разбейте его на смысловые части, выделите в каждой части основную мысль и сформулируйте ее своими словами. Перечислите основные мысли, проблемы, затронутые автором, его выводы, предложения. Определите значимость текста. В аннотации рекомендуется использовать глаголы констатирующего характера (автор анализирует, доказывает, излагает, обосновывает и т.д.), а также оценочные стандартные словосочетания (уделяет особое внимание, важный актуальный вопрос (проблема), особенно детально анализирует, убедительно доказывает и т.д.) (разр. моя — Т.Б.).

3. Несогласованные (противоречивые) концепции текста, вызванные поздним стартом

Описание нарушения:

Если Вы ответили на большинство вопросов в части 3 ответом б), то это может говорить о том, что Ваша блокада деятельности имеет проблемы, представленные в рамках несогласованных (противоречивых) концепций текста, вызванных поздним стартом.

Найти подходящую концепцию текста достаточно трудно. Студенты часто не понимают, что для хорошего развернутого плана им необходимо *определение предмета работы (разр. моя — Т.Б.).*

Они читают и делают выписки по своей теме всего подряд, но не могут, ни упорядочить свой материал, ни отличить важное от второстепенного.

Эта проблема связана с еще одной сложностью. Авторы текстов с большим трудом расстаются собственными идеями и считают, что должны применить в работе все, что знали по своей теме и что каким-то образом было с ней связано. Им незнакомо такое требование как ограничение темы. Необходимо сформулировать проблему, разделить ее на подпункты и на этой основе решить, что относится к теме, а что не соответствует проблеме текста. В такой ситуации нельзя исключать появление разных по содержанию планов выполняемой работы.

Наряду с вариантом «множества конкурирующих друг с другом планов» отмечается еще один тип нарушений: после того, как авторы готовы к мо-

менту записи своего текста на бумагу, происходит остановка их деятельности, причину которой они не могут объяснить. Когда их просят представить, что они намереваются написать, выясняется следующее: в конце фазы планирования у авторов текста была ясная концепция. Но при *непосредственном написании текста* концепция работы сильно изменилась, не только по отдельным пунктам, но и в *определении предмета письма (разр. моя — Т.Б.).*

По эффекту (логические нестыковки и т.д.) данные нарушение похожи на проблематику преждевременного старта. Но от этой проблематики они отличается тем, что авторы уже затратили много усилий до написания концепции, в то время, как те, кто стартовал преждевременно, развивали свою концепцию лишь во время письма.

Кроме того, несогласованные (противоречивые) концепции текста, вызванные поздним стартом, могут быть обусловлены неподходящей формой (стилем) текста.

Какие процессы находятся в основе этих нарушений? При планировании текста происходят процессы образования формы (стиля): текст, который представляет себе автор, состоит из единичных компонентов, которые должны подходить друг к другу, так как это необходимо для производства текста. Главы или параграфы текста должны образовывать смысловое целое. Лишь при *уточнении предмета письма (разр. моя — Т.Б.)* получается хороший цельный текст, в котором запланированные главы соотносятся в единое целое.

Возможны варианты, когда в основе научного текста находится изначально хороший план, но в ситуации его нестабильности во время письма на передний план могут выходить очертания другого тоже нестабильного плана.

Рекомендации

Как Вы можете помочь себе, если предполагаете, что страдаете описанным выше нарушением? Попробуйте сначала исключить, что нарушение не происходит по другим причинам. Если Вы, например, склонны к тому, чтобы быстро начинать написание текста, то вероятнее всего, причина — в преждевременном старте.

Следующий шаг состоит в том, что необходимо точное изучение процесса разработки концепции текста в Вашей работе. Важно учитывать то, какие планы у Вас были и какие Вы отбросили. Необходимо проследить, придерживались ли Вы при написании своей концепции или время от времени ее

изменяли, и, наконец, какой эффект оказали описанные выше шаги. Эти вопросы требуют обязательного ответа, потому что именно при развитии концепции текста сам разработчик теряет обзор. В благоприятной ситуации, Вы сможете обнаружить пробел или несоответствие в своей аргументации и соответствующим образом изменить свою концепцию. Часто такие открытия связаны с внезапным эффектом озарения, который поможет Вам найти скрытую прежде качественную гипотезу (формулировку, идею, план).

Если этот эффект не фиксируется, помогают только дальнейшие поиски. Прочитайте свой текст заново, реконструируйте аргументацию и проверьте, подходит ли она к Вашей общей концепции. Часто помогает такой прием как визуализация своей концепции, при этом Вы лучше осознаете, где чего-то недостает, а где нужно что-то убрать.

4. Проблемы с внутренними адресатами

Описание нарушения:

Трудности, возникающие при написании текста, описанные до сих пор, связаны преимущественно с планированием. Нарушения, о которых пойдет речь сейчас, вызваны причиной, которая проявляется в наличии несогласованности между автором и его адресатом. Если большинство Ваших ответов б), Вам свойственна эта проблема.

Когда мы что-то говорим, мы делаем это с намерением быть понятым собеседником. У нас есть цель, мы чего-то желаем и ожидаем, что собеседник ответит, мы просим его о чем-то и ожидаем, что он выполнит нашу просьбу или же она будет отклонена и т.д. При этом наши ожидания и тот способ, которым мы выражаем свои мысли, зависят от отношений с другим человеком. Если я прошу о чем-то друга, я не делаю вначале долгих вступлений. Многие авторы при письме хотя и представляют себе конкретных людей, но из их поведения, фиксируемого в процессе написания текста, можно заключить, что они взяли себе на вооружение *образ (картинку)* своих будущих (желанных или вызывающих страх) читателей. При создании письменной работы такие читатели называются «внутренними адресатами».

Автор может считать своих потенциальных читателей заинтересованными или нет, критичными или нет, доброжелательными или злобными, интеллигентными или простоватыми и, таким образом, это влияет на отношение к письменной деятельности, которая может быть положительной,

но и часто также бывает отрицательной, вплоть до тяжелых блокад письма.

Если Вы узнали в своем поведении при письме следующие признаки (или некоторые из них), то это может значить, что Вы представили себе такого адресата, который препятствует Вам в деятельности написания текста:

- Вы недовольны, потому что думаете, что пишете медленно. Вы установили, что другие продвигаются вперед быстрее при раскрытии похожих тем.
- У Вас создается впечатление, что Вам мешают сосредоточиться большое количество перерывов, которые Вы делаете во время письма, и из-за этого не получается настоящий поток письма.
- При письме Вы вносите много изменений по мелочам, которые Вы бы могли внести и позже. Или же, в качестве альтернативы, Вы вносите изменения в текст не на бумаге или экране монитора, а оттачиваете фразу в голове достаточно долго, прежде чем записать ее.
- Вы часто боретесь за правильное выражение или верное слово. В таких случаях Вы хотя и знаете, что вы хотите написать, но, все же не можете найти нужное выражение.
- Вы начинаете письменную деятельность сравнительно поздно.
- Вы воспринимаете письмо как мучение и не можете себе представить, что оно может доставлять удовольствие.

Как это связано с негативным образом Вашего потенциального адресата? Связь станет, вероятно, яснее, если Вы спросите себя: Почему я собственно пишу так медленно? Чем обусловлена эта осторожность при формулировке мысли и страх перед «неправильным» выражением? Вы можете как «стартующий преждевременно» писать, бросившись вперед, не заботясь о том, все ли в порядке. Внести изменения всегда можно успеть. Возможно, при написании Вы действительно боитесь будущего читателя?

Такие случаи фиксируются достаточно часто. Нередко к этому добавлялся еще один фактор, когда, например, в школьные годы во время письменной деятельности за спиной обучающегося стоял учитель и исправлял орфографические или другого рода ошибки. Это вызвало в результате синдром ошибок, от которого избавиться достаточно трудно.

В студенческие годы этот страх может быть отягощен еще и представлением, что профессора уже все знают, и поэтому легко найдут ошибки и несоответствия в Вашем тексте.

Рекомендации:

Авторам, которые хотят повысить темп своего письма, и которые долго задерживаются на исправлениях, рекомендуется «автоматическое письмо». Для этого перед началом написания текста следует записать все, что проносится в голове, не делая при этом каких-либо перерывов. Не допускаются даже совсем короткие паузы. Приблизительно через десять минут необходимо написать что-нибудь по теме научной работы — все еще без пауз. Через следующие десять минут необходимо продолжить начатую часть своей домашней или экзаменационной работы.

Если Вы смогли выполнить это упражнение до конца, то, как правило, приступите к написанию своего научного текста значительно быстрее, и Вам придут на ум формулировки, которые могут быть неожиданными, но достаточно качественными. Чтобы улучшить свое отношение к письму, необходимо повторять это упражнение. Когда у автора письма возникают сложности с этим упражнением, это не означает, что описанная выше трудность ему не свойственна. Возможно, автору письма на ум приходят нелогичные формулировки, и что именно из-за задания — не делать пауз, он должен многое записывать. Это как раз подтверждает наличие представленной выше трудности и представляет типичный для автора пример, когда самоконтроль не устраняется и при автоматическом письме.

Возможна ситуация произнесения информации вслух для того, чтобы сконцентрироваться на научном тексте, не отвлекаясь на внешние факторы, такие как, например, орфография.

Авторам, мысли которых фокусируются вокруг ситуации, что их профессор уже все знает, и чувствуют помехи именно из-за этого, рекомендуется написать письмо другу о своей работе. Сделайте это, и ошутите, что настоящий адресат окрылит Вас.

Если во время письма Вы постоянно думаете о своем критике, и Вас преследует чувство, что он все уже знает, то Вы оказываетесь в неестественной и даже парадоксальной ситуации: в нормальной ситуации авторы так себя не ведут. Если Вы, например, пишете для специализированного журнала, не рассказывайте о том, что написано в учебниках и не упоминайте того, что, скорее всего, уже известно читателям. Если кто-то пишет учебник, он предполагает наличие у своих читателей меньших, чем у него знаний знания и будет вдумчиво размышлять, как необходимо *качественно* подготовить материал.

Во время экзаменов данное правило не действует. Если Ваш экзаменатор задает Вам вопрос, он знает ответ, в общем, и в целом. Однако опытный педагог даст своему студенту такую тему, в которой тот должен собрать собственный материал и частично провести исследование. Но устранить парадокс полностью не удастся. В письменных экзаменах это явление еще более выражено, чем в домашних работах.

Но в этой ситуации Вы можете себя пережить. Представьте себе несведущего читателя, который интересуется Вашей темой. Сохраните это представление как можно дольше, и позаботьтесь в своем изложении о том, чтобы интерес Вашего несведущего читателя не погас. Стройте свой текст так, чтобы возникало определенное напряжение, например, сначала Вы задаете вопрос, раскладываете его на отдельные составляющие, а собственно решение не представляете. Почувствуйте себя в роли читателя, и постарайтесь проследить, как этот другой будет реагировать на Ваше изложение. Способность, которую Вы должны доказать в своей работе, состоит не только в том, чтобы Вы продемонстрировали свои знания. Вы должны также показать, что можете аргументировать и представлять материал подобающим образом. Кстати, в эту игру будет играть Ваш критик осознанно или неосознанно.

5. Адресат, которого нет

Описание нарушения:

Достаточно часто встречается ситуация, при которой возможно обнаружение непоследовательности изложения событий в тексте. Если Вы упустили что-то важное, то Вы должны прервать процесс письма и искать причину до тех пор, пока не найдете логического несоответствия. Если студент, пишущий текст, пасует перед этой трудностью или терпит неудачу при попытке осуществить начало или продолжить уже начатый текст, то сразу определить причину этого явления практически невозможно. В основе такого поведения могут находиться бессознательные переживания детского возраста, и сущность проблемы состоит в том, что переживания студенческого возраста связаны с переживаниями детского возраста. Отсутствие мотивации к письменной деятельности (при наличии плана работы, будущей концепции текста) может быть обусловлено тем, что родители не интересовались успехами детей, когда те находились в школе. Дети чувствовали, что их бросили одних, при этом никто не переживает за их успехи и не-

удачи (никто не интересуется их текстом). А выполненную студентом работу будет читать только профессор — да, и то, только по принуждению.

Многое становится ясным, когда данные выше наблюдения рассматриваются в комплексе. Авторы, когда были детьми, четко усвоили: никто не интересуется их достижениями. Это отсутствие интереса они впитали в себя. Разочарования, которые настигали их в домашних и экзаменационных работах, подтверждали их прежний опыт и «внутреннего слушателя» как и прежде не возникало.

Рекомендации:

Задача обретения «внутреннего слушателя» достаточно трудная. Вы нуждаетесь в поддержке, постоянном сопровождении и помощи со стороны окружающих Вас людей. Длительное время ситуация может оставаться прежней: Вы, вероятно, сможете приступить к письменной деятельности, если появится уверенность, что кто-то будет через некоторое время читать Ваши тексты.

Если ответы на вопросы с 5.1 по 5.4 указывают на ответы б) то, Вы, вероятно, страдаете от этого недостатка, и попытаться помочь должны себе сами. Возможно, что у нарушения есть другие причины — например, проблемы планирования первого типа. Попробуйте предложенные для этого типа трудностей упражнения. Проблемы, которые связаны с отсутствующим адресатом, нередко соотносятся с проблемами планирования. Опыт показывает, что иногда достаточно основательно поработать над проблемой планирования. Если это не помогает, просите помощи у друзей, родственников, педагогов, регулярно говорите с ними о своей работе.

Возможно создание установки на использование материала, получаемого в ходе письменной деятельности, в устных ответах на семинарских занятиях, в отчетах по практике, в рефератах и курсовых работах. Получаемый материал можно включить в доклад студенческой научной конференции, ежегодно проводимой в вузе и т.д. Таким образом, задача состоит в том, чтобы дать Вашему тексту «вторую жизнь», вдохнуть в него новые идеи и применять в ходе процесса обучения некоторое количество раз, а затем продуктивно использовать и в процессе Вашей профессиональной деятельности (разр. моя — Т.Б.).

Необходимо заметить, что после описания всех пяти блокад письменной деятельности, Г. Кезелинг делает так называемое заключительное замечание, в котором отмечает, что пять форм нарушений не исключают друг друга. Хотя часто и доминирует

одна из трудностей, но бывает, что у авторов письма присутствует несколько форм нарушений, которые проявляются или одновременно, или последовательно. Если при оценке своих ответов в тесте, Вам не удастся причислить свое нарушение к одному из пяти основных типов, то это не должно Вас беспокоить. *(Возможно, Вам не свойственны трудности продуцирования собственного текста (разр. моя — Т.Б.).* Другая причина может быть в том, что при оценке ответов Вы имели в виду несколько типов текстов, и каждый раз на переднем плане были различные сложности.

Кроме того, с точки зрения Г. Кезелинг, возможно, что Ваше нарушение единично. Для помощи студентам в этой ситуации достаточно, чтобы они в предварительном обсуждении сделали сообщение о конкретных намерениях и в итоговом обсуждении имели возможность поговорить о своем опыте написания текста и прочесть свой текст. Хотя нарушение и нельзя точно диагностировать подобным образом, но его можно устранить. Если Вам по какой-либо причине не удастся определить причины Вашего нарушения, то необходимо попробовать выполнить стандартное упражнение, помогающее авторам в кризисных ситуациях: вместо того, чтобы формировать текст без размышлений, автор должен сначала обдумать, что он вообще может написать. И лишь тогда, когда есть уверенность, что план реален, необходимо записывать свои мысли на бумагу.

Таким образом, представленная нами модифицированная версия методики Г. Кезелинг (G. Keseling) «Преодоление трудностей написания текста», ориентирована на сведение к минимуму трудностей понимания и создания научного текста студентами вузов. Продуцирование собственного научного текста студентом — трудоемкая работа, требующая особых умений, но не менее важным является то психическое состояние, те чувства, которые испытывает автор текста. Г.Г. Граник подчеркивает: «За текстом всегда стоит автор. Содержание текста — его открытие, его взгляд на мир, его умение выразить этот взгляд словами, его мастерство, делающее эти слова понятными для партнера-читателя. И не просто понятными, а увлекательными. Именно трудность рождения текста вызывает особое отношение к тем, кто его создает»⁸. А.А. Брудный очень точно

⁸ Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А. Как учить школьников работать с учебником // Подписная научно-популярная серия «Педагогика и психология». 1987. № 3. С. 4.

подметил: «...Способность продуцировать тексты издавна придает ее обладателю определенный социальный престиж. Личность, продуцирующая тексты особых семантических и стилистических достоинств, заслуженно почитается уникальной: зачастую ее имя входит в историю»⁹.

Поэтому психолого-педагогическая наука должна всемерно способствовать повышению роли студента-автора в образовательном процессе на

основе создания условий, показывающих студенту психологическое содержание его умения продуцировать текст, закономерности их формирования. Модифицированная версия методики Г. Кезелинг «Преодоление трудностей написания текста», как отдельный элемент психодиагностики, так и в совокупности с другими методиками, имеет определенные шансы приблизить студентов к более комфортному состоянию в процессе их обучения в вузе.

Список литературы:

1. Борзова Т.В. Понимание текста в учебном процессе: Особенности, специфика, перспективы (по материалам зарубежных источников) // Знание. Понимание. Умение. 2013. № 1. С. 213.
2. Брудный А.А. Понимание как философско-психологическая проблема // Вопросы философии. 1975. № 10. С. 112.
3. Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А. Как учить школьников работать с учебником // Подписная научно-популярная серия «Педагогика и психология». 1987. № 3. С. 4.
4. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое качество и методика ее диагностики // Психологический журнал. 2003. Т. 24. № 5. С. 45–57.
5. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. СПб.: Питер, 1999. (Серия «Мастера психологии»).
6. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002.
7. Keseling, G. (2006) Schreibblockaden ueberwinden // Franck, N., Stary, J. (Hrsg.), Die Technik wissenschaftlichen Arbeitens. 12. Auflage. Paderborn: Schoeningh UTB. S. 197–222.

References (transliteration):

1. Borzova T.V. Ponimanie teksta v uchebnom protsesse: Osobennosti, spetsifika, perspektivy (po materialam zarubezhnykh istochnikov) // Znanie. Ponimanie. Umenie. 2013. № 1.
2. Brudnyi A.A. Ponimanie kak filosofsko-psikhologicheskaya problema // Voprosy filosofii. 1975. № 10.
3. Granik G.G., Bondarenko S.M., Kontsevaya L.A. Kak uchit' shkol'nikov rabotat' s uchebnikom // Podpisnaya nauchno-populyarnaya seriya «Pedagogika i psikhologiya». 1987. № 3.
4. Karpov A.V. Refleksivnost' kak psikhicheskoe kachestvo i metodika ee diagnostiki // Psikhologicheskii zhurnal. 2003. T. 24. № 5.
5. Rean A.A., Kolominskii Ya.L. Sotsial'naya pedagogicheskaya psikhologiya. SPb.: Piter, 1999. (Seriya «Mastera psikhologii»).
6. Fetiskin N.P., Kozlov V.V., Manuilov G.M. Sotsial'no-psikhologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malykh grupp. M.: Izd-vo Instituta Psikhoterapii, 2002.

Приложение

«Методика «Преодоление трудностей написания текста»

0.

0.1. Опишите, пожалуйста, свои трудности при написании научных текстов в данный момент.

0.2. Встречались ли эти, либо подобные трудности уже и прежде? Если да, то, с какого времени?

⁹ Брудный А.А. Понимание как философско-психологическая проблема // Вопросы философии. 1975. № 10. С. 112.

0.3. Назовите научные работы, которые Вы за последние два года запланировали, начали, либо закончили. Запишите отдельными предложениями, о чем в них шла речь.

0.4. Выберите из них одну работу, о которой Вы хотите написать далее. Опирайтесь в своих примерах сначала на эту работу, а лишь затем на другие работы. Работа, находящаяся в центре внимания, должна, по возможности, содержать в себе минимум десять — максимум тридцать страниц.

1.

1.1. Что для Вас важнее или же приносит большее удовлетворение: исследование, кропотливая работа, размышление, чтение литературы или письмо?

- а) исследование, кропотливая работа, размышление, чтение
- б) письмо
- в) перечисленные виды работ приносят одинаковое удовлетворение

1.2. Существуют разные подходы к планированию текста. Некоторые авторы уделяют этому много времени, например, составляют планы либо конспекты. Другие же начинают писать сразу; их концепция постепенно развивается во время письма. Как действуете Вы?

1.3. Вы пишете в основном скорее бегло или же с остановками, с множеством пауз?

- а) с остановками
- б) бегло
- в) то с остановками, то бегло

1.4. Бывает ли так, что при размышлении о своей концепции Вам приходят на ум формулировки, о которых Вы думаете, что вероятно сможете применить их в своем тексте позже?

- а) редко или никогда
- б) часто
- в) иногда

1.5. Записываете ли Вы эти внезапные мысли?

- а) редко или никогда
- б) часто
- в) иногда

1.6. Бывает ли так, что при записи этих внезапных мыслей Вы решаете сразу же писать связный текст, например, целую главу или начало Вашего запланированного текста, хотя концепции еще нет?

- а) редко или никогда
- б) часто
- в) иногда

1.7. Приходят ли Вам такие формулировки в «неурочное время», например, когда Вы заняты каким-либо трудом или ночью в постели?

- а) редко или никогда
- б) часто
- в) иногда

1.8. Возникает ли у Вас иногда чувство, что Вы приступили к написанию текста слишком рано?

- а) да
- б) нет

1.9. При написании текста Вы обычно начинаете с введения и завершаете заключением, или бывает и так, что Вы начинаете с главы в середине или с конца работы?

- а) первое
- б) второе
- в) то первое, то второе

1.10. Бывает ли так, что при письме или при последующем чтении своего текста Вы обнаруживаете логические несоответствия?

- а) редко или никогда
- б) часто
- в) иногда

1.11. Бывает ли так, что при письме или при последующем чтении своего текста Вы обнаруживаете, что вышли за рамки, например, написали то, что не соответствует теме?

- а) редко или никогда
- б) часто
- в) иногда

1.12. Случается ли так, что в начале письма (текста или части текста) Вы еще не точно знаете, что хотите написать?

- а) редко или никогда
- б) часто
- в) иногда

1.13. Приходят ли Вам при написании текста новые идеи, связанные с содержанием?

- а) редко или никогда
- б) часто
- в) иногда

1.14. Читаете ли Вы во время написания готовые ранее части текста или Вы переносите этот вид деятельности на заключительный этап работы или, например, на следующий день?

- а) первое
- б) второе
- в) иногда первое, иногда второе

2.

2.1. Для большинства научных работ необходимо заниматься изучением и реферированием литературы. Как у Вас с этим обстоят дела?

- а) это дается мне легко
- б) это по большей части дается мне тяжело
- в) иногда для меня это легко, а иногда тяжело

2.2. Содержат ли Ваши обобщения, выводы много цитат?

- а) нет
- б) да
- в) иногда

2.3. Опишите как можно подробнее Ваш подход при чтении и оценке научной литературы, на которую Вы будете предположительно опираться в своей собственной работе. Например, Вы делаете много выборок из текста, подчеркиваете те места, которые для Вас важны? Как Вы поступаете с книгами, которые Вы не можете ни купить, ни взять на дом на долгое время? Копируете ли Вы важные страницы или Вы делаете содержательные выписки?

2.4. Случается ли так, что в процессе письма Вы должны прерваться на некоторое время, потому что Вы сразу не можете найти нужное место в тексте или соответствующие выписки, на которые хотите опереться, и поэтому Вам приходится долго искать?

- а) это бывает редко или вообще никогда
- б) это бывает часто
- в) это бывает иногда

2.5. Ориентируетесь ли Вы при письме в основном на свои выборки из текста или непосредственно на саму литературу?

- а) в основном второе
- б) в основном первое
- в) по-разному

3.

3.1. Относитесь ли Вы к числу авторов, которые разрабатывают свою концепцию или крупные части своей концепции до начала написания, выполняете ли Вы эту работу преимущественно мысленно или в основном в письменной форме?

- а) мысленно
- б) в письменной форме
- в) иногда мысленно, иногда веду записи

3.2. Пожалуйста, отвечайте на этот вопрос только в том случае, если Вы планируете написание текста заранее: дается ли Вам разработка концепции скорее легко или скорее тяжело? Если последнее, опишите, пожалуйста, свои сложности на конкретных примерах.

3.3. Изменяете ли Вы свою концепцию или части своей концепции часто, или, как правило, придерживаетесь своей концепции в первом варианте?

- а) второе
- б) первое
- в) по-разному

3.4. Трудно или легко Вам найти предмет исследования при планировании научной работы?

- а) легко
- б) трудно
- в) иногда легко, иногда трудно

3.5. Трудно или легко Вам ограничить предмет исследования при планировании научной работы?

- а) скорее легко
- б) скорее трудно
- в) по-разному

3.6. Возникает ли на этапе планирования письменной работы у Вас иногда такое чувство, что Вы слишком долго затягивали начало написания научного текста?

- а) нет
- б) да

4.

4.1. Исправляете ли Вы при письме свой текст или отодвигаете эту работу на более поздний срок?

- а) второе
- б) первое
- в) иногда второе, иногда первое

4.2. Какие это преимущественно исправления: правописание, выбор слов или синтаксис, содержание, логика, что-то еще?

4.3. Вы вносите изменения лишь после написания, в заключительной редакции?

- а) да
- б) нет
- в) по-разному

4.4. Что это за изменения?

4.5. Было ли Вам трудно во время написания школьных сочинений приступить к работе? Действовали ли Вы по сравнению со своими одноклассниками быстрее, медленнее или были приблизительно равны с ними по скорости?

4.6. Думаете ли Вы при написании своих научных текстов о будущих читателях?

- а) редко или никогда
- б) часто
- в) иногда

4.7. Каких людей Вы имеете в виду? Или они анонимны?

5.

5.1. Бывает ли такая ситуация, когда Вы откладываете написание текста и делаете вместо этого что-нибудь другое?

- а) редко или никогда
- б) часто
- в) иногда

5.2. Случается ли, что Вы долго сидите за письменным столом и хотите продолжать писать, но Вам не приходят новые мысли?

- а) редко или никогда
- б) часто
- в) иногда

5.3. Когда Вам не приходят новые мысли, Вы встаете из-за стола, чтобы заняться чем-либо другим?

- а) редко
- б) часто
- в) иногда

5.4. Сколько времени уделяли Ваши родители для того, чтобы поговорить с Вами о школе и Ваших успехах? Получали ли Вы помощь, когда Вам это было необходимо? Если да, то какого вида помощь? Или Вы были в основном предоставлены сами себе? Опишите детали»¹⁰.

¹⁰ Keseling, G. (2006) Schreibblockaden ueberwinden // Franck, N., Sary, J. (Hrsg.), Die Technik wissenschaftlichen Arbeitens. 12. Auflage. Paderborn: Schoeningh UTB. S. 199–204.