



нальной подготовки студентов вуза // Мир науки. Педагогика и психология. – 2016. – Т. 4. – № 6. – С. 75–84.

11. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий // М.: Народное образование. – 2008. – Т. 1. – 556 с.

12. Цифровая школа: сайт [Электронный ресурс]. – URL: <https://xn--80aaexmgrdn3bu4a4g.xn--p1ai/> (дата обращения: 07.10.2022).

13. Цукерман Г. А. Психология саморазвития. – Рига: ПЦ «Эксперимент», 1997. – 276 с.

14. Шевцова М. М. Использование ресурсов проектной технологии в подготовке педагогов в системе среднего профессионального образования // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). – 2020. – № 1 (29). – С. 102–112.

15. Яковлева Н. Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении: учеб. пособие. – М.: ФЛИНТА, 2014. – 144 с.

16. Alink Ch. O., Berg H. van den. Project-Led Education (PLE) // University of Twente. – 2013. – URL: <https://www.utwente.nl/en/ces/celt/publications/20130820-ple-final.pdf>.

17. Bramwell-Lalor S., Ferguson T., Hordatt Gentles C., Rooft C. Projectbased Learning for Environmental Sustainability Action // Southern African Journal of Environmental Education. – 2020. – № 36. – P. 57–71.



**С. М. Каплунович,
И. Я. Каплунович**

УДК 378

ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ КОМПЕТЕНЦИИ ВОПРОШАНИЯ ПОСРЕДСТВОМ РЕАЛИЗАЦИИ МЕТОДИКИ «КЛЮЧЕВОЕ СЛОВО»

Современный этап развития общества и экономики, подверженный влиянию вызовам быстро меняющейся внешней среды, с каждым днем все отчетливее демонстрирует такие свои особенности, как нестабильность, неопределенность, сложность и неоднозначность. Следовательно, такие жизненные реалии требуют от современного специалиста умения жить и работать в непредсказуемом и нестабильном мире. Результаты проведенных исследований экспертов Агентства стратегических инициатив и Сколково также указывают на то, что специалист будущего должен уметь работать с большими объемами информации (схватывать информацию «на лету»), анализировать и перерабатывать ее под вновь возникшие запросы), принимать решения в сложных и рискованных ситуациях, владеть межотраслевой коммуникацией, обладать системным мышлением и прочими надпрофессиональными компетенциями [1]. Если суммировать все перечисленные умения и компетенции, которые необходимо сформировать у специалиста будущего, у нас создается образ человека думающего и творческого, инициатора новаций и изменений, человека, у которого рождается множество вопросов для разрешения противоречий и поиска выхода из нестандартных ситуаций. Для подготовки таких специалистов к будущей профессиональной деятельности в условиях неопределенности и быстрых инновационных изменений, необходимо внедрение в образователь-



ный процесс соответствующих педагогических методов и технологий, которые будут направлены на развитие у студентов способности критически мыслить и находить нетривиальные решения различных проблем. «Владение собственным мышлением – грамотность XXI века», – заявлено в Атласе новых профессий 3.0. и с этим нельзя не согласиться [1, с. 11].

Научить студента критически и нешаблонно мыслить возможно посредством формирования у него компетенции вопрошания. Под компетенцией вопрошания будем понимать способность студента строить и задавать такие вопросы, с помощью которых он сможет получить необходимый ответ, новые знания, формулировать проблему, а также помочь себе и окружающим в организации процесса рефлексии.

Компетентность вопрошания возможно сформировать путем организации процесса обучения с помощью дискуссий, создания проблемных ситуаций, где студент будет вовлечен не только в процесс решения каких-либо нестандартных задач, но и в процесс задавания вопросов и поиска ответов на них. На сегодняшний день актуально предложение о целесообразности внедрения специальных методов вопрошания в образовательный процесс с целью повышения эффективности подготовки современного специалиста. Под вопрошанием можно понимать процесс задавания вопросов, «спрашивание», «весь класс практик работы с вопросами» [7, с. 105]. Сразу отметим о необходимости дифференцировать вопрошание, которое организуется в образовательных целях от «задавания вопросов» («спрашивания») человеком в «обычной», повседневной жизни, которое часто обусловлено прагматичным любопытством человека или удовлетворением потребности в информации, обеспечивающей бытовые нужды. В контексте нашего исследования назначение вопрошания будет рассматриваться как необходимость для процесса познания человека, когда «непосредственное вопрошание рефлектируется в мышлении, потребность вопрошания и его функция в процессе познания являются осознанными» [8].

Идея обучения человека с целью развития у него потребности критически мыслить путем организации дискуссий, вовлечения его в процесс задавания вопросов не нова. Так, в древних Афинах зародился всем известный метод Сократа («сократический» метод), суть которого состояла в выстраивании учителем последовательно и систематически задаваемых вопросов с целью приведения собеседника к противоречию с самим собой, к признанию собственного невежества с последующим поиском преодоления этих противоречий и поиска «истины». С эпохи античности развивается эвристическая педагогика, в основе которой лежит принцип обучения, основанный на открытии и догадке. Современная педагогика располагает богатым арсеналом технологий, методов, которые направлены на развитие у обучающихся креативности и способности генерировать идеи. Широкую популярность завоевали теория решения изобретательских задач (ТРИЗ), развивающее обучение, эвристическое обучение, проблемное обучение, вариации «мозгового штурма». В то же время следует заметить, что в классических учебных заведениях, где обучение построено на принципах традиционной педагогики, не уделяется должного внимания обучению студентов постановке вопросов и умению отвечать на них. К таким же выводам приходят и другие исследователи, изучающие проблемы реализации вопрошания в процессе обучения: «... современные учебные заведения не просто не учат задавать вопросы – они приучают учеников избегать их как чего-то неуместного, вызывающего осуждение и конфликты» [3, с. 117]. Этим же коллективом авторов предлагается «... сделать искусство вопрошания особым содержанием обучения. В идеале его надо рассматривать как один из видов грамотности, необходимой человеку XXI века» [3, с. 113]. В реалиях современного развития общества с возросшим спросом на интеллектуальный ресурс в разных отраслях экономики и производства данное утверждение звучит актуально.

Кажущаяся, на первый взгляд, простота процесса постановки вопроса обманчива. Во-



первых, не каждый человек имеет потребность задавать вопросы; во-вторых, не каждый заданный вопрос можно назвать вопросом по определению, так как вопрос – это «мысль, побуждающая к ответу, в которой выражается просьба дополнить имеющуюся информацию с целью устранения или уменьшения познавательной неопределенности. Имеющаяся информация, явно или неявно содержащаяся в вопросе и выраженная в виде суждения или системы суждений, называется предпосылкой вопроса» [9]; в-третьих, не все владеют умением грамотно формулировать вопрос. Проблеме разработки и реализации техник постановки вопросов уделялось значительное внимание в разных областях наук: философии, психологии, социологии. Уже в конце XX века существовало пять общих стратегий постановки вопросов, пятнадцать стратегий реализовывались в профессиональных сферах и существовали двадцать пять техник спрашивания [1]. Заметим, что педагогическая вузовская практика не представлена широким спектром методов и техник вопрошания для реализации их в процессе обучения. Несмотря на наличие современных исследований, посвященных разработке техник вопрошания и внедрения их в образовательный процесс (А. В. Боровских, В. Л. Данилова, В. Е. Карастелев, Т. М. Ковалева), на сегодняшний день вопрошание в вузах чаще всего представлено в таких формах, как работа студентов на семинарах по заранее подготовленным вопросам от преподавателя, работа с проблемными вопросами в процессе лекционных занятий, еще реже организуются сократические семинары. Вероятно, непопулярность методов вопрошания в практике обучения можно объяснить еще и такими причинами, как нежелание и неумение педагогов работать с такими техниками.

Особенно остро стоит проблема поиска метода задавания вопроса с целью продвижения студента в его непосредственном интеллектуальном развитии и вооружения студента алгоритмом определенного приема вопрошания. Прямую связь между обучением педагога умению задавания «правильных» вопросов и повышением успеваемости в классе доказывают

результаты проведенных исследований Р. Пуха, Д. Глиссмана, Д. Доудена [10]. Известный психолог Дж. Брунер утверждал: «Легко задавать тривиальные вопросы о каком-нибудь предмете или понятии, или подвести учащихся к постановке таких вопросов. Также легко задавать невероятно трудные вопросы. Все дело в том, чтобы найти вопросы средней трудности, на которые можно ответить и которые продвигали бы ребенка, расширяли его возможности» [2, с. 40]. Если переформулировать мысль Дж. Брунера, то речь идет о том, что необходимо определить механизм именно того самого индивидуального вопроса («средней трудности») для конкретного обучающегося, который бы позволял ему продвигаться в своем умственном развитии и демонстрировал модель определенной техники задавания вопроса.

Цель нашего исследования состоит в поиске такой методики, которая позволяла бы реализовать процесс задавания вопросов с учетом индивидуальных психологических особенностей студента, продвигая их в умственном развитии, а также содержала бы в себе портативный алгоритм работы с вопросами, которому можно обучить студента, формируя у него компетенцию вопрошания.

Путем анализа психолого-педагогической литературы и результатов проведенного нами исследования мы пришли к выводу, что методикой, удовлетворяющей заявленным требованиям, будет являться методика «ключевое слово». Реализация методики «ключевого слова» в целях интеллектуального развития студентов с учетом их индивидуально-психологических особенностей осуществляется нами на протяжении двадцати лет в различных образовательных учреждениях и доказала свою эффективность, что отражено в ряде научных работ [4; 5; 6]. Это позволило нам высказать гипотезу, согласно которой использование в процессе обучения методики «ключевого слова» позволит формировать у студента компетенцию вопрошания, а также учитывать индивидуально-психологические особенности каждого при проектировании процесса задавания вопросов.



Охарактеризуем сущность данной методики. Центральная идея «ключевого слова» заключается в том, что учебное занятие строится не путем повествовательного изложения материала, а посредством выстраивания диалога в виде специальной системы последовательных вопросов. Алгоритм постановки вопросов включает следующие этапы.

1 этап. Поиск ключевого слова. Педагог задает вопрос обучающемуся, получает на него ответ. В последнем повествовательном предложении ответа обучающегося необходимо выбрать слово, несущее основную смысловую нагрузку – ключевое слово, на котором отвечающий делает акцент. Чаще всего функцию такого ключевого слова выполняет глагол. Например, в предложении: «Мы идем на море» ключевым может быть слово «идем». Если говорящий в процессе диалога делает акцент (выделяет это слово эмоционально, делает многозначительную паузу и т. д.) на слове «море», то ключевым следует считать его.

Если в предложении нет глагола, смысловая нагрузка определяется по тому слову, которое выделяет говорящий посредством интонации, интенций, мимики. Например: «Удивительная поездка». Ключевым может быть, как слово «поездка», так и «удивительная», в зависимости от того, какое слово выделяет говорящий.

2 этап. Формулировка вопроса непосредственно к ключевому слову. К выявленному ключевому слову педагог формулирует («привязывает») свой вопрос. Проиллюстрируем это на следующем примере (ключевое слово выделено курсивом).

1 вариант.

– Я намерен *изучать* курс математики.

Вопрос: для чего ты будешь *изучать* этот курс?

– Мне *интересно* (глагола здесь нет, но собеседник интонацией выделил именно слово «интересно»).

Вопрос: что именно тебе *интересно* в математике?

3 этап. Рефрен. В полученном ответе педагог вновь выбирает новое ключевое слово

и к нему формулирует следующий вопрос. Этот процесс будет продолжаться до тех пор, пока отвечающий не придет к ответу (решению).

В рамках реализации данной методики в процессе обучения нами также разработаны алгоритмы следующих приемов: работа с несколькими «ключевыми словами» одновременно, формулировка вопроса обучающимся в контексте «ключевого слова», перефразирование на язык своего кластера (доминантной подструктуры мышления), образование групп обучающихся из представителей одного кластера, индивидуальная работа «ключевым словом» с «сильными» обучающимися с опорой на кластеры мышления [4].

Эти приемы позволяют преподавателю во время обучения студентов выстроить как диалог, так и полилог в режиме проектирования различных форм организации учебных занятий: индивидуальной, групповой, фронтальной. Работая с помощью данной техники, преподаватель действительно работает в логике каждого обучающегося и учитывает его индивидуальные особенности мышления, что позволяет студенту продвигаться на другой, более высокий уровень развития.

Следующая задача, стоящая перед преподавателем, состоит в обучении самого студента работе посредством методики «ключевое слово» и, соответственно, применять ее на практике. Для формирования у студента умения использования техники «ключевого слова» нами разработаны следующие этапы обучения данному алгоритму:

– преподаватель работает с аудиторией посредством методики «ключевое слово»: это может быть решение задачи, процесс проблематизации или дискуссии в процессе лекции, введение нового понятия. После работы с помощью методики «ключевое слово» с аудиторией (или группой студентов, отдельным студентом) преподаватель сразу проводит рефлексию на предмет обнаружения способа получения знания (решения задачи, проблемы и прочее). Здесь уместно задать следующие вопросы: «Скажите, пожалуйста, кто решил зада-



чу?», «Что помогло Вам решить задачу?». Ответы со стороны студентов на такие вопросы могут быть разными, например: «Я сам решил» или «Вы решили вместе со мной». Тогда, следуя алгоритму «ключевого слова», преподаватель задает следующие вопросы: «Как Вы размышляли, решая задачу самостоятельно?» или «Что я как преподаватель делал, решая с Вами задачу?». Цепочка вопросов приводит студента к пониманию того, что ему помогало решить задачу, задавая «какие-то нужные» (по словам студентов) вопросы. Далее вновь идет работа в вопросительной форме: «Как Вы думаете, как я мог(ла) узнать какой вопрос «нужный»?», и таким образом, шаг за шагом студент приходит к квазиоткрытию этапов самой методики;

– после того, как студенты переоткрыли алгоритм методики «ключевое слово», смысл данного алгоритма обсуждается с преподавателем, еще раз проговариваются этапы поиска «ключевого слова» в процессе построения вопроса;

– далее студент практикуется в применении методики сначала в парах в присутствии преподавателя, затем в группах из 3-4 человек с самоконтролем и последующей корректировкой действий.

Наши предположения об эффективности применения методики «ключевое слово» с целью формирования у студентов компетенции вопрошания подверглись экспериментальной апробации. Исследования по внедрению методики «ключевое слово» проводились на базе Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (Новгородский филиал), а также в проектных группах студентов Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого. В качестве примера приведем промежуточные результаты работы со студентами Академии. На базе вуза были созданы две инициативные группы студентов (в каждой группе обучалось по 10 студентов очной формы обучения), желающие овладеть техникой методики «ключевое слово». Занятия проводились по два раза в неделю в течение двух часов на протяжении полугодия. В начале курса

обучения преподаватель со студентами – участниками групп организовывал дискуссии, обсуждения различного рода проблем (в том числе и профессиональной тематики) с помощью «ключевого слова». Потом осуществлялся переход к обучению самих участников данной методике (этапы обучения были описаны выше). После понимания механизма работы методики и овладения ее этапами, студенты включались в тренинговые занятия по отработке техники вопрошания. Стоит заметить, что рефлексия каждого занятия также проводилась с помощью методики «ключевое слово». По окончании обучения, 90 % студентов, посещающих занятия, научились работать с помощью методики «ключевое слово». 10 % студентов, которым не удалось довести до совершенствования применение методики, – это те студенты, которым не всегда удавалось посещать занятия. По словам 80 % студентов, они заметили за собой особенность постоянно думать с помощью вопросов и задавать вопросы не только на учебных занятиях, но и дома, при общении с близкими и друзьями. Трое студентов, работающих в детских центрах, заметили, что им легче удается выстроить диалог с клиентами, используя «ключевое слово», нежели различного рода скрипты или готовые карты вопросов. Многие студенты, обучившиеся данной методике, состоялись в роли спикеров семинаров, конференций и клубных движений. Как отмечают преподаватели вуза, студенты экспериментальных групп отличаются способностью инициировать дискуссии, не боятся задавать вопросы разного характера, помогают преподавателю в ведении диспутов.

Выводы. Первые результаты проведенных нами исследований обнадеживают и позволяют сделать вывод об эффективности и целесообразности применения разработанной нами методики «ключевое слово» в целях формирования у студентов компетенции вопрошания, которая является неотъемлемым элементом общей модели компетентности специалиста будущего. Внедрение методики «ключевое слово» в образовательное пространство вуза мы видим одним из перспективных направлений наших дальнейших исследований.



АННОТАЦИЯ

Статья посвящена рассмотрению вопроса формирования у студентов умения вопрошать, то есть грамотно задавать вопросы. Умение формулировать вопрос, вести диалог, разрешать противоречия – все это можно считать одной из главных компетенций современного специалиста любой отрасли. Для формирования такой компетенции у студентов вузов авторами предлагается внедрение в процесс обучения методики «ключевое слово». В статье рассмотрены теоретические и прикладные аспекты реализации данной методики в условиях учебного процесса вуза. Представлены результаты проведенного эксперимента по ее практическому внедрению.

Ключевые слова: вопрошание, вопрос, «ключевое слово», обучение, алгоритм методики «ключевое слово».

SUMMARY

The article is devoted to the problem of forming students' ability to question, that is, to correctly ask questions. The ability to formulate a question, conduct a dialogue, resolve contradictions – all this can be considered one of the main competencies of a modern specialist in any industry. To form such competence among university students, the authors propose the introduction of the "keyword" method into the learning process. The article discusses the theoretical and applied aspects of the implementation of this method in the conditions of the educational process of the university. The results of the experiment on its practical implementation are presented.

Key words: questioning, question, «key word», education, algorithm of the «key word».

ЛИТЕРАТУРА

1. Атлас новых профессий 3.0 / под ред. Д. Варламовой, Д. Судакова. – М.: Альпина ПРО, 2021. – 472 с.
2. Брунер Д. Процесс обучения. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1962. – 84 с.
3. Данилова В. Л., Карастелев В. Е. Искусство работы с вопросами – грамотность XXI в. // Идеи и идеалы. – 2018. – № 2. – Т. 2. – С. 113–127.
4. Каплунович И. Я., Каплунович С. М. Педагогические приемы учета индивидуаль-

ных особенностей мышления учащихся при фронтальном обучении // Педагогика. – 2018. – № 12. – С. 47–54.

5. Каплунович С. М. Педагогическая феноменология проектирования учебного занятия в вузе в рамках Технологии адаптивного обучения в зоне ближайшего развития // Международный журнал экспериментального образования. – 2017. – № 11. – С. 22–27.

6. Каплунович И. Я., Каплунович С. М. Технология «ключевого слова» как инструмент управления персоналом // Государственная служба. – 2021. – № 5 (133). – С. 92–98.

7. Карастелев В. Е. В чем состоит современная культура вопрошания? Как научить ставить собственные вопросы, а не заимствовать чужие? // Современное образование. – 2018. – № 4. – С. 104–118.

8. Философский словарь / под ред. Г. Шишкова. – М.: Иностранная литература, 1961. – URL: <https://terme.ru/termin/voproshanie.html> (дата обращения 19.02.2023).

9. Философская энциклопедия [Электронный ресурс]. – URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/8118/ВОПРОС (дата обращения 19.02.2023).

10. Хэтти Джон А. С. Видимое обучение. – М.: Национальное образование, 2017. – 432 с.

