

ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЕ

DOI: 10.17212/2075-0862-2018-2.2-113-127

УДК 378.4

ИСКУССТВО РАБОТЫ С ВОПРОСАМИ – ГРАМОТНОСТЬ XXI ВЕКА

Данилова Вера Леонидовна,

*кандидат психологических наук,
заместитель директора лицея «МПР»,
Украина, 61166, г. Харьков, пер. Фанинский, д. 2
danilova.2007@gmail.com*

Карастелев Вадим Евгеньевич,

*кандидат политических наук,
координатор Ассоциации «Центр прав человека»,
Россия, 123056, г. Москва, ул. Красина, д. 15, стр. 1, офис 1
vprutin@gmail.com*

Аннотация

Переломная эпоха требует от человека умения ставить вопросы, готовности с уважением и ответственностью делиться ими с окружающими и мужества оставаться с вопросом, превращая его в источник поисков и развития. В то же время в наследство человечеству досталась культура, в которой вопрос является неудобным или неуместным, требует особых прав для его предъявления. Осознание этой проблемы требует сделать искусство вопрошания особым содержанием обучения. В идеале его надо рассматривать как один из видов грамотности, необходимой человеку XXI века. Вопросы и обмен ими являются одним из условий коллективного мышления, организуют процесс трансляции смысла из одной ситуации в другую, а также между разными группами людей, поколениями и т. д., задают смысловой каркас коллективного мышления. Обучение умению ставить свои вопросы и разумно относиться к чужим необходимо для того, чтобы человек мог сохранять свою самостоятельность в условиях, когда средства управления его сознанием становятся всё более изощренными и массовыми.

Авторы вводят различие асимметричного (зависимость от социальных иерархий) и симметричного (равноправность по отношению к проблемам) вопрошания и полагают, что последнее оказывается ключевым, поскольку способствует эффективному сотрудничеству в проблемных ситуациях. Рассмотрена техника позиционного вопрошания в контексте общественной самоорганизации, описана схема практической работы с использованием этой техники. Представлена карта вопросов, которая может дополнять позиционное вопрошание или использоваться самостоятельно. Ее составление дает возможность выявить интересы различных участников

в рамках общей темы (проблемы) и согласовать отношения между этими интересами.

Ключевые слова: вопросы, асимметричное и симметричное вопрошание, мышление, образование, техники организации вопрошания, карта вопросов.

Библиографическое описание для цитирования:

Данилова В.А., Карастелев В.Е. Искусство работы с вопросами – грамотность XXI века // Идеи и идеалы. – 2018. – № 2, т. 2. – С. 113–127. – doi: 10.17212/2075-0862-2018-2.2-113-127.

Он взрослых изводил вопросом «Почему?»
Его прозвали «маленький философ».
Но только он подрос, как начали ему
Преподавать ответы без вопросов.
И с этих пор он больше никому
Не досаждал вопросом «Почему?»

С.Я. Маршак

Введение. Современность как проблема

В последние десятилетия система образования подвергается критике с самых разных, временами прямо противоположных позиций. И хотя основания этой критики в разных странах могут отличаться, трудно сомневаться в том, что кризис образования носит глобальный характер. Он обусловлен происходящими в мире технологическими и социальными сдвигами, которые поставили под вопрос не только привычное содержание обучения, но и его цели.

Задача передачи новому поколению норм и способов деятельности становится всё более бессмысленной в условиях, когда постоянно обновляются не только технологии производства, заставляя человека регулярно переучиваться, но меняются даже формы досуга и структуры повседневности. Кто мог бы представить еще 20 лет назад, что миллионы людей будут жить в мире многопользовательских игр, дружить в социальных сетях и смотреть спектакли величайших театров мира, не вставая со своего дивана? Это увеличивает разрыв между поколениями и создает специфический феномен «сокращения настоящего» [5]. Может быть, через несколько десятилетий жизнь опять станет медленной. Однако те, кто пошел в школу в этом году, встретятся с миром, где изменения будут привычной стабильности, а личное благополучие будет зависеть от способности отказаться от старых привычек.

Другой стороной «жизни в эпоху перемен» оказывается неизбежность встречи с представителями других культур и субкультур – не просто с дру-

гими *точками зрения*, но с людьми и группами, имеющими другую *«оптику»* и стиль жизни. В самых разных сферах жизни становится актуальной проблема сотрудничества с людьми, которые разговаривают на другом языке (в прямом или в переносном смысле), обладают иным жизненным опытом и мировоззрением. Эта проблема усугубляется тем, что наиболее основополагающие убеждения обычно не обсуждаются – они очевидны для тех, кто в них верит, и слишком чужды для тех, кто верит во что-то другое.

Ситуация обостряется, когда люди должны сотрудничать вне знакомых для них рамок (протоколов взаимодействия, контекстов, социальных ролей и статусов). Такие ситуации всё чаще встречаются даже в повседневной жизни – в школе, когда родители учащихся принадлежат разным культурам и конфессиям, в волонтерских проектах, в новых формах интерактивного искусства.

В связи с этим приобретает свою специфику оформление и накопление опыта. Можно согласиться с профессором факультета коммуникаций, медиа и дизайна НИУ «Высшая школа экономики» Юлией Грязновой, что субъектом накопления опыта в таких условиях становится группа (групповое мышление). А коммуникация между ее участниками является необходимым условием возможности не только передавать опыт, но и иметь его (т. е. отрефлексировать свои действия, их результаты и последствия) [1].

Вопрошание как новая компетентность

Размышления о том, какие компетентности понадобятся через 10–15 лет, вызывают сейчас большой интерес. Ответы на этот вопрос весьма различны. Понимая, что скорость происходящих изменений делает любые прогнозы крайне неблагоприятным делом, мы хотим добавить к спискам ответов еще одну позицию. На наш взгляд, есть умение, которое абсолютно необходимо человеку, живущему в стремительно меняющемся мире. К сожалению, оно пока очень мало обсуждается в русскоязычной литературе. Это *умение самостоятельно ставить вопросы (перед собой и другими) и готовность удерживать вопрос, не убегая от него в первый попавшийся ответ*.

Философ и методолог Вадим Розин связывает развитие практик вопрошания со становлением античной личности, пытающейся самостоятельно строить свою жизнь. По-видимому, именно вопрос был в античной культуре той формой, в которой человек замечал и анализировал проблемную ситуацию и учился распоряжаться своей свободой [7]. Именно так появлялась новая функция вопроса: человек формулировал вопросы для *организации собственных размышлений и действий* и делился этими вопросами с теми, кто был готов *думать вместе с ним*. Кстати, слово «диалог» обозначает не разговор между двумя и более людьми в противовес монологу, греческий префикс *диа-* (через) и греческое *ди-* (два) схожи лишь внешне, по созву-

чию. Диалог означает *«смысл, текущий через»*, т. е. это обозначение процессов взаимопонимания, коммуникации, мышления.

Неудивительно, что практики вопрошания актуализируются именно в периоды больших социокультурных и интеллектуальных изменений. Здесь можно вспомнить не только беседы Сократа, но и насыщенный вопросами Новый завет [15], «Да и нет» П. Абеляра или вопросы Симпличио в «Диалоге о двух главнейших системах мира» Галилея. В XX веке тезис о том, что мышление начинается с вопроса, а логика вопросов и ответов должна заменить пропозициональную логику, Р.Дж. Коллингвуд высказал в очень непростом 1939 году: «Всегда находились люди, которые понимали, что подлинными “единицами мысли” являются не предложения, а нечто более сложное, в котором предложение служит ответом на вопрос. Здесь можно было бы сослаться не только на Бэкона и Декарта, но и на Платона и Канта. Когда Платон описывает мышление как “диалог души с самой собой”, он подразумевает (как можно судить по его диалогам), что мышление – процесс постановки вопросов и получения на них ответов, причем второму предшествует первое – некий Сократ, заложенный в нашей душе. Когда Кант говорил, что только мудрый человек знает, какие вопросы он может задать, он фактически отвергал пропозициональную логику и требовал ее замены логикой вопроса и ответа» [4, с. 341–342]. В последние 30 лет интерес к практикам работы с вопросами становится всё более массовым.

Чем же так ценны вопрос и вопрошание?

Во-первых, вопрос проводит границу между известным и неизвестным (пóнятым и непóнятым) и в то же время указывает на связь между ними, поскольку содержит в пресуппозиции некоторое знание [11]. Во-вторых, он производит некоторую первичную категоризацию неизвестного. Сама форма вопроса заставляет нас задуматься о причинах (почему?), о целях и намерениях (зачем?), о вещах (что?), их свойствах (какой?) и т. д. Таким образом, вопросы «приручают» неизвестное, позволяют сохранять рациональность и не впадать в панику при встрече с ним.

При этом ценность вопроса не ограничивается его ролью в познании. Сформулированный вопрос позволяет поделиться своим непониманием или незнанием с другим. В некотором смысле вопрос – это специфическая просьба о помощи. Вопросы и обмен ими являются одним из условий коллективного мышления, организуют процесс трансляции смысла из одной ситуации в другую, а также между разными группами людей, поколениями и т. д. Они как бы задают смысловой каркас для коллективного мышления.

Точно так же вопросы могут организовать смысловое поле индивидуального действия и размышления. Если человек принимает чужие вопро-

сы, он делегирует их автору возможность управлять собой. Научившись ставить их самостоятельно, он становится субъектом своей интеллектуальной деятельности. Умение ставить вопросы делает человека свободным. «Человек разумный – это прежде всего человек вопрошающий и отвечающий, а потому свободный и ответственный, поскольку прагматическая сущность вопроса и ответа предполагает свободу выбора» [6].

Другим аспектом того же самого является возможность управлять через вопросы вниманием, мышлением и в конечном счете действиями других людей. Такие техники не новы – их начали обсуждать еще софисты. В настоящее время их разработка идет в нескольких направлениях: от фасилитации коллективного решения проблем до эффективной рекламы. И массовое обучение умению ставить свои вопросы и разумно относиться к чужим необходимо, на наш взгляд, хотя бы для того, чтобы человек мог сохранять свою самостоятельность в условиях, когда средства управления его сознанием становятся всё более изоциренными и массовыми.

В то же время современные учебные заведения не просто не учат задавать вопросы – они приучают учеников избегать их как чего-то неуместного, вызывающего осуждение и конфликты. И, ставя задачу массового обучения хотя бы основам работы с вопросами, приходится учитывать сопротивление традиций, которые тем более устойчивы, чем меньше осознаются.

Штрихи к социокультурному анализу вопрошания

До самого последнего времени исследованием вопросов занимались логики и лингвисты. Нам не удалось найти социологических и культурологических исследований практик вопрошания. Однако социальные нормы, регулирующие отношение к вопросам и практику работы с ними, не сложно обнаружить в самых привычных ситуациях. Например, при проведении семинаров и тренингов для учителей почти всегда наступает момент, когда, поговорив об огромной роли вопросов для развития учеников, учителя начинают выяснять, что делать с «дурацкими вопросами», и жаловаться на «этих умников», которые своими вопросами «не дают нормально работать». Действительно, нормативная (привычная и социально одобряемая) организация урока не предполагает вопросов со стороны учеников.

На том же примере школы можно увидеть, что характер вопросов, которые может задать человек, как правило, предопределен его местом в социальной структуре. Например, учитель чаще всего задает вопросы, целью которых является проверка знаний и понимания ученика. Принимая роль ученика, человек принимает и обязанность отвечать на такие вопросы, не обижаясь или скрывая обиду. Однако попытка ученика задать учителю во-

прос, проверяющий его знания и глубину понимания материала, скорее всего закончится скандалом.

Существует очень немного ситуаций и типов социальных отношений, когда будет принят проблематизирующий вопрос¹. Ведь такой вопрос требует не только формального принятия роли ученика/студента, но и реальной готовности учиться у человека, который задал его тебе. Есть и специфические «ученические» вопросы. Они очень близки к тому, что Розин назвал «доличностным» вопрошанием, и выражают, с одной стороны, собственную растерянность и непонимание, а с другой – веру в то, что умный и знающий «авторитетный взрослый» избавит от этой растерянности (вопросы типа «А какая формула здесь нужна?»). Независимо от того, ответит ли учитель сразу на такой вопрос или предложит ученику подумать самому, это одна из немногих форм вопроса, которая в школе признается социально приемлемой. Но уже в подростковом возрасте наиболее интеллектуально активные и самостоятельные ученики начинают избегать таких вопросов. Развивающаяся личность вопросы доличностного типа воспринимает как смешные и недостойные.

Выходя за пределы сферы образования, заметим, что сложился пул профессий, которые имеют «социальный мандат» на задавание вопросов другим людям: следователь, врач, журналист, исследователь-социолог и т. п. Именно для нужд этих профессий начали в первую очередь исследоваться практики вопрошания [12]. Сейчас к этому списку можно добавить еще психотерапевта, коуча, фасилитатора, бизнес-консультанта. Можно предположить, что за пределами этого «социального мандата» возможность задавать вопросы достаточно сильно ограничена и в целом не поощряется (по крайней мере, в нашей культуре). При этом разные социальные страты могут иметь различную культуру работы с вопросами. Так, английский исследователь Йан Лесли (Ian Leslie) утверждает, что дети из семей среднего класса задают в целом больше вопросов, чем дети рабочих, особенно заметно это различие в вопросах, начинающихся с «почему» и «как» [13].

Таким образом, вопросы и стратегии их разворачивания принадлежат, по крайней мере, к двум мирам: к миру понимания, мышления и организации деятельности, с одной стороны, и к миру социальных отношений и социального управления – с другой. И за каждым вопросом или их цепочкой стоят не только определенные знания и категории мышления, но и определенный тип социальной структуры.

Вопрошание доличностного типа предполагает иерархические структуры, где нижестоящий по умолчанию считается менее сведущим и дееспособным, чем вышестоящий. Зависимость вопрошания от социаль-

¹ Говоря о типах вопросов (доличностные, личностные, проблематизирующие), мы опираемся на типологию, предложенную В.М. Розинным [7].

ных иерархий делает его *асимметричным*: одни участники взаимодействия имеют больше прав (или исключительные права) на задавание вопросов, чем другие. Вопросы личного типа, напротив, предполагают равноправные отношения взаимного уважения. В отличие от описанного выше асимметричного вопрошания такую практику вопрошания можно назвать *симметричной*, имея в виду экзистенциальное равенство людей при встрече с неизвестным или недоступным пониманию. Заметим, что описанное Розиным проблематизирующее вопрошание парадоксальным образом опять возвращает нас в иерархическую структуру, заставляя задуматься о том, что образование всегда предполагает иерархию, и невозможно, если ученик не признает за учителем право направлять его развитие.

Мы предполагаем, что способность жить и работать в условиях неопределенности, новизны и быстрых изменений требует в первую очередь симметричного вопрошания и связанной с ним личностной («взрослой») готовности сотрудничать с окружающими, не перекладывая на них ответственность, уважая их и себя.

На самом абстрактном уровне можно сказать, что каждый участник коммуникации имеет в этом случае возможность поставить вопрос и сам выбирает, кому хочет его адресовать. По содержанию такие вопросы часто относятся к тому типу, который Розин назвал «исходным» («вопрошание, вызванное непониманием, когда к тому же неясно, в каком направлении искать ответ» [7, с. 162]). Для них характерно, что такие вопросы, даже будучи высказанными, далеко не всегда имеют определенного адресата, присутствующего в актуальной ситуации, – они адресованы любому, кто готов искать на них ответ. И если тот, кто сформулировал вопрос, искренен в выражении своего непонимания, то он и сам является адресатом своего вопроса не в меньшей мере, чем любой из его слушателей или читателей.

Эта форма коммуникации является обычной для некоторых научных семинаров. Она может спонтанно возникнуть между людьми, которые обсуждают сложную проблему и привыкли думать вместе. Для авторов прототипом практики симметричного вопрошания служит культура работы с вопросами, существовавшая в Московском методологическом кружке [9] и воспроизведенная в 80-е годы XX века в организации коммуникации на организационно-деятельностных играх (ОДИ) [10] (детальный анализ этой практики выходит за пределы этой статьи). Однако такая работа с вопросами редко анализируется в современных исследованиях. Еще реже она обсуждается в педагогических разработках, посвященных использованию вопросов в обучении [14].

Можно предположить, что освоение такой культуры вопрошания было до самого последнего времени привилегией тех, кому посчастливилось принадлежать к хорошей научной или философской школе, принимать

участие в научных кружках и семинарах. Этот опыт мог бы быть сейчас очень полезен, но использование его за пределами решения научных проблем и профессионального научного мышления требует как более простых форм организации такого вопрошания, так и новых методов обучения ему.

Техники организации симметричного вопрошания

Рассмотрим две техники симметричного вопрошания, которые авторы статьи неоднократно использовали в последние два года для организации *сессий вопрошания* с группами от пяти до ста человек.

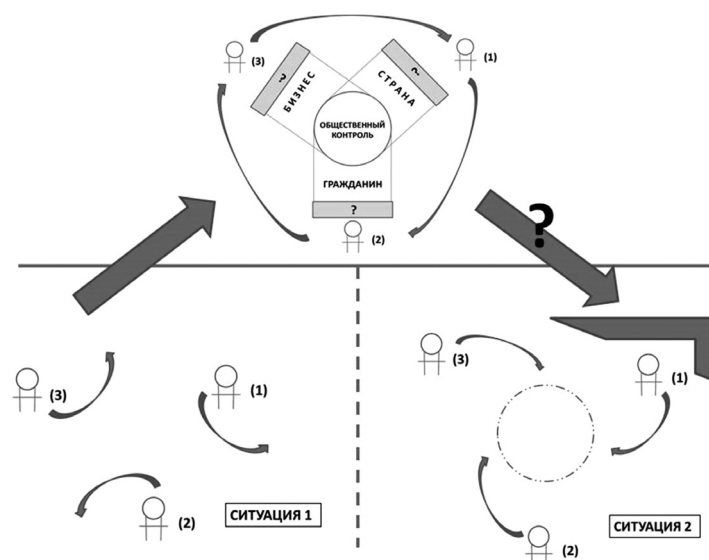
Позиционное вопрошание было разработано В. Карастелевым и использовалось главным образом в контексте общественной самоорганизации. Вопросы могут не только указывать на новые ракурсы и горизонты в рассмотрении темы, но и помогают людям соотнести свои планы и скоординировать действия в рамках совместной деятельности. Постановка таких вопросов требует осознанного занятия позиции. И это должна быть не просто «точка зрения» (позиция в познании), а позиция относительно совместной деятельности, т. е. понимание своей зоны ответственности, своих возможностей и необходимых связей с другими участниками.

Позиционный обмен вопросами предполагает, что до его начала определены те места (или роли), из которых задаются вопросы. В самом простом случае эти места соответствуют функции участника в рамках общей задачи. Процедура заключается в том, что каждый из участников сначала определяет, на какие вопросы он должен ответить на том месте (позиции), которое он занимает. Потом он задает вопросы тем, от кого, на его взгляд, зависит успешность его деятельности. Постановка вопросов в этом случае является эффективным средством как самоорганизации (сформулировать вопросы, на которые не может ответить никто, кроме тебя), так и организации взаимодействия (выразить в форме вопроса то, что ты ждешь от других).

Такой обмен вопросами особенно полезен, когда разделение труда только складывается. В ходе него практически наверняка выяснится, что какие-то необходимые задачи никто на себя не взял, а другие оказались не соотнесенными друг с другом по времени, логистике или необходимому оборудованию. Полезным будет совместное составление чек-листа, который можно будет положить в основу планирования следующих шагов.

С некоторыми модификациями эта техника может использоваться для самоопределения группы людей в проблемной ситуации, разработки принципов взаимодействия в ней и оформления задач по ее дальнейшему анализу.

Одна из модификаций этой техники предполагает движение по позициям и последовательное занятие ключевых позиций с возвратом в исходную. В этом случае группа получает не только вопросы, которые она сформулировала самостоятельно, но и вопросы, которые сформулировали другие группы, «находясь» в ее позиции. Этот метод был использован при организации программной сессии «Спрос на общественный контроль» на Общероссийском гражданском форуме в ноябре 2017 г. Разделяя мнение Вадима Розина о том, что «в гуманитарных, социальных и нетрадиционных науках основной язык конструирования – это язык схем» [8, с. 26], представим схему, которая была использована при организации указанной выше программной сессии (см. рисунок).



Организация позиционного вопрошания

На этой схеме изображен процесс позиционного вопрошания. В ситуации 1 деятели действуют сами по себе, не координируясь, а часто и не зная друг о друге. В ситуации вопрошания (верхняя часть схемы) деятели последовательно проходят все три позиции, фиксируя свое отношение в виде вопросов. В итоге зафиксированный и отрефлексированный набор вопросов становится продуктом групповой работы и рамкой для организации совместных действий, изображенных в ситуации 2. Разумеется, «фокус» рассмотрения (в нашем случае *страна, гражданин и бизнес* – это фокусы для рассмотрения объекта «общественный контроль») являются ситуативными и под другие задачи и с другим составом участников могут быть изменены тренером или сформулированы участниками самостоятельно.

Карта вопросов, разработанная В. Даниловой, может дополнять позиционное вопрошание или использоваться самостоятельно. Ее составление дает возможность представить интересы различных участников в рамках общей темы (проблемы) и обсудить отношения между этими интересами.

Построение карты вопросов включает в себя три основных этапа. Прежде всего каждый участник в рамках общей проблемы формулирует один или два вопроса, которые его особенно интересуют. Каждый вопрос должен быть написан на отдельном стикере.

Следующим шагом является расположение этих вопросов в общем пространстве и их группировка. В результате все вопросы должны быть размещены на доске или флипчарте таким образом, чтобы «похожие» вопросы были расположены вместе, формируя определенный локус («территорию») на данной карте. На этом этапе нецелесообразно задавать какие-либо критерии сходства вопросов или другие основания для их группировки, поскольку размышления и споры о «расстоянии» между вопросами и понимание того, что у нас всегда имеется несколько вариантов их группировки, является важнейшим содержанием этого этапа. Расстояние между этими «территориями» должно соответствовать тому, насколько, по мнению участников, близки или далеки значения получившихся групп вопросов. Таким образом, на этой карте будут «континенты», «архипелаги» и отдельные «острова», состоящие иногда из одного вопроса, которые невозможно было объединить ни с каким другим. Последнее слово касательно расположения вопроса в группе принадлежит автору этого вопроса, хотя остальные участники тоже могут высказать свое мнение.

В самом конце проходит обсуждение оснований для полученной группировки и отношений между группами. На данном этапе каждая группа вопросов должна получить свое название (например, можно сформулировать общий вопрос, на который она отвечает). Обсуждения помогают глубже понять как отдельные вопросы, так и проблему в целом.

Такая работа помогает участникам выразить свои интересы, ознакомиться с другими сторонами проблемы и найти свое собственное место в общем «поле вопросов». Это особенно полезно, когда проблема усложняется столкновением противоположных мнений участников совместного дела (например, проблема школьной реформы).

У описанных техник есть две общие особенности. Во-первых, они позволяют достаточно быстро (за 2–3 часа) передать группе участников *опыт симметричного вопрошания*. Для некоторых он оказывается новым и неожиданным. Во-вторых, они искусственно удерживают участников от привычки реагировать на вопрос первым попавшимся ответом и показывают, что *о вопросах можно размышлять*, и это нередко оказывается продуктивной лю-

бых попыток от них побыстрее избавиться. «Искусство жить с вопросами состоит в том, чтобы дорожить вопросом. Иначе говоря, не отмахиваться от вопроса, а “допустить” его, не превращать его в проблему, которую надо быстро решить, а сделать мотивом поисков, инициативы, совершення открытий» [2, с. 22].

Эффекты симметричного вопрошания

Наш опыт показывает, что даже относительно недолгое (2–3 часа) обсуждение с использованием вышеописанных техник дает участникам возможность с большей точностью обсудить общую проблему, выяснить индивидуальные интересы и предпочтения, проявить общие ценности, оставляя в стороне эмоции и разногласия. Они помогают участникам обсудить свои различия в понимании и отношении, не ввязываясь в конфликт. Активная работа с вопросами делает людей более внимательными к окружающим и в то же время независимыми.

В результате подобных собраний в сообществах быстро развиваются рабочие отношения. Участники начинают лучше понимать друг друга. Те, кто ставят наиболее важные вопросы, пользуются авторитетом в группе. Это особенно полезно, когда незнакомым людям нужно быстро организовать совместную деятельность.

Однако этот же социально-психологический эффект может создать определенные трудности для тех групп, в которых внутренняя иерархия уже сформировалась. Мы сталкивались с такими случаями, когда лидер группы был настолько погружен в собственное видение, что не мог ни задать вопрос, ни понять вопросы, которые задают ему. Взаимообмен вопросами может показать и недовольство группы идеями лидера, и наличие в ней альтернативных предложений. Подобные ситуации полезны для эффективного развития сообщества, но могут оказаться болезненным для существующей структуры властных отношений в нем и привести к отказу от работы с вопросами.

Заключение

Наш основной тезис заключается в том, что переломная эпоха требует от человека умения ставить вопросы, готовности с уважением и ответственностью делиться ими с окружающими и мужества оставаться с вопросом, превращая его в источник поисков и развития. В то же время в наследство нам досталась культура, в которой вопрос нередко ощущается чем-то вроде болезни, от которой нужно как можно быстрее избавиться.

Осознание этой проблемы требует сделать искусство вопрошания особым содержанием обучения. В идеале его надо рассматривать как один из видов грамотности, необходимой человеку XXI века (наряду со ставшей

популярной благодаря PISA² читательской, естественно-научной и математической грамотностью). Особенно важным оказывается, на наш взгляд, развитие культуры симметричного вопрошания, поскольку именно оно способствует эффективному сотрудничеству в проблемных ситуациях и преодолению уже давно зафиксированного феномена отчуждения во взаимосвязи с проблемой свободы [3]. Первыми шагами здесь могут стать:

- разработка методов проверки умения задавать вопросы и использовать их в организации индивидуальной и командной работы; создание на этой основе тестов, допускающих массовое использование;
- разработка небольших курсов и тренингов, которые будут учить работе с разными типами вопросов и использованию разных стратегий вопрошания;
- интеграция симметричного вопрошания в современные формы обучения, такие как метод проектов, учебные игры, различные варианты интерактивного обучения;
- совершенствование перспективных вопросно-ответных систем, реализованных на различных технических устройствах (например, Quora).

Литература

1. Грязнова Ю.Б. Новая субъектность. Новый опыт. Будущее коммуникаций [Электронный ресурс]. – URL: https://drive.google.com/file/d/1m8wgsfbqU3ZEC_EviprjXF0Fx84ogWqV/view (дата обращения: 29.05.2018).
2. Брюгг Гюс ван дер, Лохер К. Инициатива в биографии: путь к инспирации и обновлению в профессиональной жизни. – М.: Evidentis, 2006. – 308 с.
3. Кармазина Е.В. Апология отчуждения // Идеи и идеалы. – 2010. – № 3 (5), т. 1. – С. 70–83.
4. Коллингвуд Р.Дж. Идея истории; Автобиография. – М.: Наука, 1980. – 486 с.
5. Люббе Г. В ногу со временем. О сокращении нашего пребывания в настоящем // Вопросы философии. – 1994. – № 4. – С. 94–113.
6. Прытков В.П. Вопрос и ответ [Электронный ресурс] // Современный философский словарь. – URL: https://encyclopedia_philosophy.academic.ru/69/ВОПРОС_и_ОТВЕТ (дата обращения: 29.05.2018).
7. Розин В.М. Что такое вопрошание: сущность и типы? // Педагогика и просвещение. – 2016. – № 2 (22). – С. 159–165.
8. Розин В.М. Комплексные науки и междисциплинарные исследования // Идеи и идеалы. – 2015. – № 4 (26), т. 1. – С. 18–39.
9. Шедровицкий Г.П. Механизмы работы семинаров ММК [Электронный ресурс] // Вопросы методологии. – 1998. – № 1–2. – URL: <http://www.fondgp.ru/lib/journals/vm/1998/1-2/v981shg0> (дата обращения: 29.05.2018).

² Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся (англ. Programme for International Student Assessment, PISA) – тест, оценивающий грамотность и умение применять знания на практике школьников в разных странах мира.

10. Шедровицкий Г.П. Организационно-деятельностная игра как новая форма организации коллективной мыследеятельности [Электронный ресурс] // Методы исследования, диагностики и развития международных трудовых коллективов. – М., 1983. – URL: <http://www.fondgp.ru/gp/biblio/gp/biblio/rus/49> (дата обращения: 29.05.2018).

11. *Belnap N., Steel T.* The logic of questions and answers – New Haven: Yale University Press, 1976. – 176 p.

12. *Dillon J.T.* The practice of questioning. – London; New York, NY: Routledge, 1990. – 287 p.

13. *Leslie I.* Curious: the desire to know and why your future depends on it. – London: Quercus, 2014. – 310 p.

14. *Rotbstein D., Santana L.* Make just one change: teach students to ask their own questions. – Cambridge, MA: Harvard Education Press, 2011. – 192 p.

15. *Tiede B.* 339 questions Jesus asked [Electronic resource]. – 2017. – Available at: <http://339questionsjesusasked.com/english/> (accessed: 29.05.2018).

Статья поступила в редакцию 07.12.2017

Статья прошла рецензирование 16.01.2018

DOI: 10.17212/2075-0862-2018-2.2-113-127

THE ART OF ASKING QUESTIONS – LITERACY OF THE XXI CENTURY

Danilova Vera,

*Cand. of Sc. (Psychology),
Vice Principal, Lyceum "MIR",
2, Faninsky lane, Kharkiv, 61166, Ukraine
danilova.2007@gmail.com*

Karastelev Vadim,

*Cand. of Sc. (Political science),
Coordinator Human Rights Centre,
15, Krasina st., Moscow, 123056, Russian Federation
vprutin@gmail.com*

Abstract

Periods of change require a person's ability to raise questions, readiness with respect and responsibility to share them with the others and to remain courageous enough to turn them into the sources of search and development. At the same time, humanity inherited such a culture in which asking a question is considered to be as something uncomfortable or inappropriate, and requires special rights to ask it. Recognition of this problem requires making this art of asking questions a special subject of studies. Ideally, it should be considered as one of the aspects of literacy necessary to a person of the 21st century. Asking questions is one of the prerequisites for collective thinking, translating the meaning from one situation to another, between different groups of people, generations, etc. It sets a semantic framework of collective thinking. Training the ability to raise questions and reasonably treat the questions of others is necessary in order to maintain his/her independence in conditions of sophisticated and massive manipulation and controlling of people's consciousness.

The authors introduce a distinction between asymmetric (dependent on social hierarchies) and symmetrical (equal in relation to problems) aspects of asking questions and believe that the latter proves to be the key one, since it provides effective cooperation in problem situations. The authors present the technique of positional process of asking questions in the context of public self-organization, and describe a scheme of practical work using this technique. There is also a map of questions, which may be used as a supplement to the mentioned above technique or it can be used independently. Drawing up this map makes it possible to identify the interests of various participants within the framework of a common topic (problem) and to coordinate the relationship between these interests.

Keywords: questions, asymmetric and symmetric asking questions, thinking, education, questioning techniques, question map.

Bibliographic description for citation:

Danilova V., Karastelev V. The art of asking questions – literacy of the XXI century. *Ideji i idealy – Ideas and Ideals*, 2018, no. 2, vol. 2, pp. 113–127. doi: 10.17212/2075-0862-2018-2.2-113-127.

References

1. Gryaznova Yu.B. *Novaya sub"ektnost'. Novyi opyt. Budushchee kommunikatsii* [New subjectivity. New experience. The future of communications]. Available at: https://drive.google.com/file/d/1m8wgsfbqU3ZEC_EvivrjXF0Fx84ogWqV/view (accessed 29.05.2018).
2. Brügg Jos van der, Löcher K. *Initsiativa v biografii: put' k inspiratsii i obnoveniyu v professional'noi zbizni* [Ondernemen in de levensloop – Workways: seven stars to steer by: how to build an enterprising life]. Moscow, Evidentis Publ., 2006. 308 p. (In Russian).
3. Karmazina E.V. Apologiya otchuzhdeniya [Apology of alienation]. *Idei i idealy – Ideas and Ideals*, 2010, no. 3 (5), vol. 1, pp. 70–83.
4. Collingwood R.J. *Ideya istorii. Avtobiografiya* [The idea of history; Autobiography]. Moscow, Nauka Publ., 1980. 486 p. (In Russian).
5. Lübbe H. V nogu so vremenem. O sokrashchenii nashego prebyvaniya v nastoyashchem [Im Zug der Zeit]. *Voprosy filosofii – Russian Studies in Philosophy*, 1994, no. 4, pp. 94–113. (In Russian).
6. Prytkov V.P. Vopros i otvet [The question and the answer]. *Sovremennyy filosofskiy slovar'* [Modern philosophical dictionary]. Available at: https://encyclopedia_philosophy.academic.ru/69/ВОПРОС_И_ОТВЕТ (accessed 29.05.2018).
7. Rozin V.M. Chto takoe voproskanie: sushchnost' i tipy? [What is questioning: essence or types?]. *Pedagogika i prosveshchenie – Pedagogy and education*, 2016, no. 2 (22), pp. 159–165.
8. Rozin V.M. Kompleksnye nauki i mezhdistitsiplinarnye issledovaniya [Complex sciences and interdisciplinary studies]. *Idei i idealy – Ideas and Ideals*, 2015, no. 4 (26), vol. 1, pp. 18–39.
9. Shchedrovitskii G.P. Mekhanizmy raboty seminarov MMK [The working mechanisms of the Moscow Methodological Circle]. *Voprosy metodologii*, 1998, no. 1–2. Available at: <http://www.fondgp.ru/lib/journals/vm/1998/1-2/v981shg0> (accessed 29.05.2018).
10. Shchedrovitskii G.P. Organizatsionno-deyatelnostnaya igra kak novaya forma organizatsii kollektivnoi mysledeyatelnosti [Organization-activity game as a new form of organizing collective mental activity]. *Metody issledovaniya, diagnostiki i razvitiya mezhdunarodnykh trudovykh kollektivov* [Methods of the research, diagnosis and development of international labor collectives]. Moscow, 1983. Available at: <http://www.fondgp.ru/gp/biblio/gp/biblio/rus/49> (accessed 29.05.2018).
11. Belnap N., Steel T. *The logic of questions and answers*. New Haven, Yale University Press, 1976. 176 p.
12. Dillon J.T. *The practice of questioning*. London, New York, NY, Routledge, 1990. 287 p.
13. Leslie I. *Curious: the desire to know and why your future depends on it*. London, Quercus, 2014. 310 p.
14. Rothstein D., Santana L. *Make just one change: teach students to ask their own questions*. Cambridge, MA, Harvard Education Press, 2011. 192 p.
15. Tiede B. *339 questions Jesus asked*. 2017. Available at: <http://339questionsjesusasked.com/english/> (accessed 29.05.2018).

The article was received on 07.12.2017.

The article was reviewed on 16.01.2018.