

Ветютнев Ю.Ю., Макаров А.И. Компетентностный подход в изучении и преподавании права: метод сократического диалога // Право и образование. 2008. №7. С. 97-103

## **Компетентностный подход в преподавании права. Метод сократического диалога.**

Метод сократического диалога представляет из себя искусство задавания вопросов, которые подбираются и формулируются ведущим по особой методике. Специфичность вопросов, которые задаёт ведущий практическое занятие аудитории (или одному учащемуся), состоит в том, что они, не являясь наводящими (подталкивающими к правильному ответу), тем не менее, должны продвигать отвечающего к решению той проблемы, которая имплицитно содержится в самом первом вопросе.

Особое значение, как представляется, должно принадлежать этому методу именно в высшей школе, которая в идеале стремится к тому, чтобы развить у обучающихся навыки самостоятельного мышления. Применительно к юридическому образованию ценность сократического метода состоит еще и в том, что он создает ситуацию повышенного внимания к точности используемых слов и выражений, приучает к тщательному анализу устных, а также письменных текстов, что и составляет основу юридического профессионализма. Однако при этом нужно чётко понимать что цель развития навыков мышления достаточно сильно отличается от целей набора количества конкретных знаний и методов их запоминания. Круг задач, вытекающий из практики достижения первой цели, решается в результате набора т.н. «компетенций», а задачи, относящиеся ко второй цели более адекватно могут быть решены в рамках т.н. «знаниевого» подхода. Мы ни в коем случае не хотим противопоставить эти два подхода (компетентностный и знаниевый); они дополняют друг друга, и неразделимы как аверс и реверс одной монеты. Меньше всего, нам бы хотелось, чтобы очередные новации в преподавании стали бы претендовать на монополию или приоритет; наоборот, мы считаем что новое должно с крайней

степенью осторожности внедряться в традиционные формы. К нашему искреннему сожалению зачастую путают понятие «инновации» с понятием «новации». Истинно инновационный процесс основан не **на** авангардистском кураже крушения традиций, а на рациональном, и значит, – осторожном, внедрении нового в старое. В то же время, нельзя не замечать того, что в образовании (и отнюдь, не только в отечественном) создан острый дефицит практик формирования именно *навыков* обработки информации (способов её применения на практике). Сегодня именно навыки обработки информации личностью, а вовсе не её количество в памяти индивида, определяют принадлежность личности к сообществу профессионалов. Профессионал – это тот, кто владеет способами обработки разнообразной информации, - т.е. такой информации о сути проблемы, которая поступает к нему на разных «языках» или кодах. Специалист, в отличие от профессионала, не в состоянии «перевести» (перетолковать) информацию с одного языка на другой, так как он владеет только одним «профессиональным» языком. Профессионал способен решать проблемы с учётом тех контекстов, которые её окружают. Другими словами, профессионал превосходит специалиста в сфере навыков обработки информации, а не в сфере количества информационных блоков и систематичности их размещения в памяти; ведь сегодня, количество и систематичность информации может быть обеспечена памятью машин, доступных всем. Монополии на профессиональные знания больше не существует в том виде как это было еще 50 лет назад. Это диктует смещение интереса образования в сторону набора компетенций.

Предлагаемый метод сократического диалога интересен тем, что он представляет собой чистый образец именно компетентностного подхода. Он направлен на развитие, с одной стороны формально-логического мышления, а с другой,- спонтанно-креативных возможностей сознания. Это парадоксальное (на первый взгляд) сочетание целей позволяет выстроить упражнения по развитию интеллекта без чисто психологических приёмов работы с сознанием человека. В данном случае активизируется рационально-критический модус

мышления. Все сугубо психологические риторические приёмы убеждения, или аргументы *ad hominem* блокируются ведущим как не легитимные. Только в случае специальных упражнений на решения нестандартных задач (а такие задачи могут возникать в юридической практике), методически приемлемым является активизация иррационального модуса мышления, но при построении плана выражения интуитивно «добытых» мыслей, опять требуется переход в сферу формальной логики.

Историческими корнями метод сократического диалога уходит в перипатетическую манеру преподавания, которая сформировалась в древнегреческих полисах. Своё название он получил от имени Сократа, который обучал своих учеников выступлениям в суде и на агоре, разбирая с ними логику аргументации своей позиции по любой теме. Ни одна тема, на которую беседовал с учениками Сократ не касалась прямо судебных дел, но известно, что именно из его школы вышли лучшие афинские «адвокаты». В этот метод (как дополнительный) разрабатывается в различных областях педагогики: от дошкольной педагогики до поствысшего образования. В Европе центром развития искусства сократического диалога является Институт практической философии (Франция, Париж-Аржантей). Ведущим специалистом этого института, экспертом ЮНЕСКО в данной области является Оскар Бренифье. В состоявшемся недавно крупном международном семинаре «The Art of questioning» (9 - 16 июля 2007 г.) в Ла Шапель Сент-Андре (Франция) участвовали представители Албании, Беларуси, Бельгии, Индии, Нидерландов, Португалии, России, Турции, Франции, Японии. Здесь произошёл обмен опытом и были обсуждены многие конкретные методики, развивающие это направление. В нашей стране эта методика только начинает развиваться и мы хотели бы ознакомить научное и педагогическое сообщество с этим перспективным методом. Его актуальность возрастает особенно в связи с переходом нашей системы образования на компетентностный подход.

## ***Методологические принципы, формы обучения и виды обучающих упражнений***

Представляемая методика рассчитана на использование и развитие трех *навыков мышления*, составляющих основу коммуникативной компетенции юриста:

- ***идентификация и контекстуализация***, то есть расчленение проблемной ситуации на ряд связанных проблем, а также обнаружение их социальных, культурных, языковых и др. предпосылок (контекстов)
- ***проблематизация***, то есть распознавание глубинных когнитивных противоречий (антиномий), лежащих в основе той или иной проблемы;
- ***концептуализация***, то есть вербализация обнаруженных проблем, подыскивание адекватных словесных формулировок, способных корректно описать проблему и, тем самым, наметить пути ее решения.

Упражнения по формированию (студенты), закреплению (студенты и аспиранты) и совершенствованию (дипломированные специалисты, с опытом работы) этих навыков строятся на базе следующих трёх *методических принципов*:

- ***принцип дискуссионности и консенсуса***: беседа ведётся в форме дискуссии между различными вариантами даваемых ответов на вопросы; дискуссия заканчивается, когда из множества данных по ходу ответов выбирается один, который квалифицируется аудиторией как «правильный ответ» (относительно истинный) в результате консенсуса (по необходимости применяется процедура голосования); если возникают возражения, то дискуссия продолжается.

- ***принцип активности (аудитории) и пассивности (ведущего)*** при ответах на вопросы: аудитория самостоятельно дает ответы на все возникающие по ходу дискуссии вопросы, ведущий только задаёт вопросы, воздерживаясь от ответов;

- *принцип рефлексивности*: конечным этапом каждого упражнения является анализ происходивших по ходу выполнения упражнения процессов в речи, сознании, психике, а также степень полезности для конкретного индивида того, что происходило.

Применение этих принципов на практике не требует никакой специальной подготовки аудитории, но требует «растягивать» время проведения занятия в случае необходимости (о которой речь пойдёт ниже). Ведущий может начинать работу с любого уровня профессиональной компетентности. Первое задание (сформулировать вопрос или ответить на вопрос ведущего) предполагает владение элементарными навыками формальной логики, которые характерны для простого обыденного мышления. Правда, по мере продвижения происходит наращивание требований к владению как формально-логическими процедурами умозаключений, так и знаниями контекстов, которые выявляются при уточнении существа проблемы. При этом, ведущий должен контролировать переходы с одного уровня развития компетенций на другой: если аудитория не решила задачу одного уровня, то необходимо оставаться на этом уровне столько, сколько нужно для решения задач этого уровня сложности. Например, если на этапе формулирования проблемы (когда нужно выделить частную проблему из общей, а затем расчленив её на достаточное количество аспектов) аудитория затрудняется это сделать, то ей даётся дополнительное время. Понятно, что это влечёт за собой сокращение плановой дистанции на которую нужно было продвинуться за отмеренное время проведения упражнения (одно упражнение рассчитано на два академических часа). Здесь действует принцип: лучше медленнее, но вернее. Это, на наш взгляд, общий принцип, которым характеризуется компетентностный подход. Он часто игнорируется при его внедрении из-за того, что существует иллюзия, что компетентностный подход способен сократить время на обучение, тогда как дело обстоит прямо наоборот: компетентностный подход направлен на повышение качества образования, а не на сокращение расходов на него. В этой связи следует отметить, что

компетентностный подход – это подход, больше подходящий для сферы элитарного, а не массового образования. Это хорошо иллюстрирует предлагаемый метод – метод сократического диалога.

В данном случае (при компетентностном подходе и методе сократического диалога) преподавателем должен планироваться конечный результат не в виде определённого набора дидактических единиц (как в случае т.н. «знаниевого подхода»), а в виде прогнозирования траектории, по которой пойдёт с данной аудиторией работа по активизации конкретных навыков. Другими словами планируется и предметно подготавливается процедурная сторона дела. Такая учебная ситуация идентична ситуации судебного процесса, когда вновь открывшиеся обстоятельства требуют дополнительного времени для расследования сути дела. В данном случае очень важно, что метод сократического диалога направлен как раз на поиск сути той или иной проблемы с помощью выстраивания последовательного ряда логически непротиворечивых умозаключений. При чём, это ряд должен быть выстроен самой аудиторией, а роль ведущего – это роль вопрошающего, но ни в коем случае не достраивающего недостающие звенья логической цепи. Воплощение на практике этой методической установки, иногда, приводит к ситуации недопонимания целей занятия. Такое недопонимание характерно для аудиторий привыкших к тому, что за определённое количество времени должно быть выдано конкретное количество дидактических единиц. Это - аудитории магистров, аспирантов и преподавателей, имеющих теоретические знания и опыт в сфере преподавания предметов, требующих наполнения учебного часа блоками конкретной информации. Из виду упускается тот момент, что метод сократического диалога нацелен не на «знаниевый» подход, а на «компетентностный». Ведущий должен заранее быть готовым к такому развитию событий. В этой связи, можно предложить использовать, на выбор, два приема снятия недопонимания процессуальной стороны дела. Упреждая попадание обучающихся в ситуацию неопределённости, можно попытаться заранее разъяснить этот методический момент во вступительном слове. Но, более

эффектным и эффективным, в образовательном смысле, является приём отсрочивания разрядки неопределённости. В этом случае ведущий даёт накопиться напряжению, которое выливается в вопросы или возражение, и тогда задаёт следующий вопрос: как вы считаете, почему столько времени, мы находимся на этом этапе решения проблемы. Аудитория должна сама ответить на этот вопрос.

Перечислим некоторые варианты применения методики сократического диалога в проведении учебных занятий с юристами:

### **1) «Ментальное интервью».**

Обучающимся предлагается задать преподавателю интересующий их вопрос. Классический формат интервью подразумевает обсуждение вопроса в режиме диалога (один на один), но в присутствии аудитории. Интервьюер (преподаватель) путем задавания многочисленных встречных вопросов выясняет: причины интереса к заданному основному вопросу; точный смысл использованных слов и выражений; ценностные ориентации, лежащие в основе высказываний интервьюируемого; характер противоречий, свойственных для его мышления (презумпция противоречивости человеческого мышления является одним из основных постулатов методики). Предполагаемый результат интервью – уточненная постановка проблемы и совместно выработанный подход к ее решению

Вторая стадия интервью – обсуждение с аудиторией, которая может задавать вопросы или делать комментарии в отношении хода и результатов интервью.

### **2) «Понятийный анализ»**

Это упражнение направлено на *уяснение смысла* актуального понятия. Изначально выбирается понятие, которое представляет интерес для аудитории, но смысл которого недостаточно ясен. Аудитории предлагается заранее подготовленный перечень «пограничных случаев», т.е. явлений или предметов,

включение или не включение которых в объем рассматриваемого понятия является неочевидным. Аудитория голосованием выбирает один из примеров, после чего каждый должен письменно, в течение нескольких минут, ответить на вопрос: входит ли выбранное явление в состав обсуждаемого понятия, и объяснить причину. (Например, при обсуждении понятия «реальность» предлагаются для испытания: Юлий Цезарь, желание есть, сон и т.п. После выбора каждый участник занятия отвечает, является ли «желание есть» реальным и почему).

Ответы, данные участниками, затем подвергаются общему обсуждению на предмет проверки их корректности, а также тех критериев, которые были использованы. Типичные вопросы, задаваемые ведущим: «Кто понял?», «Кто не понял?», «Кто согласен?», «Кто может возразить?», «Кто может переформулировать?», «Какой критерий здесь использован?» и т.п. В результате должен быть получен перечень основных критериев, по которым определяется отнесение или неотнесение объекта к объему рассматриваемого понятия, то есть фактически коллективными усилиями устанавливается содержание данного понятия.

### **3) «Толкование»**

Это упражнение направлено на *разъяснение смысла* актуального понятия. Аудитории рассказывается реальная или вымышленная история, имеющая отношение к профессиональной деятельности, и дается задание: в течение нескольких минут записать выводы («мораль»), которые можно извлечь из данного рассказа. В дальнейшем полученные выводы анализируются и проверяются (в режиме вопросов и ответов) с точки зрения корректности, обоснованности, соответствия точному смыслу рассказанной истории.

### **4) «Сравнительный анализ»**

Аудитории предлагается ряд однотипных текстуальных фрагментов, удовлетворяющих признаку сопоставимости (это могут быть выдержки из



юридических документов, из научно-аналитических текстов или задания, предварительно выполненные самими учащимися). Задача упражнения состоит в том, что участники должны выявить сходства и различия между текстами, причем выразить их в парных категориях, в виде антиномий («широкий – узкий», «объективный – субъективный», «монолог – диалог» и т.п.). Далее по той же процедуре обсуждается корректность использованных критериев, точность их применения, делаются выводы из обнаруженных сходств и различий.

### ***5) Анализ трудной ситуации.***

Одному из участников предлагается изложить сложную практическую ситуацию индивидуального или социального характера, имеющую отношение к изучаемой дисциплине. Дальнейшая работа строится в двух вариантах: а) аудитория в свободном режиме задает вопросы, которые затем обсуждаются и решаются коллективно; б) ситуация анализируется по заранее подготовленному сценарию, в котором присутствуют вопросы, относящиеся к самим сложившимся обстоятельствам, к их причинам, последствиям, к желаемому состоянию дел, к ресурсам и средствам, необходимым для его достижения, к возможным рискам и способам их преодоления.

Существуют также комбинированные варианты использования методик, а также ряд дополнительных упражнений, носящих подготовительный или сопутствующий характер.

### ***Результаты, достигаемые с помощью метода сократического диалога***

Практика наших иностранных коллег и наша собственная практика показывает, что использование данных методик, в частности:

- ***развивает навыки широкого охвата проблемной ситуации***
- ***усиливает чувствительность к точности используемых формулировок;***

- способствует умению обнаруживать и разрешать противоречия*
- развивает способность обобщать и категоризировать материал*
- развивает навыки коллективной работы;*
- формирует чувство ответственности за высказанные суждения;*

Методика сократического диалога может использоваться в учебном процессе, в научно-исследовательской работе и в практической деятельности. В сфере юридического образования она может применяться при преподавании тех дисциплин, которые требуют самостоятельного творческого мышления студентов – например, теории права, философии права, истории правовых учений, а также отраслевых предметов и всевозможных специальных дополнительных курсов в рамках магистратуры, клинического образования и других форм, ориентированных на элитарное образование. Возможна также организация преподавания в форме отдельных самостоятельных тренингов для повышения квалификации юристов.