

# Социальное взаимодействие как способ активизации учебного процесса в системе дополнительного образования

*Е.В. Рыбка,*

*аспирант кафедры возрастной психологии факультета психологии образования Московского городского психолого-педагогического университета, психолог детской школы искусств им. М.А. Балакирева liana-345@mail.ru*

---

Обобщается теоретический и экспериментальный опыт психологических исследований в области интеллектуального развития ребенка. Подчеркивается, что в концепции Л.С. Выготского, трудах Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, П.Я. Гальперина, а также в идеях Ж. Пиаже, исследованиях А.-Н. Перре-Клермон отмечается важная роль кооперации в развитии мышления ребенка. А.-Н. Перре-Клермон, в частности, подчеркивает, что необходимо исследовать то, как дети аргументируют собственную позицию в ситуации коллективного решения задач. В статье описано экспериментальное исследование развития навыка аргументации, проведенное в детской школе искусств им. М.А. Балакирева, показаны специфика обучения детей аргументации и использование данного навыка в групповых формах обучения в сфере дополнительного образования.

**Ключевые слова:** дискуссия, аргументация, рефлексия, децентрация, творчество.

---

Проблема повышения эффективности (активизации) школьного образования в настоящее время весьма актуальна. Накопление объема информации в современном обществе происходит очень быстрыми темпами, и современная педагогическая наука неуклонно сталкивается с необходимостью реорганизовывать и структурировать методы и формы обучения. В области практического применения передовых методов обучения возникает конфликт между требованиями современного образования и несовершенством школьного обучения, связанным, главным образом, с ограниченным количеством часов, предусмотренных учебным планом, а также с преобладанием лекционных форм обучения. Этой проблеме посвящены многочисленные современные исследования в области педагогики и психологии образования [1; 3; 8; 10].

Н.С. Юлина, обосновывая переход образовательной системы от информационной к рефлексивной модели, отметила, что о кризисе системы образования и необходимости внесения в нее серьезных изменений заговорили с начала 1970-х гг. во всех странах мира. Суть кризиса заключается в том, что учащиеся все меньше знают, все хуже пользуются полученным знанием на практике, все чаще теряются перед неординарными проблемными

---

ситуациями. Теоретики и практики образования занялись активными поисками новых образовательных стратегий и выработкой проектов «Образование для будущего» [14].

Между тем психологическая наука накопила значительный экспериментальный и практический опыт в области создания развивающего пространства в обучении детей, а также в вопросах соотношения индивидуального и социального в процессах развития и обучения.

Еще в начале XX в. в трудах П.О. Афанасьева [2], К.Б. Бархина [4], А.В. Пешковского [11], Л.В. Щербы [16] и др. наметилась тенденция к осуществлению процесса обучения в коллективных формах. Именно в среде сверстников, в процессе совместного решения поставленных задач обучение становится наиболее эффективным.

Одним из наиболее важных вопросов в возрастной психологии в последующие годы стал вопрос о движущих силах интеллектуального развития ребенка в процессе обучения. В данном аспекте научная полемика концепций Л.С. Выготского и Ж. Пиаже явилась мощным импульсом в области исследования процессов обучения и познания. Что есть «социальное» в развитии ребенка – фактор или источник развития? И как социальные взаимодействия влияют на эффективность обучения?

Ж. Пиаже дифференцировал отношения ребенка с социальной средой на отношения со взрослыми и отношения со сверстниками. Он был убежден в том, что только отношения со сверстниками (т.е. равное взаимодействие) создают плодотворную основу для интеллектуального развития ребенка [12].

Л.С. Выготский, отталкиваясь от общего закона генезиса психических функций ребенка, утверждал, что ребенок становится способным создать нечто новое после того, как осуществит это в сотрудничестве с другими. Новая психическая функция появляется в качестве своеобразного «индивидуального продолжения» ее выполнения в коллективной деятельности, организация которой и есть обучение [5].

Продолжая развивать идеи Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконин и В.В. Давыдов разработали теорию развивающего обучения, где поставили вопрос о возможности новой системы обучения, когда ученики получают сведения не в готовом виде, а лишь выясняя, устанавливая условия их происхождения как способов деятельности. В данном случае учебная деятельность ребенка реализуется в коллективно-распределенной деятельности совместно с другими учениками и учителем [7].

Теория поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина позволила по-новому подойти к проблеме развивающего обучения: в ней умственные действия рассматривались как итог преобразования внешнего материального действия во внутреннее, умственное действие [6].

В русле научных идей советской и зарубежной психологических школ Г.А. Цукерман определила кооперацию со сверстниками как необходимое условие эффективности обучения. Согласно концепции Г.А. Цукерман, организация учебной деятельности как сотрудничества детей, специально организованного учителем, способствует развитию у учащихся рефлексивных компонентов формирующих учебных действий. Многоплановый, разносторонний характер децентрации учебного действия, постоянное рассмотрение проблемы с разных позиций должны способствовать развитию у детей рефлексии на свои действия [15].

Научную позицию Г.А. Цукерман также подтверждают исследования В.В. Рубцова в области внедрения социально-развивающей среды в процесс обучения. Он утверждает, что «участвуя в совместной работе, дети осуществляют процесс подлинного исследования (квазиисследования), проявляют интерес и эмоциональные переживания, что в значительной степени стимулирует их эффективное развитие... Накопленные экспериментальные данные о роли социальных взаимодействий в процессе обучения свидетельствуют о резервах умственного развития ребенка, благодаря чему они становятся реальной основой совершенствования содержания и методов обучения, по сути дела основой создания в самом ближайшем будущем новой педагогики» [13, с. 19].

Условия повышения эффективности обучения, основанного на внедрении педагогики сотрудничества и принципов равного взаимодействия участников образовательного процесса, активно изучаются в разных странах Европы и Америки. Представители интеракционистского подхода В. Дуаз, Г. Муни, А.Н. Перре-Клермон (Швейцария) указывают на решающую роль социальных взаимодействий в развитии интеллекта. А.Н. Перре-Клермон утверждает, что главная причина когнитивного развития заключается в такой форме взаимодействий, благодаря которой обеспечивается ознакомление индивидов с различными точками зрения на способ решения задач. Ребенок сопоставляет свою точку зрения с мнением оппонента или группы, и в результате происходит решение социо-когнитивного конфликта, что приводит к межиндивидуальной координации и умственному развитию ребенка [9].

Использование аргументации в процессе решения задач Ж. Пиаже на сохранение жидкости и длины показало важность коллективной дискуссии для расшатывания эгоцентрических установок ребенка и перехода его на новую объективную позицию в оценке проблемной ситуации.

Н. Мюллер-Мирза и А.Н. Перре-Клермон в книге «Argumentation and Education» (2009) рассматривают психологические особенности развития навыка аргументации у детей, а также подчеркивают важность дискуссионных форм обучения, где аргументация влечет за собой появление новых отношений и творческое реструктурирование предыдущих. Ученик

– соавтор конструктивного социо-когнитивного процесса, в котором аргументация обладает важными функциями [18]. Теоретические исследования и экспериментальные разработки Т. Зиттун, М. Гроссен, Ф. Архидьяконо, Р. Ромметвейт, Р. Марро, М.Л. Шубауэр-Леони (Швейцария), Б. Шварц (Израиль) раскрывают новые перспективы изучения социально развивающей среды обучения и перспективы применения аргументации в обучении детей. В этих работах представлены также передовые обучающие методы применения дискуссионных форм взаимодействия в обучении, разработанные на основе аргументации.

Барух Шварц, один из авторов специальной обучающей программы (Kishurim), определил специфическую роль аргументации в процессах обучения и создал новое направление в образовании, которое характеризуется введением аргументативных практик в образование детей. Программа Kishurim, реализуемая с 1998 г., способствует развитию аргументации и диалогического мышления у учащихся в общеобразовательных школах [19].

В настоящее время проблема внедрения коллективных форм обучения остается актуальной как в сфере общего образования, так и в сфере дополнительного художественного обучения детей. Многие виды творческой деятельности учащихся детских школ искусств основаны на групповом изучении предмета (танец, оркестр, хор, история культуры, слушание музыки). Это создает необходимость взаимодействия ребенка с другими учащимися в процессе изучения дисциплины, что также отражается на специфике усвоения им знаний.

Важный шаг в этом отношении был сделан педагогическим коллективом детской школы искусств им. М.А. Балакирева (Москва). Несколько лет назад в структуру дисциплин данного учреждения была введена учебно-творческая практика учащихся. Целью данного вида обучения является синтез различных направлений творческой деятельности детей, осуществляемой в совместном проектировании и создании продуктов искусства.

В процессе реализации образовательного проекта учебно-творческой практики педагоги ДШИ им. М.А. Балакирева столкнулись с проблемой низкой эффективности данного вида деятельности учащихся. Основная причина трудностей – неспособность детей совместно осуществлять разработку и создание общего проекта. Конфликты, споры, нежелание выслушать точку зрения друг друга, а также действовать согласованно провоцировали многочисленные пропуски детьми занятий, вследствие чего творческие проекты замораживались на этапе планирования.

В рамках данной проблематики нами было предпринято исследование развития навыков аргументации у детей 10–12 лет в коллективном взаимодействии на занятиях по риторике. Целью исследования стала активизация интеллектуального развития ребенка в процессе использования дискуссионных форм обучения. Аргументация как средство

координации собственной точки зрения и мнения оппонента стимулирует столкновение позиций участников дискуссии относительно темы обсуждения и способствует переходу от простого фантазирования через эгоцентрические установки к объективной позиции в обсуждении проблемы.

Для определения специфики использования детьми аргументации и оценки возможных путей организации учебного процесса была разработана экспериментальная обучающая методика. Она представляет собой учебный курс риторики и основ аргументации для детей 10–12 лет. Методика направлена на овладение теоретическими основами риторики и аргументации, на практическое закрепление полученных знаний путем проведения дискуссионных занятий. Учащийся ставится в ситуацию, когда необходимо сформулировать собственную позицию, объяснить ее другому человеку и самому себе, учитывать точку зрения другого человека, а не только свою собственную, поддерживать высказывание логически грамотной системой аргументов, формулировать возражения и контрвозражения в споре. Занятия по программе осуществлялись один раз в неделю, 32 ч в год, из них теоретических занятий – 17 и практических – 15.

В исследовании наиболее эффективных путей активизации обучения аргументации было выделено три модели организации учебных занятий по экспериментальной обучающей методике:

*информационная модель организации обучения.* Основная задача данного направления – детальная проработка детьми темы дискуссии. Задача экспериментатора – стимулировать самостоятельное изучение информационных материалов. В период подготовки учащихся к дискуссионному уроку экспериментатор проводит систематический контроль знаний по предстоящей теме занятия. В данной модели обучения отсутствует совместный постдискуссионный анализ;

*рефлексивная модель организации обучения.* Приоритетное направление обучения – проведение совместного анализа дискуссии. На основе видеоматериалов урока экспериментатор организует обсуждение дискуссии. Задача детей состоит в оценке собственных высказываний и доводов оппонентов в соответствии с логическими законами аргументации. Экспериментатор стимулирует учащихся совместно обсуждать урок и обосновывать доводы;

*информационно-рефлексивная модель организации обучения.* Помимо постдискуссионного анализа, организуется информационная подготовка учащихся к обсуждению темы дискуссионного урока. В данной ситуации у ребенка имеются время и информационные материалы для самостоятельного изучения предмета обсуждения.

Экспериментальную выборку составили три группы учащихся детской школы искусств им. М.А. Балакирева, обучающихся на разных отделениях школы, по 14 детей в

каждой, возраст учащихся – 10–12 лет. Занятия в группах организовывались в соответствии с выделенными моделями обучения аргументации.

Организация занятий в трех экспериментальных группах отражена в таблице.

Т а б л и ц а

**Модели организации экспериментальных занятий**

Группы	Предварительная постановка темы дискуссии	Непосредственная постановка темы дискуссии	Дискуссионная практика	Постдискуссионный анализ урока
Группа 1	•		•	
Группа 2		•	•	•
Группа 3	•		•	•

Согласно гипотезе исследования, аргументация способствует переходу в рассуждениях детей от простого фантазирования через эгоцентрические установки к объективной позиции в решении поставленной задачи. Поэтому в обработке результатов эксперимента использовались две единицы анализа высказываний детей: эгоцентрическая и объективная.

*Эгоцентрическая позиция* характеризуется оперированием вымышленными фактами, фантазированием, монологичностью. С точки зрения логических основ аргументации, нарушаются основные законы: наблюдаются потеря тезиса, смещение тезиса, т. е. частое доказывание тезиса оппонента, тавтологические объяснения (круг в аргументации), использование в качестве аргументов ложных фактов и др.

*Объективная позиция* характеризуется направленностью на понимание точки зрения оппонента, научных основ предмета обсуждения, ориентацией на дискуссию (стремлением не только высказать свою точку зрения, но и выслушать другую и отреагировать на нее), критичностью к выдвигаемым оппонентами позициям, соблюдением правил и регламента дискуссии, этичностью по отношению к собеседнику. Для этой позиции характерно употребление множественной аргументации, выражающейся в логичности, последовательности, прогностичности и толерантности.

Аргументация детей оценивалась на основе анализа высказываний. В каждой из двух видов позиций были выделены структурные элементы анализа с определенным набором единиц речи, которые относили аргументированное высказывание к определенному виду позиции.

Проведение количественного и качественного анализа высказываний учащихся позволило выявить значительные сдвиги в группе 3, где помимо дискуссионных занятий проводился постдискуссионный анализ, а тема дискуссии объявлялась заранее.

Аргументация детей в данной группе к концу экспериментального обучения была максимально приближена к объективной позиции в рассуждениях. Положительный сдвиг наблюдался также в группе 2, однако он был менее выражен. В группе 1, где отсутствовал постдискуссионный анализ, не наблюдалось характерных сдвигов в рассуждениях учащихся. В аргументации детей данной группы было отмечено периодическое колебание от эгоцентрической позиции к объективной.

После завершения этапа обучающего эксперимента с использованием аргументации был проведен контрольный срез успеваемости детей в учебно-творческой практике. Если раньше учащиеся не могли довести творческий проект до конца, то после завершения курса обучения аргументации увеличилось количество готовых продуктов совместного творчества. Повысилась и оценка деятельности учащихся педагогами школы. Результаты также свидетельствовали о наибольшей эффективности развития аргументации в группе, где осуществлялся информационно-рефлексивный тип обучения.

Полученные экспериментальные данные позволяют сформулировать следующие **выводы** относительно внедрения учебно-творческой практики учащихся в сфере художественного образования:

1. Учащиеся, вовлеченные в совместную практическую деятельность, непрерывно находятся в ситуации координации собственной точки зрения с позициями других участников образовательного процесса, что побуждает их выдвигать аргументы относительно способов действий и методов решения поставленных задач. Характер позиции в аргументации учащихся влияет на продуктивность их совместной деятельности.

2. Наибольшую эффективность демонстрирует комплексный подход в обучении, где формирование информационной культуры происходит совместно с обязательной организацией саморефлексии учащихся.

3. Реализация совместной творческой деятельности проходит наиболее эффективно благодаря развитию аргументативных умений и применению информационно-рефлексивного подхода в групповых формах обучения.

Можно надеяться, что результаты проведенного исследования будут способствовать совершенствованию способов совместного обучения, а также дальнейшей разработке учебных курсов с использованием аргументации.

## Литература

1. *Аганисьян В.М.* Учебный диалог как психологический фактор развития эвристического мышления обучающихся: Дис. ... д-ра психол. наук. СПб., 1999.

2. *Афанасьев П.О.* Методика русского языка. М., 1937.
3. *Байматова М.С.* Учебная дискуссия как средство формирования культуры диалогического взаимодействия младших школьников: Дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2003.
4. *Бархин К.Б.* Развитие речи: Методическое пособие для учителя. М., 1936.
5. *Выготский Л.С.* Педагогическая психология. М., 2008.
6. *Гальперин П.Я.* Методы обучения и умственное развитие ребенка. М., 1985.
7. *Давыдов В.В.* Теория развивающего обучения. М., 1996.
8. *Мартынова О.Ф.* Топика и аргументация на уроках риторики в старших классах средней школы: Дис. ... канд. пед. наук. М., 2002.
9. *Перре-Клермон А.Н.* Социальные взаимодействия в развитии интеллекта ребенка. М., 1991.
10. *Песняева Н.А.* Учебный диалог как средство развития речевой деятельности младших школьников: Дис. ... канд. пед. наук. М., 2004.
11. *Пешковский А.В.* Лингвистика. Поэтика. Стилистика: Избр. труды. М., 2007.
12. *Пиаже Ж.* Речь и мышление ребенка. М., 2008.
13. *Рубцов В.В.* Социальные взаимодействия и обучение // Психологическая наука и образование. 1996. № 2.
14. *Философия для детей* / Под ред. Н.С. Юлиной. М., 1996.
15. *Цукерман Г.А., Фокина Н.Э.* Поведение младших школьников в коллективной учебной работе // Вопросы психологии. 1983. № 4.
16. *Щерба Л.В.* Русская речь: Сборники, издаваемые Отделом словесных искусств. Ленинград, 1927–1928.
17. *Эльконин Д.Б.* Психическое развитие в детских возрастах / Под ред. Д.И. Фельдштейна: 2-е изд. М. – Воронеж, 1997.
18. *Muller N., Perret-Clermont A.-N.* Argumentation and Education: Theoretical foundation and Practices. N. Y., 2009.
19. *Schwarz B.B.* Argumentation and learning // Muller N., Perret-Clermont A.-N. Argumentation and Education: Theoretical Foundation and Practices. N. Y., 2009.



# Social interaction as a means of activization of educational process in the system of additional education

*E.V. Rybka*

*PhD student, chair of developmental psychology, department of education psychology, Moscow State University of Psychology and Education, psychologist, children's arts school named after M.A.Balakirev liana-345@mail.ru*

---

The contribution generalizes the theoretical and experimental experience of psychological researches in the field of child's intellectual development. Scientific concept of L.S.Vygotsky, works of V.V.Davydov, P.Y.Galperin, as well as ideas of G.Piaget, researches of A.-N.Perre-Clermont, et al. convincingly show the important role of cooperation in the development of child's thinking. In particular, A.-N.Perre-Clermont emphasized the importance of research of the children's argumentation of their positions in a situation of collective problem solving. An experimental research of the argumentation skill, which was carried out in the children's arts school named after M.A.Balakirev, shows the specifics of teaching argumentation to children and use of this school in group forms of education in the field of additional education.

**Keywords:** discussion, argumentation, reflection,decentration, creativity.

---

## References

1. *Aganis'yan V.M.* Uchebnyi dialog kak psihologicheskii faktor razvitiya evristicheskogo myshleniya obuchayushihhsya: Dis. d-ra psihol. nauk. SPb., 1999.
2. *Afanas'ev P.O.* Metodika russkogo yazyka. M.,1937.
3. *Baimatova M.S.* Uchebnaya diskussiya kak sredstvo formirovaniya kul'tury dialogicheskogo vzaimodeistviya mladshih shkol'nikov: Dis. kand. ped. nauk. Volgograd, 2003.
4. *Barhin K.B.* Razvitie rechi: Metodicheskoe posobie dlya uchitelya. M., 1936.
5. *Vygotskii L.S.* Pedagogicheskaya psihologiya. M., 2008.
6. *Gal'perin P.Ya.* Metody obucheniya i umstvennoe razvitie rebenka. M., 1985.
7. Davydov V.V. Teoriya razvivayushhego obucheniya. M., 1996.
8. *Martynova O.F.* Topika i argumentaciya na urokah ritoriki v starshih klassah srednei shkoly: Dis. ... kand. ped. nauk. M., 2002.
9. *Perre-Klermon A.N.* Social'nye vzaimodeistviya v razvitii intellekta rebenka. M., 1991.

10. *Pesnyaeva N.A.* Uchebnyi dialog kak sredstvo razvitiya rechevoi deyatel'nosti mladshih shkol'nikov: Dis. kand. ped. nauk. M., 2004.
11. *Peshkovskii A.V.* Lingvistika. Poetika. Stilistika: Izbr. trudy. M., 2007.
12. *Piazhe Zh.* Rech' i myshlenie rebenka. M., 2008.
13. *Rubcov V.V.* Social'nye vzaimodeistviya i obuchenie // Psihologicheskaya nauka i obrazovanie. 1996. № 2.
14. *Filosofiya dlya detei / Pod red. N.S. Yulinoi.* M., 1996.
15. *Cukerman G.A., Fokina N.E.* Povedenie mladshih shkol'nikov v kollektivnoi uchebnoi rabote // Voprosy psihologii. 1983. № 4.
16. *Sherba L.V.* Russkaya rech': Sborniki, izdavaemye Otdelom slovesnyh iskusstv. Leningrad, 1927-1928.
17. *El'konin D.B.* Psihicheskoe razvitie v detskih vozrastah / Pod red. D.I. Fel'dshteina: 2-e izd. M. Voronezh, 1997.
18. *Muller N., Perret-Clermont A.-N.* Argumentation and Education: Theoretical foundation and Practices. N. Y., 2009.
19. *Schwarz B.B.* Argumentation and learning // Muller N., Perret-Clermont A.-N. Argumentation and Education: Theoretical Foundation and Practices. N. Y., 2009.