

Добрин Иван Евгеньевич

аспирант

ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»

г. Химки, Московская область

DOI 10.31483/r-169363

ОБСУЖДЕНИЕ И ОБРАТНАЯ СВЯЗЬ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ СОБСТВЕННОЙ ПОЗИЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКА

Аннотация: статья посвящена обсуждению как части самостоятельной работы старшеклассника в неформальной образовательной среде. Актуальность исследования связана с тем, что публичное высказывание подростка нередко принимают за собственную позицию, хотя его авторство и основания решения остаются неясными. Цель работы – предложить порядок обсуждения, при котором участник формулирует тезис, рассматривает возражение, проверяет основания и самостоятельно решает, сохранять ли первоначальный вывод. Используются теоретический анализ работ об автономной мотивации, аргументации и обратной связи, а также проектирование наблюдаемых действий. Результатом стала схема из четырёх фаз с вопросами ведущего, следствиями решения и критериями анализа. Обосновано, как отделять помощь взрослому от подмены им позиции участника. Схема имеет методический характер и требует проверки в реальных групповых обсуждениях.

Ключевые слова: старшеклассники, неформальное учение, собственная позиция, обсуждение, аргументация, обратная связь, автономия.

Введение.

Старшеклассник ежедневно встречает чужие мнения: в цифровом сообществе, во время подготовки публикации, на встрече с экспертом. Он может быстро выбрать готовую формулировку, получить одобрение группы и остаться без ответа на вопрос, почему считает её верной. Возможен и другой ход: сопоставить доводы, услышать возражение и решить, как будет сформулирована соб-

ственная позиция. Для педагога различие принципиально, поскольку красивое выступление и самостоятельное суждение не всегда совпадают.

Информальное учение разворачивается в ходе повседневных занятий и не обязательно начинается с заранее названной учебной цели [1]. В таких условиях дискуссию нельзя полностью свести к школьному правилу «отвечай по очереди». Её предмет нередко возникает из жизненного вопроса участника: какой источник заслуживает доверия, можно ли опубликовать спорный материал, чью точку зрения не учли. Педагог может организовать пространство разговора, сохранив право подростка на итоговое решение.

Цель статьи – описать, какие действия в обсуждении позволяют участнику выработать и при необходимости пересмотреть обоснованную позицию. Предмет рассмотрения – последовательность разговора и качество обратной связи, а не численность аудитории выступления и не риторическая уверенность. Под старшеклассниками здесь понимаются учащиеся 9–11 классов. Предлагаемая схема относится к методике организации деятельности и не выдается за уже проверенный результат педагогического эксперимента.

Материалы и методы.

Основанием послужили исследования условий автономной мотивации [2], развития аргументации в подростковом возрасте [3] и связи обратной связи с саморегулированием [4]. Анализ статьи о беседах после проверки онлайн-источников [5] помог выделить важность обсуждения самого способа получения вывода. Концепция разнообразных образовательных контекстов [6] объясняет, почему навык разговора должен быть применим за пределами одного занятия. Метод работы – теоретическое сопоставление положений этих исследований и проектирование процедуры обсуждения для молодёжного проекта.

Собственная позиция понимается не как неизменность убеждения, а как способность назвать свой тезис, предъявить основания, рассмотреть другое объяснение и выразить решение от своего имени. Признаком самостоятельности может быть как сохранение позиции после проверки, так и её пересмотр. Чтобы различить эти ситуации, необходимо сохранять исходную запись мысли,

полученные возражения и итоговую формулировку. Одна финальная фраза этой истории не показывает.

Почему обратная связь иногда мешает.

Взрослый обладает опытом и отвечает за организационные границы работы, но это не даёт основания писать вывод за участника. Если наставник после первых слов говорит «здесь правильное утверждать другое», подросток может принять его версию без проверки. Внешне разговор состоится, а авторство решения перейдёт к взрослому. Противоположная ошибка – не вмешиваться, когда в споре подменяют довод статусом говорящего или распространяют непроверенную информацию. В таком случае свобода высказывания не превращается в содержательную работу.

Теория самодетерминации связывает качество включения человека с условиями автономии, компетентности и поддерживающих отношений [2]. Для разговора это означает уважение к решению участника одновременно с требованием объяснить, на чём оно основано. Короткий вопрос «откуда это известно?» предоставляет больше пространства для мышления, чем готовый вердикт наставника. Однако такого вопроса недостаточно, если школьник не умеет проверять источник; тогда педагог показывает приём поиска и возвращает решение участнику.

Д. Кун рассматривает развитие критического мышления через способы обращения с знанием и доводами [3]. При обсуждении полезно отделять факт, предположение, ценностную оценку и личный опыт. Это не формальная разметка текста: разные типы высказываний требуют разных оснований. Если тезис касается даты события, нужен проверяемый источник; если этической допустимости публикации, следует назвать ценности, возможные последствия и тех, кого решение затронет. Разговор становится точнее, когда участники понимают, о чём именно спорят.

Обратная связь не сводится к оценке «хорошо» или «плохо». Исследование Д. Никола и Д. Макфарлейн-Дик показывает связь содержательной обратной связи с возможностью управлять собственным учением [4]. В предлагаемой

схеме отклик должен указывать на конкретное основание: «утверждение опирается на слова одного участника; какую независимую запись можно проверить?». Он также должен оставлять автору действие, которое тот может выполнить самостоятельно, например уточнить факт, сформулировать оговорку или пересмотреть вывод.

Четыре фазы предметного разговора.

Первая фаза – личная формулировка вопроса и исходного суждения. До общей встречи каждый коротко фиксирует, какой вывод считает возможным и что ещё ему неизвестно. Это снижает вероятность того, что первоначальная позиция группы будет ошибочно принята за позицию отдельного школьника. Предварительный текст не оценивают за близость к мнению педагога. Его функция – задать исходную точку, с которой можно сопоставить дальнейшие изменения.

Вторая фаза – предъявление оснований и возражений. Участники называют источник факта, отделяют обоснование от ссылки на чей-то авторитет и задают уточняющие вопросы. Ведущий распределяет слово так, чтобы у автора была возможность ответить на конкретный довод, а не на общее давление аудитории. Когда обсуждается материал для публикации, необходимо различать спор о достоверности сообщения, спор о форме подачи и решение о редакционной ответственности. Смешение трёх вопросов приводит к бесплодному обмену оценками.

Третья фаза – проверка. Если спор касается информации, участники открывают первоисточник и смотрят, какие утверждения он действительно подтверждает. В исследовании С. Макгрю и В. Бирн отмечается значение разговоров о способе проверки онлайн-источника, а не только о содержании одной страницы [5]. При недостатке сведений честным итогом промежуточного этапа будет «пока не установлено». Такое признание следует отличать от отказа работать: участник должен назвать, какие данные нужны для продолжения.

Четвёртая фаза – собственное итоговое решение. Школьник повторно формулирует тезис и отвечает, что осталось прежним, что изменилось и какой до-

вод повлиял на выбор. Важно, чтобы изменение позиции не воспринималось как проигрыш. Если решение связано с совместным продуктом, фиксируется вклад автора в итоговую версию, а при несогласии остаётся возможность аргументированного особого мнения в пределах правил безопасности и публикации.

Таблица 1

Фазы обсуждения и свидетельства самостоятельной позиции

Фаза	Вопрос ведущего	Наблюдаемый след
Исходная позиция	Какой вывод ты считаешь возможным сейчас?	Короткий собственный тезис и отмеченные неизвестные
Доводы и возражения	На чём основан тезис? Что ему противоречит?	Указанные основания, конкретное возражение, ответ автора
Проверка	Как подтвердить спорное утверждение?	Найденный источник; описание того, что он подтверждает
Итоговое решение	Что ты сохранил или изменил и почему?	Финальный тезис, причины изменения, мера помощи взрослого

Схема допускает возвращение к предыдущему шагу. Обнаруженный при проверке новый факт может изменить сам вопрос, а сформулированное итоговое решение – открыть необходимость ещё одной консультации. Поэтому фазам соответствуют действия, а не жёсткие промежутки по минутам. В небольшом проекте все четыре шага могут поместиться в одной встрече; в редакции, где нужно запросить подтверждение, проверка и заключение могут состояться в разные дни.

Условия работы ведущего.

Педагог отвечает за безопасность разговора: не допускает унижения, не требует раскрывать личные сведения и прерывает распространение заведомо непроверенных обвинений. Внутри этих границ он задаёт вопросы, которые возвращают участнику право и обязанность решить: «какой факт нужен?», «что изменится, если он окажется неверным?», «чью точку зрения мы ещё не услышали?». При необходимости педагог сообщает предметное знание, но отмечает, какая часть вывода основана на его подсказке.

В группе важен перекос участия. Если первым говорит наиболее уверенный взрослый или активный участник, остальные часто присоединяются к уже заданному направлению. Предварительная индивидуальная запись и короткий круг уточняющих вопросов позволяют заметить несовпадение позиций. Не сто-

ит требовать от всех публичного рассказа о личных мотивах: можно оставить письменный ответ или разговор в паре, если обсуждение касается чувствительной темы. Форма высказывания должна обеспечивать доступ к аргументам, а не проверять готовность выступать на сцене.

Для оценки важнее наблюдать действия, чем считать число реплик. Один участник может говорить мало, но поставить решающий проверочный вопрос; другой – активно повторять уже произнесённые аргументы. При анализе фиксируют источник тезиса, точность вопроса, использование свидетельств, ответ на возражение и степень самостоятельности итогового решения. Поскольку исследование Б. Бэррон показывает разнообразие путей поддержания интереса между контекстами [6], перспективным показателем становится применение такой процедуры в следующем споре, возникшем без приглашения педагога.

Следует учитывать особенности открытых цифровых площадок. Лайки и комментарии отражают разные действия аудитории и могут создавать давление большинства, но не устанавливают качество аргумента. Если школьник изменил вывод после публикации, исследователю необходимо выяснить, что именно повлияло: содержательный факт, просьба редактора, страх негативной реакции или новая проверка. Без этой записи одинаковая внешняя правка текста получает противоположные педагогические интерпретации.

Ограничения и заключение.

Описанная последовательность представляет методическое решение, полученное из теоретического анализа, а не подтверждённую оценку эффективности программы. Для проверки потребуется записать несколько реальных обсуждений с согласия участников, сохранить исходные и итоговые формулировки, отдельно учесть помощь взрослого и предложить новую задачу. Следует анализировать не только случаи красивого согласия, но и споры, в которых участник остался при своём мнении либо временно отказался от вывода из-за недостатка данных.

Развивающим результатом обсуждения можно считать не обязательное совпадение мнений, а освоенный способ работы с несогласием: формулировать

свою мысль, искать основание, слышать возражение и отвечать за окончательное решение. Предлагаемая схема показывает, какие следы этого способа можно наблюдать. Её дальнейшее применение требует эмпирической проверки и адаптации к возрасту группы, правилам проекта и характеру обсуждаемого материала.

References

1. Cedefop. Informal learning // Terminology of European education and training policy. – URL: <https://www.cedefop.europa.eu/en/tools/vet-glossary/glossary/apprentissage-informel> (дата обращения: 23.09.2026).
2. Ryan, R.M. Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being / R.M. Ryan, E.L. Deci // *American Psychologist*. – 2000. – Vol. 55, № 1. – P. 68–78. – DOI: 10.1037/0003-066X.55.1.68.
3. Kuhn, D. A Developmental Model of Critical Thinking / D. Kuhn // *Educational Researcher*. – 1999. – Vol. 28, № 2. – DOI: 10.3102/0013189X028002016.
4. Nicol, D.J. Formative Assessment and Self-Regulated Learning: A Model and Seven Principles of Good Feedback Practice / D.J. Nicol, D. Macfarlane-Dick // *Studies in Higher Education*. – 2006. – Vol. 31, № 2. – P. 199–218. – DOI: 10.1080/03075070600572090.
5. McGrew, S. Conversations after Lateral Reading: Supporting Teachers to Focus on Process, Not Content / S. McGrew, V.L. Byrne // *Computers & Education*. – 2022. – Vol. 185. – Article 104519. – DOI: 10.1016/j.compedu.2022.104519.
6. Barron, B. Interest and Self-Sustained Learning as Catalysts of Development: A Learning Ecology Perspective / B. Barron // *Human Development*. – 2006. – Vol. 49, № 4. – P. 193–224. – DOI: 10.1159/000094368.