

УДК 373.013

ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ: КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВАНИЯ И ПОДХОДЫ

Е.А. КАПРАНОВА

(Академия последипломного образования, Минск)

Рассматриваются концептуальные основания интерактивного обучения, его теоретические истоки, генезис и эволюция взглядов ученых на интеракцию. Основной акцент делается на работы зарубежных социологов и социальных психологов, стоявших у истоков символического интеракционизма. Дана содержательная характеристика исходных позиций представителей символического интеракционизма, их вклада в развитие, интерпретацию и популяризацию идей концепции Дж. Мида. Показывается палитра взглядов ученых, принадлежащих к разным научным школам, разнообразие подходов к трактовке сущности и природы интерактивного взаимодействия, группового и ролевого обучения. Раскрывается значение исследований социальных психологов, социологов, педагогов XX века для современной системы образования, работающей в режиме инновационного поиска, апробации новых технологий обучения, основанных на сотрудничестве и диалоге с обучаемыми.

Введение. Термин «интерактивное обучение» является сравнительно новым в педагогике. Он появился в педагогическом лексиконе в 90-е годы XX века, когда понятийное пространство педагогики стало интенсивно осваиваться смежными науками (философия, социология, психология, экономика и др.). Считается, что само понятие «интерактивное обучение» происходит от термина «интерактивность», заимствованного из научного направления в социологии. Интерактивное обучение отражает новое содержание учебного взаимодействия преподавателя и обучаемых в ходе образовательного процесса. Это обучение, погруженное в общение, при этом «погруженное» не означает «замещенное» общением. Интерактивное обучение сохраняет конечную цель и основное содержание образовательного процесса, но видоизменяет формы и методы обучения с транслирующих (передаточных) на диалоговые, т.е. основанные на взаимопонимании и взаимодействии.

Относительно появления данного термина существуют разные версии. В научной литературе достаточно часто встречается упоминание о том, что идея интерактивного обучения возникла в середине 1990-х годов с началом развития сети Интернет. В связи с этим ряд специалистов трактует данный термин как обучение с использованием компьютерных сетей и ресурсов Интернета. Одновременно существует точка зрения, не связывающая интерактивное обучение конкретными сроками появления, и как следствие, более широкое толкование термина, которое рассматривает его как способность взаимодействовать или находиться в режиме диалога с чем-либо (например, компьютером) или кем-либо (человеком) [1].

На сегодняшний день в педагогической науке сложилась любопытная ситуация: существует множество методических разработок по проблеме интерактивного обучения, между тем как целостная общепризнанная теории интерактивного обучения отсутствует. Этот факт признают большинство специалистов. Какова причина этого? Почему, несмотря на двадцатилетний период увлечения интерактивными технологиями, мы до сих пор не имеем общепризнанной теории, основанной на четкой методологической базе, принципах и подходах? Ответ на этот вопрос, по нашему мнению, кроется в истоках проблемы, а именно в истории развития взглядов ученых на интеракцию, обучение в группе и ролевые игры.

Основная часть. Концептуальной основой интерактивного обучения стал символический интеракционизм (от англ. interaction – взаимодействие) – теоретико-методологическое направление в американской социологии, социальной психологии и культурологии, сформировавшееся в Чикаго в 20 – 30-х годах XX века. Данное направление исходит из того, что все формы взаимодействия людей в обществе подразумевают общение, базирующееся на определенных социальных символах – языке, телодвижениях, жестах, культурных символах и т.д.

Символический интеракционизм основывается на следующих постулатах:

- природа человека социальна;
- социализация и самоопределение личности зависят прежде всего от ближайшего социального окружения, от первичных социальных групп, внутри которых человек пребывает;
- взаимопонимание во взаимодействии личности с другими людьми зависит от знания языковых и поведенческих символов, принятых в данной социальной среде;
- отношение личности к другому человеку предопределяется не тем, чем тот является на самом деле, а образом другого, представлением о нем, живущем в сознании этой личности;

- это же самое происходит и с другими; в результате взаимопонимание обусловлено взаимодействием воображаемых фигур, живущих в сознании каждого;

- воображаемое оказывается не менее важно для взаимодействия, чем реальное, и даже зачастую важнее его [2].

Как научное направление символический интеракционизм неоднороден. В нем выделяют ранний и поздний периоды, ряд научных школ. Первый, ранний, этап связан с именами американских социологов и социальных психологов Ч. Кули и Дж. Мида, заложивших базу развития символического интеракционизма.

Профессор Мичиганского университета Ч. Кули (1864 – 1929) в своих работах исследовал отдельные аспекты проблемы межличностного взаимодействия. Исходной предпосылкой его теории было утверждение о социальной природе человека, которая, по словам Кули, вырабатывается в человеке при помощи простых форм интимного взаимодействия или первичных групп, особенно семейных и соседских, которые существуют везде и всегда воздействуют на индивида одинаково. Она представляет собой некий общий для всего человечества комплекс социальных чувств, установок, моральных норм, составляющий универсальную духовную среду человеческой деятельности. Кули писал, что «общество и индивиды – неотделимые аспекты какого-то одного общего целого, так что где бы мы ни обнаруживали индивидуальный факт, мы можем отыскать и сопутствующий ему социальный факт» [3, с. 332]. Истинно общественное существо, по Кули, обладает социальным сознанием, что означает в первую очередь способность выделять себя из группы, сознавать свою личность, свое «Я». Речь идет о самосознании, проявляющемся в общении с другими людьми и усвоении их мнения. Поэтому «Я» и «Мы» всегда связаны, эта связь и есть социальное действие (интеракция). Каждый акт социального сознания есть одновременно акт самосознания. Но социальное сознание индивида не совпадает с социальным сознанием общества. Последнее выходит за пределы внутреннего мира человека. Это более широкое сознание (*larger mind*), которое Кули в противовес индивидуальному иногда называет термином «общественное сознание» (*public mind*). В трактовке Кули различаются три аспекта сознания: во-первых, это самосознание, или что я думаю о себе; во-вторых, это общественное сознание (в его индивидуальном аспекте), или что я думаю о других людях; в-третьих, это публичное сознание, или коллективная точка зрения людей, организованных в коммуникативные группы. Все эти три аспекта представляют собой уровни единого целого.

Приведенная трактовка сознания в творчестве ученого оказалась связанной с его представлением о личности. Кули разработал теорию личности, представляющую собой совокупность психических реакций человека на мнения о нем окружающих. Его теория «зеркального Я» (*looking-glass self*) основывается на следующих постулатах:

1) в процессе взаимодействия друг с другом люди способны представлять, как они воспринимаются окружающими;

2) люди способны осознавать характер ответных реакций других людей;

3) люди развивают самоощущения, например, чувства гордости или подавленности в зависимости от того, каким им видятся представления обобщенных других [3, с. 320 – 321].

Идеи Кули развил профессор Чикагского университета Дж. Мид (1863 – 1931). В университете он читал курс лекций по социальной психологии, пользовавшийся большим успехом у студентов. Ограничив свою педагогическую деятельность исключительно преподаванием, при жизни Мид не опубликовал ни одного крупного научного труда. После его смерти группа бывших студентов и почитателей издала сочинения ученого, основанные на лекционных конспектах и авторских рукописях. Опубликованные в виде четырехтомного собрания сочинения они сделали имя Мида широко известным. Центральным в учении Мида является понятие межиндивидуального взаимодействия. С этой категорией тесно связана другая, не менее важная в его творчестве, – социальный акт, который рассматривается как диалог между индивидами, как постоянный, непрекращающийся обмен установками и действиями. Социальный акт включает четыре стадии: импульс, восприятие, манипуляцию и консуммацию (потребление). Импульс рассматривается как побуждение участника взаимодействия внешней социальной средой к действию; восприятие (перцепция) – как формирование в сознании индивида представления об объекте будущего действия; манипуляция – как процесс взаимодействия субъекта и объекта; консуммация (потребление) – как получение пользы от объекта взаимодействия и ее оценка.

Рассматривая социальный акт как взаимодействие, американский исследователь выделяет два его типа: несимволическое и символическое взаимодействие. Первый тип означает непосредственную реакцию людей на действия друг друга. Что касается второго, основного типа взаимодействия – символического, то в ходе его происходит обмен «установками, смыслами и значениями» в различных формах, в первую очередь языковой. Последняя может выступать как жестовая, письменная, вербальная форма коммуникации. По мере трансляции символов индивид передает партнеру и ряд стимулов к поведению. На этой основе межличностное взаимодействие сводится к процессу «перенимания ролей». В результате своеобразного копирования действий социального партнера происходит передача определенной соци-

ально значимой информации. Концепция межиндивидуального взаимодействия Мида включает в себя положение об обусловленности взаимодействия социальными факторами. Характер восприятия индивидом окружающей социальной действительности детерминирован опытом его общения с другими людьми и собственной способностью воспринимать мир и себя так, как этот мир видят другие и как это выражено символами (жестами и языком). По мнению социолога, человеческие действия имеют изначально значимый социальный характер. Объяснить поведение индивида можно лишь в терминах организованного поведения социальной группы; если же действия индивида не рассматривать как единое целое, то объяснить их нельзя [4].

Дальнейшее развитие символического интеракционизма в США шло по пути распространения и укоренения идей Мида, которые становятся особенно популярными в 70 – 80-е годы XX века. Различия в толковании наследия Дж. Мида привело к возникновению в США двух школ символического интеракционизма: Чикагской (*Г. Блумер, А. Стросс, Т. Шибутани*) и Айовской, которую возглавил профессор университета штата Айова *М. Кун*. Считается, что для первой характерен интерес к процессуальному аспекту взаимодействия, для второй – акцент на изучение стабильных, символических структур [5, с. 310]. Со вторым поздним этапом символического интеракционизма связана деятельность ученика Дж. Мида, американского социолога *Г. Блумера* (1900 – 1986), сыгравшего большую роль в популяризации взглядов учителя. Заслугой Блумера стало введение в 1937 году в научный оборот термина «символический интеракционизм», который фактически легализовал концепцию Мида. С позиций методологических принципов данной парадигмы им было инициировано системное изучение коллективного поведения социальных групп (толпы, массы, общественности, социальных движений). Он подготовил целую плеяду социологов, которая занималась и ныне продолжает заниматься данной проблемой, исследуя при этом влияние на поведение различных социальных групп средств массовой информации, пропаганды, новых технологий, расовых отношений, моды и других факторов.

Следуя Миду, *Г. Блумер* выделяет два уровня взаимодействия: символический (свойственный только человеку) и несимволический (свойственный всему живому). Блумер утверждал, что значение любого понятия (объекта) возникает исключительно в самом социальном взаимодействии, а не определяется свойствами объекта. Объект есть то, что он значит в ожидаемом и реальном социальном взаимодействии, а чтобы понять жизнь группы нужно идентифицировать мир её объектов в терминах значений этой группы. «В несимволическом взаимодействии человеческие существа непосредственно реагируют на жесты и действия друг друга, в символическом взаимодействии они интерпретируют жесты друг друга и действуют на основе значений, полученных в процессе интеракции» [6, с. 112].

С точки зрения *Г. Блумера*, символический интеракционизм покоится на трех базовых посылах:

1) люди действуют скорее на основе значений, которые они придают предметам и событиям, чем просто реагируют или на внешние стимулы, такие как социальные силы, или внутренние стимулы – потребности организма;

2) значения являются не столько фиксированными, сформулированными заранее, сколько в определенной степени создаются, модифицируются, развиваются и изменяются в интеракционных ситуациях. Участники интеракции не следуют автоматически установленным нормам, равно как и сложившимся ролям;

3) значения являются результатом интерпретаций, которые были осуществлены в интеракционных контекстах. Принимая роль другого, участники процесса интерпретируют значения и намерения других. Так, значения, которые определяют действие, вытекают из контекста интеракции: в большинстве ситуаций, в которых люди общаются друг с другом, они уже заранее имеют представления, как себя вести и как будут действовать другие [7, с. 168].

Таким образом, центральная мысль интеракционистской концепции состоит в том, что личность формируется во взаимодействии с другими личностями, и механизмом этого процесса является установление контроля действий личности над теми представлениями о ней, которые складываются у окружающих. Среди достоинств интеракционистской ориентации в понимании социально-психологических явлений следует выделить введение понятия малой группы, разработку процессов взаимодействия и коммуникации индивидов. Основная критика интеракционизма со стороны оппонентов сводится к отсутствию опоры на эмпирические данные, сведение всех социально-психологических явлений к непосредственному взаимодействию индивидов.

Еще одной важной идеей, составившей концептуальную основу интерактивного обучения, стала идея группового обучения. В разработку данной идеи внесли большой вклад такие ученые, как *К. Левин*, *Д. Морено* и другие.

Немецкий психолог *К. Левин* (1890 – 1947), эмигрировавший в 30-е годы из нацистской Германии в США, известен у себя на родине как автор теории психологического поля. В США Левин переключился на новое направление исследований, отразившее актуальные социальные запросы. От анализа мотивации поведения индивида, перемещающегося в своем психологическом пространстве, Левин переходит к

исследованию группы. Он становится инициатором разработки направления, названного «групповой динамикой». Группа трактуется им как динамическое целое, как особая система, компоненты которой (входящие в группу индивиды) сплачиваются под действием различных сил. «Сущность группы, – отмечал Левин, – не сходство или различие ее членов, а их взаимозависимость. Группа может быть охарактеризована как “динамическое целое”. Это означает, что изменения в состоянии одной части изменяют состояния любой другой. Степень взаимозависимости членов группы варьирует от несвязной массы к компактному единству». Левин выдвинул предположение, что легче изменить индивидов, собранных в группу, чем изменить любого из них по отдельности [8]. В этом и заключается важнейшая особенность интерактивного обучения – процесс обучения осуществляется в совместной (групповой) деятельности. Помимо проблемы групповой дифференциации, он занимался типологией стилей общения. Ему принадлежит описание наиболее распространенных стилей общения (демократический, авторитарный, попустительский), а также исследование условий, способствующих выделению в группах лидеров, «звезд» и «отверженных». Эти исследования Левина явились основой целого направления в социальной психологии. Многие вопросы, которыми он занимался, стали основополагающими для психологов – уровень притязаний, групповая динамика, социальная перцепция, игровые ситуации, стремление к успеху и избегание неудач, теория поля, временная перспектива. Ему принадлежит идея проведения групповых тренингов для изменения тех или иных особенностей поведения.

Несомненное влияние на разработку концептуальных основ интерактивного обучения оказал американский социолог, социальный психолог и психотерапевт *Д.Л. Морено* (1892 – 1974), известный как создатель социометрии, психодрамы, групповой психотерапии. Идея анализа групповых взаимоотношений и возможной групповой взаимопомощи возникла у Морено во время пребывания в лагере беженцев под Веной. Наблюдая динамику отношений в группах, он пришел к выводу, что кроме макроструктуры общества, существует неформальная микроструктура, образуемая индивидуальными притяжениями и отталкиваниями между людьми. При этом обнаруживалась связь субъективного благополучия переживаемого субъектом и его социально-психологическим статусом, обусловленным местом, которое он занимал, прежде всего в малой группе. Возникающие социальные конфликты, по мнению Морено, обусловлены рассогласованностью между формальной и неформальной структурами групп. В период учебы в университете, он разработал проект организации и групп самопомощи для итальянских крестьян-переселенцев. После первой мировой войны организовал в Вене «спонтанный театр», использовавший оригинальную игровую методику, ориентированную на развлечения и гармонизацию психической жизни людей. Начиная с 1924 года на протяжении ряда лет разрабатывал идеи и методику психодрамы. После переезда в США (1927) продолжил разработку психодраматического подхода, работая с детьми и взрослыми. Технологически для психодрамы необходимы пять элементов: сцена, субъект (пациент), режиссер (психотерапевт), группа для психотерапевтической помощи (или добавочные Эго) и аудитория. Ее смысл в том, чтобы помочь протагонисту построить мост между ролью, которую он играет, и его повседневным существованием, проиграть чувства, возникающие у него в реальной ситуации, и этим помочь ему выйти за пределы реальной обычной жизни, почувствовать всю глубину существования. Морено предложил психодраму как метод исследования и терапии личности, изложив свои взгляды в опубликованной в 1946 году книге «Психодрама» [9]. Одновременно он разрабатывал идеи теории малых групп и методики социометрического анализа. Ввел термин «групповая психотерапия». В 1931 году он основал первый профессиональный журнал по групповой терапии и опубликовал монографию «Применение группового метода для классификации», ставшую одной из основных работ по групповой психотерапии.

Значительный вклад в развитие новых взглядов на процесс обучения, в частности интерактивное обучение, внес американский психолог *Говард Гарднер*. Написанная им в 1983 году книга «Границы мышления: Теория множественного интеллекта» сделала Гарднера одним из самых авторитетных ученых в образовательной теории и практике США. Автор утверждал, что не существует единого интеллекта, измеряемого известным IQ-тестом. Напротив, существуют множественные интеллекты, которые независимы друг от друга и не могут измеряться стандартными тестами. Ученый выделил 7 видов интеллекта, к которым впоследствии добавил ещё два: лингвистический, логико-математический, визуально-пространственный, телесно-кинестетический, музыкальный, натуралистический, межличностный, интраперсональный и экзистенциальный интеллекты. Все виды интеллектов равноценны, каждый представляет собой особый способ взаимодействия с окружающей действительностью, и оценивание одних интеллектов выше, чем других, – исключительно культурная традиция. По его мнению, в европейской цивилизации высоко ценится лингвистический, логико-математический и интраперсональный интеллекты. Ребёнок, который хорошо говорит и пишет, и/или отлично разбирается в математике, и/или является лидером в классе(школе), скорее всего не будет иметь проблем с учёбой и будет считаться успешным.

Для нас представляет особый интерес характеристика таких форм интеллекта, как межличностный и внутриличностный. Межличностный интеллект, по мнению Говарда, в понимании и общении с други-

ми людьми: умения различать настроения, мотивы, намерения и чувства других людей, способности коммуницировать, т.е. обмениваться информацией с другими людьми вербально и невербально, посредством языка жестов, музыки, речи. Это качество необходимо всем, но имеет особое значение для таких профессий, как учитель, врач, продавец или политик. Любой, кто постоянно общается с другими людьми, должен быть мастером в сфере межличностных отношений. Внутриличностным интеллектом обладает человек, когда демонстрирует чувство независимости/силу воли; реально осознает свои плюсы и недостатки; выполняет задания хорошо тогда, когда ему ничего не мешает; умеет управлять собой; предпочитает работать в одиночестве; точно описывает свои чувства; учится на собственных ошибках; имеет развитое чувство собственного достоинства. Этот тип интеллекта позволяет осознать себя, отступить назад и посмотреть на себя со стороны как внешний наблюдатель. Вершин в данном виде интеллекта достигают психологи, учителя и воспитатели [10].

Хотя академическая психология равнодушно восприняла теорию множественного интеллекта, в педагогике она нашла много сторонников среди учителей и преподавателей. Сегодня ее применяют на всех уровнях обучения от дошкольного обучения до образования для взрослых, при обучении академическим дисциплинам и в профессиональной подготовке, при работе с обычными, одаренными учащимися, а также со школьниками с теми или иными проблемами в обучении. Всеобщее признание теории связано с тем, что она подтверждает то, с чем педагоги сталкиваются каждый день: люди мыслят и учатся разнообразными способами. Эта теория создает концептуальные основы для разработки новых подходов в обучении, ориентированных на разнообразные образовательные запросы обучающихся, создания новых учебных планов, оценки эффективности образования и педагогической практики.

Среди современных зарубежных специалистов, занимающихся проблемой интерактивного обучения, следует особо отметить немецкого психолога и психотерапевта *К. Фопеля*, который известен как популяризатор интерактивных игр, созданных на основе синтеза элементов различных видов психотерапии: гештальттерапии, психодрамы, транзактного анализа, метода направленного воображения и осознания ценностей. После окончания Гамбургского университета, где он изучал психологию, педагогику и германистику, в конце 60-х годов XX века К. Фопель возглавил исследовательский проект по созданию групп поддержки студентов и подготовки психологов, ведущих подобные группы. Результаты этого исследования были опубликованы в книге «Кооперация и коммуникация» (1974). Разрабатываемые К. Фопелем игры базируются на принципах партнерского взаимодействия и гуманистической психологии. Их проведение невозможно без атмосферы взаимного доверия, раскрепощенности и открытости. По мнению Фопеля, игры помогают обучаемым (детям и взрослым) учиться общению и сотрудничеству в живом взаимодействии друг с другом. Использование игр в обучении помогает подходить к человеку как к целостному существу, они задействуют интеллект и эмоции, тело и душу, сознание и бессознательное. Главное направление работ К. Фопеля – профилактическое, а не коррекционное. Он предлагает своей читательской аудитории – психологам и педагогам – работать со всеми детьми, а не только с теми, которые уже входят в так называемую «группу риска». С 1971 года К. Фопель работает как ведущий разнообразных психологических программ в учреждениях образования, в бизнесе, в центрах подготовки психологов и психотерапевтов. В 2010 году была опубликована еще одна книга Фопеля «Психологические принципы обучения взрослых» [11], в которой дана характеристика практики, приемов и техник проведения профессиональных мастерских (workshop). Книга представляет возможность ознакомиться с основными принципами современной теории обучения, основанной на результатах новейших исследований мозга; получить конкретные сведения о том, как организовать «динамическое» обучение; пополнить свой педагогический багаж десятками кратких техник интервенции, а также более чем двумя сотнями игр и упражнений; и наконец, узнать, как можно использовать теорию «семи интеллектов» Говарда Гарднера для повышения эффективности работы.

Заключение. Основное понятие символического интеракционизма – взаимодействие (интеракция) – легло в основу интерактивного обучения. В основе интерактивного обучения лежит ряд концепций: символического интеракционизма, групповой работы, ролевых игр и др. У истоков разработки проблемы интеракции стоят такие видные американские и западноевропейские социологи и социальные психологи, как Ч. Кули, Дж. Мид, Г. Блумер, М. Кун, Дж. Морено, Т. Шибутани, К. Фопель и др. Первоначально их разработки велись исключительно в области социальной психологии, не выходящие за ее рамки и, соответственно, не получившие распространения в практике обучения. Однако в последней трети XX века реформы в сфере образования, проводившиеся повсеместно, диктовали необходимость изменения характера обучения, перехода от пассивной к активной модели обучения. В этот период в педагогике возникает интерес к данным смежных гуманитарных наук, в частности, концепциям развития личности, типологии интеллекта, интерактивного взаимодействия и др. В связи с этим наработки ученых предшествующего периода становятся востребованными в разных областях знания (экономика, бизнес, образование), создаются условия для их перевода из теоретической плоскости в плоскость образовательной практики,

расширения сферы их дидактического использования. Поиск инновационных технологий организации образовательного процесса, направленных на активизацию обучаемых, достижение большей результативности обучения, овладение практическими умениями и навыками, предопределил обращение педагогов к таким формам и методам, предложенных социологами и психологами, как групповые тренинги, ролевые и имитационные игры и др.

Большую роль в распространении в современной образовательной практике интерактивных форм и методов обучения сыграли и исследования российских авторов (Н.П. Аникеева, И.Г. Абрамова, А.А. Вербицкий, И.П. Иванов, В.Я. Платов, А.М. Смолкин, И.М. Сыроежин, С.А. Шмаков и др.). Как следствие, интерактивное обучение в конце XX века – начале XXI века переживает период популярности в современной системе образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Википедия: Свободная энцикл. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org>. – Дата доступа: 5.01.2012.
2. История западной социологии: словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gumer.info/bibliotek/Buks/Sociolog/Article>. – Дата доступа. – 12.12.2011.
3. Кули, Ч. Социальная самость / Ч. Кули // Американская социологическая мысль: тексты. – М.: МГУ, 1994. – С. 320 – 321.
4. Mead G. Mind, Self and Society / G. Mead. – Chicago, 1934.
5. Символический интеракционизм // Современная западная социология: словарь. – М.: Политиздат, 1990. – С. 310 – 312.
6. Символический интеракционизм // Социальная психология: Хрестоматия: учеб. пособие для студентов вузов / сост. Е.П. Белинская, О.А. Тихомандрицкая. – М.: Аспект Пресс, 2003. – С. 112.
7. Блумер, Г. Коллективное поведение / Г. Блумер; пер. Д. Водотынского // Американская социологическая мысль: тексты / сост. Е.И. Кравченко; под В.И. Добренкова. – М.: Изд-во МГУ, 1994.
8. Рудестам, К.Р. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика / К.Р. Рудестам. – М., 1998. – 146 с.
9. Морено, Я.Л. Психодрама / Я.Л. Морено; пер. с англ. Г. Пимочкиной, Е. Рачковой. – М.: Апрель Пресс: ЭКСМО-Пресс, 2001. – С. 205 – 321.
10. Гарднер, Г. Структура разума: теория множественного интеллекта / Г. Гарднер. – М.: «Вильямс», 2007. – 512 с.
11. Фопель, К. Психологические принципы обучения взрослых / К. Фопель. – М.: Генезис, 2010. – 360 с.

Поступила 28.02.2012

INTERACTIVE LEARNING: CONCEPTUAL BASIS AND APPROACHES

E. KAPRANOVA

Conceptual basis of interactive learning, its theoretical sources, origin and evolution of scientists' opinions about interaction are examined. The main focus is on researches of foreign sociologists and social psychologists who gave birth to symbolic interaction. The extensive characteristic of initial views of representatives of symbolic interaction, their contribution to the development, interpretation and popularisation of ideas of George Mead' concept are given. Large range of opinions of researchers belonging to diverse scientific schools, different approaches to defining the essence and nature of interactive process, group and role learning are shown. The importance of researches of sociologists, social psychologists and pedagogues of the 20th century for the modern educational system, functioning in the framework of innovative search, approbation of new learning techniques, based on cooperation and dialogue with students, is revealed.