

S.V. Vlasenko, candidate of pedagogical science, associate professor of pedagogics
North-Kazakhstan State University named after M. Kozыbayev, Petropavlovsk (Kazakhstan)

Keywords: andragogy, professional development, self-education, self-development

Annotation: The importance of professional development and self-realization of adults and the possibility to manage these processes demand new methods of organizing the processes of adults' education, particularly via interactions.

УДК 374.80

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ИНТЕРАКЦИЯ КАК СПОСОБ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ПЕДАГОГА

© 2012

С.В. Власенко, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики
Г.И. Чемоданова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики
Северо-Казакстанский государственный университет им. М. Козыбаева, Петропавловск (Казахстан)

Ключевые слова: интеракция, общение, коммуникация, взаимодействие, адаптация, андрагогика.

Аннотация: Использование активных методов обучения в процессе повышения квалификации педагогов (педагогических интеракций) является современным способом включения педагогов в совместную деятельность.

В педагогической литературе интерактивность уже традиционно понимается как обучение через взаимодействие, диалоговое обучение и рассматривается как основа использования групповых, дискуссионных, игровых методов и приёмов в образовательном процессе. На наш взгляд, данное понятие можно рассматривать гораздо в более широком контексте. Термин «интеракция» широко используется в социологии, психологии, культурологии; в последние десятилетия наблюдается его применение в качестве ключевого в ряде медицинских исследований. Рассмотрим наиболее универсальные значения с позиции различных научных подходов.

В философии интеракция рассматривается как классическая форма дуализма. Рене Декарт выдвигал идею о взаимодействии таких явлений, как сознание и материя. В социологии интеракционизм трактуется с точки зрения чикагской (Г. Блумер, А. Стросс, Т. Шибутани и др.) и айовской (М. Кун, Т. Партленд и др.) школ. В первом случае проявляется интерес к процессуальным аспектам взаимодействия, во втором – к изучению стабильных, «ставших» символических структур. На наш взгляд, социологические подходы к понятию «интеракция» предполагают взаимодействия в контексте социального статуса и позиции участников относительно друг друга. В психологии под интеракцией понимается не любое, а социальное взаимодействие людей.

Г.М. Андреева в структуре общения выделяет коммуникацию, интеракцию и перцепцию. По её мнению, коммуникация в узком смысле слова представляет собой обмен информацией; перцептивная сторона общения означает процесс восприятия партнёрами по общению друг друга и установления между ними взаимопонимания; интерактивная – в организации взаимодействия между общающимися индивидами [1, с.82-83].

Для интеракционистов в отличие от других подходов в социальной психологии основным предметом рассмотрения выступает не отдельный человек в контексте его связи с группой, а социальный процесс как действительность взаимодействия индивидов в сообществе. Одним из основателей и ярких представителей интеракционистской традиции в социальной психологии является Дж. Мид, рассматривавший взаимодействие человека с другими людьми как часть взаимодействия со средой. Для него социальное взаимодействие было первичным процессом, в ходе которого вырабатываются и становятся общеупотребительными символические значения, констатирующие социальную реальность, которые позднее могут претерпевать изменения. Значимость интерактивной стороны общения обусловила появление специального направления социальной психологии, получившего название «символический интеракционизм». Интеракционизм сосредоточивается на четырёх проблемных областях: социальном контроле, мотивации, межличностных взаимо-

отношениях и социализации. В рамках данного направления разработаны теории ролей (Т.Сарбин), референтных групп (Т.Хаймен, Р.Мертон), социальной драматургии (Э.Гофман) [2, С.294-295]. И.Гофман, принимая без существенных изменений основные принципы символического интеракционизма Дж.Мид, был убеждён, что человек способен корректировать своё поведение в соответствии с ожиданиями Другого, так как подобная коррекция выгодна самому человеку: способность произвести на окружающих благоприятное впечатление увеличивает возможность получения наибольших выгод от взаимодействия с ними. Наиболее важными факторами, влияющими на партнёров, Гофман считал слова и поступки, так как исполнитель роли в значительной степени имеет контроль над ними, что позволяет производить определённое впечатление на партнёров по взаимодействию. Яркими представителями интеракционизма являются также Т.Шибутани, Г.Гарфинкель и др. [3, С.215-219]

Методологически интеракция может рассматриваться как организационная форма, относительно самостоятельное событие; средство согласования интересов, формирования, достижения, конкретизации или уточнения цели; способ создания идеального образа будущего. Для педагогических интеракций наиболее значимыми являются, на наш взгляд, положения интеракционизма о формировании в процессе взаимодействия с окружающими людьми личности и возникновении, укреплении в коммуникации моделей поведения субъектов, формирующих, в свою очередь, культуру группы. Трактовка понятия интеракции в педагогической науке может объединять все выше изложенные смыслы. Как необходимые условия педагогической интеракции подразумеваются единство и неразделимость внутреннего мира индивидуума и его внешние проявления в общении, взаимодействиях, деятельности; определение в образовательном процессе позиций его участников (ведущий и ведомый); наличие взаимоприятия, взаимопонимания, без чего невозможна сколько-либо успешные взаимодействия и взаимовлияния в образовательном процессе.

Таким образом, в нашем понимании, педагогическая интеракция – целенаправленное взаимодействие между обучающими и обучающимися, обеспечивающее посредством взаимного влияния количественные и качественные изменения в форме совершенствования имеющихся и наращивания новых знаний, умений, навыков, компетенций.

С точки зрения деятельностного подхода (Д.А.Леонтьев), профессиональная адаптация педагога состоит в овладении содержанием профессии, осуществляющееся, главным образом, через инструментальное научение и восприятие себя как педагога в совокупности соответствующих прав и обязанностей. Самоосознание себя педагогом происходит в процессе осмысления получаемых в ходе профессиональной деятельности вознаграждений и

наказаний. Необходимым условием профессионального развития являются взаимодействия с коллегами, основными формами которых являются кооперация и конкуренция. Сочетание этих форм обеспечивает непрерывность импульсов, побуждающих педагога к постоянному самосовершенствованию и стимулирующих к поиску наиболее адекватных путей к высшей точке своего профессионального уровня – «акме».

Для системы повышения квалификации смысл взаимодействий раскрывается при условии включённости педагогов в ту или иную совместную деятельность. При организации совместной деятельности возникает вопрос об определении соотношения индивидуальных «вкладов» участников. Л.И. Уманский выделяет три возможных модели: *совместно-индивидуальная* деятельность (каждый делает свою часть общей работы независимо от других); *совместно-последовательная* деятельность (конвейер); *совместно-взаимодействующая* деятельность (научный коллектив, творческая группа) [4, С.131].

В теории и практике педагогики (андрагогики) одним из дискуссионных является вопрос о целесообразности применения интерактивных форм, степени их эффективности и возможности сочетания с традиционными методами и средствами.

На наш взгляд, определение интеракции как целенаправленного и продуктивного взаимодействия между обучающимися и обучающимися позволяет рассматривать её в равной степени в интерактивной практике и традиционной педагогике. Отличия состоят, главным образом, во-первых, в стиле педагогического (андрагогического) общения; во-вторых, в степени активности обучающихся и обучающихся; в-третьих, в степени включённости личного (профессионального) опыта обучающихся в процесс формирования целей и освоения содержания.

Предложенное выше определение педагогической интеракции можно рассматривать в широком и узком смысле. В *широком смысле* понятие «педагогическая интеракция» включает в себя любые взаимодействия, осуществляемые в ходе образовательного процесса. В таком случае, на наш взгляд, можно *классифицировать* интеракции по следующим признакам:

- 1) по целям: мотивация, обмен информацией, исследовательская, реализация социально-деятельностных и творческих проектов, рефлексия;
- 2) по организационной форме: монолог, диалог, полилог;
- 3) по стилю общения: авторитарное, либеральное, демократическое;
- 4) по степени стабильности контактов: разовые, периодические, длительные, постоянные;
- 5) по характеру взаимодействий: непосредственные, опосредованные;
- 6) по возрасту участников: смежные, разновозрастные;
- 7) по статусу: формальные, неформальные;
- 8) по отношению к реальной жизни: реальные, имитационные, виртуальные;
- 9) по результатам: деструктивные, конструктивные.

В *узком смысле* под педагогической интеракцией будем понимать активные взаимодействия по типу субъект-субъектных отношений в рамках образовательного пространства. В этом случае можно *классифицировать* интеракции по количеству и позициям участников в рамках диалогического и полилогического типов.

По Е.В. Андриенко, сущность интеракции заключается в том, что в процессе совместной деятельности и общения между людьми возникает контакт, обусловленный индивидуальными особенностями субъектов, социальной ситуацией, доминирующими стратегиями поведения, целями участников взаимодействия и возможными противоречиями [5, С.215]. Андриенко отмечает, что каждое действие состоит из четырёх фаз: фаза побуждения, фаза уточнения ситуации, фаза непосредственного действия и фаза завершения. Во второй фазе определяется основной смысл действия через субъективную установку индивида.

Понятие интеракции связано с такими терминами, как общение, коммуникация, взаимодействие. При этом *отличительными признаками* интеракции в сравнении с выше перечисленными являются:

- наличие чётко определённой цели;
- взаимная заинтересованность во взаимодействии и взаимная активность, субъект-субъектность акции;
- осознание взаимности влияния друг на друга участников;
- прогнозируемость и измеримость результатов взаимодействий.

В соответствии с общей теорией педагогики и психологии можно определить *функции интеракций*: мотивационная; диагностическая; прогностическая; организующая; стимулирующая, развивающая; корректирующая, рефлексивная. В соответствии с личностно-ориентированными подходами к обучению, центром образовательного процесса считается ученик (воспитанник), педагогу отводится роль организатора, фасилитатора, тьютора, супервайзера и т.п. На наш взгляд, введение подобных педагогических функций указывает на признание приоритетности прав обучающегося на самоактуализацию, самоорганизацию. Только в этом случае возможно определение направлений развития личности и оптимальных средств для её достижения. Аналогична ситуация в организации процесса обучения (повышения квалификации) взрослых. Процесс общения в специфических условиях учебной ситуации можно дифференцировать как регулятивное воздействие на реципиента с целью управления информационным обменом участников интеракции. В данном контексте общение требует установления определенных правил и условий, регламентирующих его осуществление, способствующих реализации образовательных целей и задач. Такой подход к педагогическому (андрагогическому) общению предусматривает определенный ролевой статус его участников, который может меняться в ходе интеракции, если того требует сценарий учебной ситуации. В любом случае, подход к распределению ролей должен быть педагогически и коммуникативно оправданным и находиться под контролем организатора общения (обучающего). Наиболее распространённой схемой взаимодействия между участниками учебной интеракции является следующий принцип распределения ролей: с одной стороны – «организатора», «инициатора», «управляющего», «ведущего», «лидера», «обучающего», и, с другой стороны – «исполнителя», «объекта воздействия», «реципиента», «управляемого», «ведомого», «обучаемого».

В процессе интеракции обучающий может выступать в роли ведомого (во время респонсивного шага партнера по общению). В таком случае он является «условно» управляемым, так как, исполняя свою основную ведущую роль, в любой момент может от нее отказаться, внося необходимую корректировку в действия объекта (обучаемого) в процессе исправления ошибок, уточнения и дополнения респонсивного сообщения. Успешность интеракции зависит от согласованности, синхронности исполнения ролей его участниками, коммуникативной компетенции. В ситуации профессионального взаимодействия можно выделить этапы учебной интеракции: *организация – направление – корректировка – завершение*. Протекание учебной интеракции с момента ее организации до завершения происходит только при наличии ответных регулятивных действий восприятия, что возможно после установления контакта между обучающим и обучающимся.

Интеракционистский подход характеризуется убеждением, что продуктами коммуникации являются сама человеческая природа и социальный порядок. Личность человека рассматривается как формирующаяся в процессе повседневного взаимодействия с окружающими. Всё перечисленное имеет непосредственное отношение к педагогике и андрагогике. При этом исследователи чаще концентрируют внимание на изучении взаимоотношений и взаимовлияний в стабильных группах: студенческих, педагогических коллективах. Между тем, группу можно рас-

смагивать как любое собрание людей, включённых в последовательную координированную деятельность, сознательно или бессознательно подчинённую какой-то общей цели. Существуют организованные и неорганизованные, стабильные и мимолётные объединения. В этом плане взаимоотношения, возникающие в процессе работы семинаров, конференций, краткосрочных курсов и т.п. являются не менее (а в отдельных случаях и более) значимыми, чем в складывающемся годами педагогическом коллективе.

Организация интеракций в системе повышения квалификации предполагает ведущую роль андрагога. При этом от андрагога требуется высокий уровень квалификации, позволяющий не руководить, а управлять взаимодействиями, так как только демократический стиль взаимоотношений обеспечивает активность, наиболее полную самореализацию всех партнёров интеракции, высокую продуктивность и удовлетворённость результатами совместной деятельности.

С 70-80-х годов 20-го века происходит переосмысление форм и методов системы повышения квалификации. Предпочтение отдаётся субъект-субъектным отношениям, взаимодействиям в интерактивном режиме. На курсах в институтах повышения квалификации Казахстана в настоящее время широко используются дискуссии, ролевые и деловые игры; пресс-конференции, круглые столы; презентации проектов, моделей, идей; практикумы, тренинги. В межкурсовой период организуются конференции, семинары, творческие отчёты; конкурсы профессионального мастерства; творческие группы, методические и педагогические мастерские. Так, на базе Северо-Казахстанского института повышения квалификации в течение ряда лет работают творческие группы учителей истории, географии, начальных классов и др. Продуктом деятельности групп стали коллективные учебно-методические пособия, в том числе на электронных носителях, публикации в методических журналах. Анализ показал, что у участников творческих групп повышается самооценка, констатируются повышение уровня профессионализма (квалификационной категории), карьерный рост (назначение на административную должность), рост творческой активности и результативности (увеличение объёма создаваемой интеллектуальной продукции в рамках деятельности группы и вне её).

Значимость педагогических интеракций за пределами основного места работы для Казахстана усиливает специфика количественного и качественного состава педагогических коллективов. По официальным данным, 56,5% от общего числа школ республики – малокомплектные, что обуславливает узость круга профессионального общения. В подобных школах учитель-предметник часто является единственным специалистом той или иной области знаний, в отдельных случаях учителя вынуждены наряду с предметами, соответствующими специальности диплома преподавать другие школьные дисциплины. Курсовые и межкурсовые мероприятия позволяют создавать зоны ближайшего развития. Демократический характер формирования формальных и неформальных групп, свобода выбора, атмосфера сотрудничества и сотворчества с коллегами, отсутствие административного давления мотивирует к поиску более эффективных средств педагогической деятельности, расширяет возможность самореализации и профессионального развития.

Известно, что деятельность педагогов любого уровня сопряжена с высокими эмоциональными нагрузками. В процессе специально организованных подготовленными специалистами педагогических взаимодействий наряду с основными целями и задачами решаются сопутствующие, официально не заявляемые: снятие психологического напряжения, энергетическая «подпитка», обретение едино-

мысленников, продуктивное общение с которыми принимает устойчивые формы и продолжается достаточно долго, в отдельных случаях до конца профессиональной деятельности.

Продуктивность совместных действий находится в прямо пропорциональной зависимости от рациональности разделения труда и гибкости координации. Во всех групповых действиях различные участники выполняют разные функции, но их действия интегрируются в коллективном шаблоне. Участники оказываются в ситуации взаимной зависимости, а точнее, взаимной ответственности: каждый человек должен внести свой вклад, иначе единство как целостность разрушится. Гибкая координация по сути есть высокая степень приспособляемости, которая позволяет справляться с вызовами времени и ситуации. Общее направление и координация действий вовлечённых в совместную деятельность людей становятся возможны в результате взаимопомощи и взаимных уступок. Подобный опыт (а после многократных повторений – навык) приобретает педагогами во время тренингов, практикумов, презентаций результатов коллективного творчества. Постепенно он трансформируется в коммуникативные компетентности; интериоризируется, т.е. переходит из зоны ближайшего развития в зону актуального развития; что, безусловно, способствует социальной адаптации, социализации педагогических работников; шаблоны поведения, сформированные у участников интеракций в контексте целенаправленной деятельности преподавателей и методистов системы повышения квалификации переносятся на постоянное место работы, где запускаются процессы саморазвития педагогических коллективов.

Таким образом, одним из важных направлений деятельности специалистов системы повышения квалификации с точки зрения компетентностного подхода является организация различных вариантов педагогических интеракций, что вместе с тем является и необходимым условием непрерывного профессионального развития их участников. На преподавателях и методистах системы повышения квалификации лежит ответственность за содержание, формы и качество дополнительного профессионального образования педагогических кадров, но процесс интериоризации предложенного содержания обучающимися находится в прямой зависимости от таких субъективных факторов, как мотивация, уровень базовой теоретической подготовки, степень включённости в образовательный процесс обучающихся педагогов. Важное значение имеет и оценка последними актуальности предлагаемой информации в контексте возможности её применения в условиях осуществления профессиональной деятельности (в нашем случае тип и статус организации образования; специфические особенности региона его местонахождения; позиция педагога в иерархии уровней образования, должностей педагогических работников; преподаваемый предмет; возраст и т.п.).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для вузов. – М.: Аспект Пресс, 1999. – 376 с.
2. Классическая социальная психология: учебное пособие для студентов вузов / Под ред. Е.И. Рогова. – М.: ИКЦ «МарТ», 2008. – 416 с.
3. Крэйн У. Психология развития человека. 25 главных теорий. / Под ред. А.А. Алексеева. – СПб.: Прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2007. – 512 с.
4. Уманский Л.И. Психология организаторской деятельности школьников. – М.: Просвещение, 1980. – 152 с.
5. Андриенко Е.В. Социальная психология: Учебное пособие для студентов вузов / Под ред. В.А. Сластенина. – 3-е изд. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. 264с.

S.V. Vlasenko, candidate of pedagogical science, associate professor of pedagogics
G.I. Chemodanova, candidate of pedagogical sciences, associate professor of pedagogics
North Kazakhstan State University named after M. Kozybayev, Petropavlovsk (Kazakhstan)

Keywords: interaction, communication, communication, interaction, adaptation, andragogics.

Annotation: The use of active learning in the process of training teachers (teacher interactions) is a modern way to enable teachers to work together.

УДК 159. 923

МЕТОД ФОТОГРАФИИ В ПОЗНАНИИ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА

© 2012

С.Ю. Жданова, доктор психологических наук, заведующая кафедрой психологии развития
Е.Ю. Власова, соискатель кафедры психологии развития

Пермский государственный национальный исследовательский университет, Пермь (Россия)

Ключевые слова: познание индивидуальности, метод фотографии в изучении индивидуальности человека.

Аннотация: исследуется проблема методов исследования индивидуальности. В качестве одного из возможных методов познания индивидуальности рассматривается метод фотографии. Специальное внимание уделяется методу «автофотографии». Представлен анализ достоинств, недостатков данного метода, обозначены критерии анализа.

В контексте проблем познания индивидуальности человека особый интерес представляет вопрос о методах изучения индивидуальности. Обсуждая данную проблему, следует отметить, что большинство исследователей отдают предпочтение преимущественно стандартизированным методам и методикам исследования. Однако адекватность получаемых сведений задачам исследования в этом случае весьма сомнительна [11]. В тоже время проведение «психодиагностического исследования» в обыденной жизни крайне затруднительно, поскольку требует значительного времени, а с другой стороны, достаточно трудно получить добровольное согласие респондента отвечать на вопросы многочисленных анкет, методик и выполнять различные тестовые задания [11, с. 74].

В связи с этим особый интерес представляют качественные методы исследования. Качественный анализ данных становится сегодня все более распространенным методом исследования в западной психологии и приобретает форму объективных научных выводов, к которым применимы стандартные нормы надежности и валидности [2, с. 93]. Качественный анализ данных усиливает надежность данных, способствует целостности в описании и понимании исследуемого феномена [4; 14].

Говоря о достоинствах качественной методологии исследования, следует отметить, что качественные методы исследования позволяют судить о качестве отношения респондента к исследуемому явлению, фиксировать его субъективную ценность, «исходя из социального опыта индивида, в его собственных словах» [13, с.11]. Анализ данных, полученных с помощью качественных методов исследования, является необходимым особенно в тех случаях, когда важно «понять природу неизвестного феномена, детально описать новые аспекты уже известных проблем, когда придается особое значение субъекту познания, рассматривается субъективный смысл его индивидуального опыта [13, с. 13].

В качестве первичного материала при качественном исследовании могут выступать неструктурированные тексты, содержащие оценочные высказывания людей. Текст является весьма информативным и позволяет получать информацию о структуре коммуникативно-познавательной деятельности субъекта [1;3;13]. К числу качественных методов можно отнести различные методы исследования, например, метод самопрезентации, автобиографии, свободного описания, [7;8;9;18;19;21;24], метод наблюдения, интервью, опроса, анализа текстовых документов, дневников, метод незаконченных предложений (ситуаций), метод ассоциаций [4;7;8;15;22].

Поле представлений, в соответствии с концепцией социальных представлений, помимо понятий содержит и образы [10, с.103]. В связи с этим изучение индивидуальности

человека может осуществляться не только в описательно-словесной форме, но и в графической. В этом плане особый интерес представляют графические методы исследования, например, метод рисунка, метод «пиктограмм».

Самостоятельной проблемой является сегодня поиск новых методов в изучении индивидуальности человека.

В пору доступности широкой публике различных технических средств, большое распространение приобретают относительно новые методы сбора информации, такие как, видео- и фото-эссе. Все чаще используются такие понятия, как фототерапия и терапевтическая фотография. Разрабатываются методы психологической работы с фотографией и видеоматериалами в контексте арт-терапии.

Впервые вопрос о значении фотографии в исследовании затронул П. Бурдые в 1965г. в работе «Использование фотографии в социологии» [16]. Бурдые считал, что фотография является инструментом, который передает образ мышления, воспоминания людей, способствует расширению связей в современном мире [16].

Метод анализа фотографии, с точки зрения А. И. Копытина, обладает значительным коррекционным, развивающим и профилактическим потенциалом [7;8;9]. Подчеркивая значение объективирующей функции фотографии, А. И. Копытин говорит о способности данного метода делать зримыми переживания и личностные проявления человека.

А.Литвин, развивая идеи А. Копытина, выделяет еще одну важную функцию фотографии как средства психологического исследования – диагностическую, которая представляет собой базу в механизме переосмысления индивидуального опыта при помощи фотоснимка [6].

Фотография обладает метафорическим, символическим содержанием, так что любой снимок может быть использован в качестве стимула в психологической практике.

Значение любой фотографии состоит не столько в ее фактическом визуальном содержании, сколько в том, что эти детали вызывают у каждого зрителя. Это позволяет эффективно применять фототерапию в лечебно-коррекционной деятельности.

Канадский психотерапевт Дж. Уайзер представила пять вариантов использования фотографии как метода: работа с фотографией как материалом для исследования проекций; создание автопортретов; работа с фотографиями, созданными близкими клиенту людьми; работа с иными фото-образами, созданными клиентом; работа с семейными альбомами и другими биографическими фотоматериалами. Фототерапия, по мнению Уайзер, подразумевает не просто использование личных и семейных снимков, а анализ «чувств, воспоминаний, мыслей и информации, которые ими порождаются» [32,с.28].

М.Шустер указывает на закономерное появление