

ПРОБЛЕМИ
ЕМПІРИЧНИХ
ДОСЛІДЖЕНЬ
У ПСИХОЛОГІЇ

Випуск № 12

УДК 378.1
378.4

Рекомендовано Вченою радою
ДВНЗ "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди"
Протокол № 7 від 15 березня 2015 р.

Редакційна колегія випуску:

Кремень В.Г., Савченко О.Я., Маноха І.П., Бех І.Д.,
Ляшенко О.І., Коцур В.П., Рик С.М. (Україна),
Surina I., Mirski A., Mirska N. (Polska),
Simonchini G. (Italy)

Відповідальний редактор випуску:

Маноха І.П., доктор психологічних наук, професор

Гуманітарний вісник ДВНЗ "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди" – Додаток 2 до Вип. 36: Тематичний випуск "Проблеми емпіричних досліджень у психології". – Випуск 12 – К.: Гнозис, 2015. – 374 с.

Humanitarian Bulletin SU "Pereyaslav-Khmel'nitsky Pedagogical University by H.Skovoroda" - Supplement 2 to Vol. 36: Thematic Issue "Problems of empirical research in psychology." - V.12 - K.: Gnosis, 2015. - 374 p.

"Проблеми емпіричних досліджень у психології" – періодичне видання, започатковане з метою висвітлення проблематики емпіричних досліджень у царині гуманітарних наук загалом, психологічної – зокрема. Розглядається проблема методу в сучасній психології, аналізуються емпіричний фундамент психодіагностики та проблема ефективності тестів. Кваліфікуються антиномії емпіричності та етичності у соціально-психологічному експерименті. Досліджується проблема розвивального впливу та можливості активних методів навчання як емпірична складова психологічної та педагогічної взаємодії. Для науковців, викладачів, аспірантів, студентів, всіх, хто цікавиться проблемами організації та проведення емпіричних досліджень у психологічній та суміжних галузях наукового знання.

ISBN 978-966-2760-26-2

© Переяслав-Хмельницький ДПУ ім. Г. Сковороди, 2015 р.
© Східно-Європейський Інститут Психології, 2015 р.
© Інститут проблем виховання НАПН України, 2015 р.
© Видавництво "Гнозис", 2015 р.

**VI. ПРОБЛЕМА ЕФЕКТИВНОСТІ РОЗВИВАЛЬНОГО
ВПЛИВУ: МОЖЛИВОСТІ ТА ОБМЕЖЕННЯ
ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ..... 191**

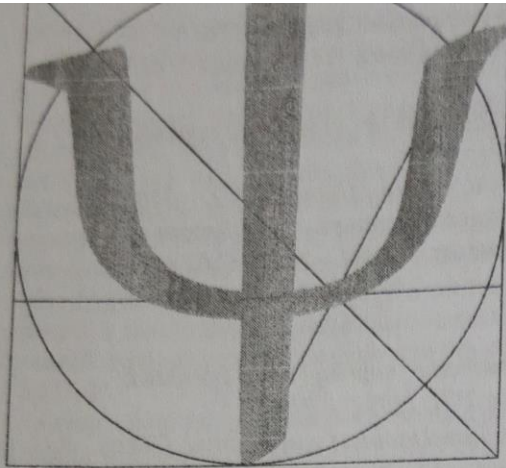
- ГЛУБОКА І.О.**, Реалізація психолого-педагогічної програми з розвитку асертивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів192
- КОРНЄЄВА І.О.**, Особистісно-діяльнісний підхід до профільного навчання з дизайну іноземною мовою198
- КОХАНОВА О.П.**, Дослідницьке навчання майбутніх фахівців на засадах партнерства208

**VII. ПЕРСПЕКТИВИ ТРЕНІНГОВОГО МЕТОДУ В
ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ 216**

- АСТРЕМСЬКА І.В.**, Фактори супервізорських відносин у соціальній роботі217
- БОРЕЙЧУК А.В.**, Характеристика освітньо-діяльнісних технологій підготовки майбутніх юристів у сучасній педагогічній практиці.....224
- ЛОВКА О.В.**, Підготовка студентів до здійснення групових проектів з допомогою тренінгу «Розвиток умінь творчої взаємодії»233
- СТАВИЦЬКИЙ Г.А.**, Соціально-психологічний тренінг розвитку етнічної самосвідомості у старшому юнацькому віці249
- ФЕДОРЕНКО С.Л.**, Лінгвопсихологічні аспекти використання методу тренінгу у викладанні іноземної мови.....260
- ХУРТЕНКО О., ДМИТРЕНКО С.**, Психологический тренинг как метод повышения самооценки и лидерских качеств спортсменов267

**VIII. ПРОБЛЕМИ ОСВІТИ У СУЧАСНОМУ СВІТІ:
ІНТЕГРАЦІЯ, ІДЕНТИФІКАЦІЯ, СИНТЕЗ..... 275**

- АЛЕКСАНДРОВА Н.М., ДАВИДЕНКО Т. В.**, Формування управлінських якостей у майбутніх економістів-міжнародників у процесі вивчення англійської мови (організаційні форми і методи)276
- БУШМАН І.О.**, Маркетинг освітніх послуг – нові стратегії університету283



КОХАНОВА О. П.,
кандидат психологічних наук,
доцент, кафедра загальної, вікової
та педагогічної психології Інституту
людина, Київський університет
імені Бориса Грінченка,
м. Київ, Україна

ДОСЛІДНИЦЬКЕ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ НА ЗАСАДАХ ПАРТНЕРСТВА

У статті розкрито сутність дослідницького навчання майбутніх фахівців на засадах партнерства; проаналізовано наукові підходи щодо вивчення проблеми дослідницької поведінки та проблеми партнерства у педагогічній взаємодії; охарактеризовано й зіставлено основні принципи дослідницького навчання та партнерської взаємодії в умовах професійної підготовки студентів.

Ключові слова: дослідження, дослідницька поведінка, дослідницьке навчання, партнерство, партнерська взаємодія, співробітництво.

В статье раскрыто содержание исследовательского обучения будущих специалистов на основе партнерства; проанализированы научные подходы к изучению проблемы исследовательского поведения и проблемы партнерства в педагогическом взаимодействии; охарактеризованы и сопоставлены принципы исследовательского обучения и партнерского взаимодействия в условиях профессиональной подготовки студентов.

Ключевые слова: исследование, исследовательское поведение, исследовательское обучение, партнерство, партнерское взаимодействие, сотрудничество.

The article deals with the subject-matter of inquiry-based learning of future specialists on the basis of partnership. Peculiarities of modern trends in education are taken into account; the specifics of scientific research, the meaning of which is much wider than empirical knowledge, is defined; scientific approaches to studying of the problem of research behavior and partnership problem in pedagogical interaction are analysed; the principles of inquiry-based learning and partnership interaction in the context of vocational training of students are characterized and compared; expediency of partnership as the highest form of cooperation in the context of inquiry-based learning in teacher-student system is disclosed.

Key words: research, research behavior, inquiry-based learning, partnership, partnership interaction, cooperation.



Постановка проблеми.

Вища освіта в Україні нині перебуває в умовах інтеграції в міжнародне освітнє співтовариство, а відтак орієнтована на партнерську взаємодію з представниками державних і світових наукових структур та установ. Сьогодні існує потреба у розробці й реалізації іміджу молодого вченого, який був би здатний як до створення власних наукових проєктів, так і до пошуку партнерів і взаємодії з ними на національному і міжнародному рівнях.

Проблема якісної підготовки майбутніх фахівців завжди була актуальною, а наразі вона стала ще більш значущою і пов'язане це насамперед з особливостями сучасних тенденцій в освіті, а саме: наближенням освітніх систем України до європейських, єдністю навчання і наукових досліджень, інноваційністю, оперативністю трансформацій, посиленням індивідуалізації та диференціації освітнього процесу, впровадженню дистанційних форм навчання. Нові вимоги, які висуваються до рівня професійної компетентності молодої людини, перетинаються з наявними суперечностями в сучасній науці, яка орієнтована на універсалізацію та інтеграцію знань та одночасно на формування певних компетенцій, зумовлених вузькою спеціалізацією майбутнього фахівця.

Дослідницьке навчання передбачає рух шляхом принципового перегляду культурно-освітніх традицій, що змінюють цілі освіти, ставлення до знань і способів їх отримання. У цьому сенсі саме партнерство постає в якості необхідної передумови організації дослідницького

навчання майбутніх фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розгляд проблеми дослідницького навчання слід почати з вивчення явища дослідницької поведінки, яке відоме людству вже давно. Спеціальне її вивчення пов'язане з роботами І. П. Павлова стосовно орієнтувально-дослідницьких реакцій. На думку вчених, саме його праці на початку ХХ ст. зумовили початок наукових і психологічних досліджень у цій сфері. У психології досліджуються особливості дослідницької поведінки тварин, механізми діагностики і розвитку дослідницьких здібностей дітей. Наразі проводяться спеціальні фундаментальні дослідження загальних основ психології дослідницької поведінки, розробляється проблематика діагностики і розвитку дослідницьких здібностей (О. В. Леонтович, О. С. Обухов, О. М. Подд'яков, О. І. Савенков та ін.). Особливо інтенсивно ведуться наукові пошуки в сфері педагогічної психології і педагогіки, де дослідницька поведінка розуміється як один з ефективних інструментів, що дозволяє трансформувати процес розвитку особистості у процес саморозвитку [5].

Дослідницька поведінка лежить в основі дослідницького навчання, яке найповніше розгортається в умовах партнерства. Проблема партнерства у педагогічній взаємодії є предметом небагатьох досліджень і піднімається в роботах Н. І. Пов'якель, В. Я. Ляудіс, О. В. Новоженіної, Н. А. Побірченко, В. А. Терещенко, О. А. Богініч, Г. П. Чернявської, О. П. Коханової та ін. Так, Н. І. Пов'якель розглядає психологічну готовність будь-якої соціальної структури до партнерства в контексті необхідної передумови

становлення партнерських відносин при вирішенні конфліктів. В. Я. Ляудіс готовність і здатність до партнерства з однолітками і дорослими вважає показником вищої, розвинутої форми самоорганізації особистості. Навички партнерської поведінки як однієї із складових особистісної готовності учнів загальноосвітньої школи до підприємницької діяльності є предметом досліджень Н. А. Побірченко. В. А. Терещенко одним із показників психологічної готовності майбутніх учителів до інтерактивної взаємодії з учнями називає орієнтованість особистості на партнерство. Г. П. Чернявською досліджується окремий аспект партнерської взаємодії: партнерська професійно-педагогічна позиція вчителя та її основні характеристики. Прояв і розвиток партнерства в умовах вищої школи досліджувала О. В. Новоженіна, яка розробила модель партнерства як інноваційної форми діалогічної взаємодії викладачів і студентів. О. Л. Богиніч ядром педагогічної діяльності також вважає взаємодію освітніх суб'єктів на основі партнерського спілкування, що є умовою підвищення активізації навчальної діяльності студентів. Виходячи з аналізу психологічної структури спільної навчальної діяльності викладача й студента, даний вчений найвищою її формою вбачає партнерство. О. П. Кохановою вивчається здатність до партнерської взаємодії майбутніх учителів, яка тлумачиться як можливість, спроможність особистості до системи взаємин з іншими на засадах рівності, взаємоузгодженості дій в умовах співучасті в спільній діяльності з метою досягнення обопільного успіху, зумовлену достатнім рівнем знань, здібностей, умінь, навичок та особистісними якостями [2, с.197-198].

Постановка завдання. Зважаючи на сучасні тенденції розвитку освіти, а також на значущість проблеми якісної підготовки молодих спеціалістів, вважаємо проблему дослідницького навчання майбутніх фахівців на засадах партнерства особливо важливою.

Виклад основного матеріалу дослідження. В сучасній психолого-педагогічній літературі поняття дослідницьке навчання та «проектне навчання», «метод проектів» і «дослідницькі методи

навчання» часто ототожнюються, або не завжди чітко диференціюються. З метою внесення ясності у формулювання визначених вище понять, варто звернути увагу на їх сутність.

Так, слово «проект» (від лат. «викинутий вперед») може мати кілька значень. Так називають сукупність документів (розрахунків, креслень тощо), необхідних для створення будь-якої споруди чи виробу; це може бути попередній текст будь-якого документа; певний задум або план. У свою чергу, планування, в найбільш спрощеному вигляді, можна розглядати як процес розробки і створення проекту (прототипу, прообразу уявляваного або можливого об'єкта або стану) [5].

Якщо говорити про «дослідження», то в побутовому застосуванні воно розуміється переважно як процес вироблення нових знань, один з видів пізнавальної діяльності людини.

Зважаючи на тему нашої роботи, нас цікавить насамперед специфіка наукового дослідження, що має відповідати таким вимогам: об'єктивність, відтворюваність, доказовість, точність. О. І. Савенков розуміє дослідницьку діяльність як особливий вид інтелектуально-творчої діяльності, що породжується в результаті функціонування механізмів пошукової активності й будується на засадах дослідницької поведінки. Вона складається з:

- мотивуючих факторів дослідницької поведінки (пошукова активність),
- механізму здійснення дослідницької поведінки (мислення, найбільш продуктивними видами якого є конвергентне і дивергентне мислення),
- аналізу отримуваних результатів, оцінки їх на основі динаміки ситуації,
- прогнозування (побудова гіпотез) подальшого розвитку ситуації [6].

Сюди ж можна додати моделювання і реалізацію своїх подальших імовірних дій – корекцію дослідницької поведінки. Згодом все це перевіряється на практиці, і пошукова активність виводиться на новий рівень і вся схематично описана поведінка повторюється.

Дослідницьке навчання передбачає не часткове використання пошукових методів в освіті, а звернення до принципово нової моделі навчання, коли радикально змінюються цілі освіти, ставлення до самих знань і способів їх отримання, в якому пріоритетні позиції посідає пізнавальна діяльність самої особистості [6].

Слід зауважити, що дослідницьке навчання організовується в умовах певного навчального закладу і завдяки зусиллям конкретних науково-педагогічних працівників. Тому далі хочемо звернути увагу на особливості організації педагогічного простору на засадах партнерства.

Серед якісних відмінностей партнерських стосунків слід відзначити активність, ініціативність, рівність, самостійність партнерів, узгоджені з визначенням спільної мети, виконанням злагоджених дій в межах взаємодії суб'єктів в умовах спільної діяльності. Партнерство передбачає прояв власної позиції кожного з партнерів, з одного боку, та розвинені вміння співпрацювати з іншими задля досягнення спільної мети та обопільного успіху – з іншого. Доречність партнерства в умовах дослідницького навчання обґрунтована тим, що одним із провідних чинників розвитку особистості майбутнього фахівця є побудова механізму саморегуляції учіння. Партнерська взаємодія в умовах вищої школи в основному відбувається в таких площинах: «викладач-студент», «студент-студент», «викладач-викладач». На думку студентів, більш значущими є партнерські відносини в системі «викладач-студент», менш важливими – стосунки в системі «студент-студент» і найменш значущими – відносини в системі «викладач-викладач» [1, с. 28].

Зважаючи на те, що для молоді пріоритетнішим виявилось партнерство на рівні «викладач-студент», надалі будемо акцентувати увагу саме на цій площині взаємодії.

Як було зазначено вище, однією з відмінних характеристик партнерських стосунків є рівність партнерів. Забезпечення рівності суб'єктів як вихідної передумови партнерства є досить складним в реалізації принципом, оскільки кожна особистість – неповторна й унікальна та яв-

ляє собою індивідуальність. Відмінності в досвіді, розвитку пізнавальної та особистісної сфер особистості першочергово можуть виключати принципи рівності взаємодіючих сторін навіть на рівні «студент-студент». Проте, даний тип взаємодії розгортається в горизонтальній площині, а відтак і особистості набагато легше оволодіти навичками партнерства з партнером, який має такий самий статус (є рівним).

Коли мова йде про взаємодію викладача і студента, то ознаку рівності важко співвіднести з вимогами до виконання даних соціальних ролей кожним із учасників навчальної взаємодії. Викладач і студент мають різні права і обов'язки, здійснюють відповідні для їх статусу дії, а відтак нівелювання рівності як однієї з ключових ознак партнерських стосунків ставить під сумнів організацію дослідницького навчання на засадах партнерства. Проте перегляд цілей навчання в суспільних масштабах, з одного боку, ставлення до знань і способів їх отримання в індивідуальному розумінні кожної особистості, – з іншого боку, сприятиме формуванню тієї моделі взаємодії, яку можна назвати партнерською.

Навчальний процес має стати спільною діяльністю його суб'єктів, які прагнуть до визначеної мети. Усвідомлення партнерами взаємної залежності, однакової значущості в спільній справі, орієнтація на досягнення в ній якнайкращого результату сприятиме встановленню між ними партнерських відносин, які є основою ефективної навчально-професійної взаємодії її суб'єктів. До того ж, суб'єктна активність, рівність, відповідальність кожного з учасників навчальної взаємодії є умовою особистісного і професійного зростання як студентів, так і викладачів.

Педагог є ключовою фігурою практичного втілення будь-якої освітньої технології та системи, який в контексті дослідницького навчання на засадах партнерської взаємодії з «транслятора» навчального матеріалу перетворюється на організатора продуктивної взаємодії між навчальним матеріалом та студентами. Таким чином він утворює з ними сукупний суб'єкт спільного (спільно-розподіленого) процесу пізнавального та ін-

шого розвитку [4, с. 120-121].

На нашу думку, основні особливості партнерської взаємодії викладачів і студентів узгоджуються з принципами дослідницького навчання, серед яких можна назвати такі принципи:

- орієнтації на пізнавальні інтереси студентів;
- свободи вибору та відповідальності за власне навчання;
- засвоєння знань в єдності зі способами їх отримання;
- опору на розвиток умінь до самостійного пошуку інформації;
- поєднання продуктивних і репродуктивних методів навчання;
- формування уявлень про динамічність знань;
- формування уявлення про дослідження як стиль життя;
- використання авторських навчальних програм [6].

Хоча дані принципи дослідницького навчання розглядаються О. І. Савенковим у контексті загальної середньої освіти, вважаємо абсолютно припустимим застосовувати ці вихідні положення в практиці організації навчально-професійної діяльності студентів в умовах вищої школи.

Описані вище принципи вступають в консонанс з принципами партнерства. Так, орієнтація на пізнавальні інтереси студентів, свобода їх вибору та відповідальність за власне навчання, опір на розвиток умінь самостійного пошуку інформації перегукуються з такими принципами партнерства як: активність, ініціативність, самостійність та відповідальність учасників навчальної взаємодії.

Принцип засвоєння знань в єдності зі способами їх отримання допомагає студентові не лише побачити кінцевий продукт власної пізнавальної діяльності, а й еволюцію знання та способів його отримання. Безперечно, дане положення узгоджується з важливістю рефлексивної здатності особистості як важливого принципу партнерства.

Положення про узгодження продуктивних і репродуктивних методів навчання засвідчує важливість гармонійного поєднання дослідницьких і відтворювальних задач, коли молодій людині

слід звернути увагу на нудну, а то й не потрібну, на перший погляд, інформацію. Дослідницьке навчання на партнерських засадах допомагає студентам побачити відносність знання, правила, висновку й стимулює їхню пізнавальну активність в напрямку перевірки, спростування або підтвердження готового й компактного знання. Така перевірка правильності відомої істини буде відбуватися легше й ефективніше із залученням до цього процесу партнерів, які мають ті самі потреби та інтереси.

Принцип формування в майбутніх фахівців уявлення про дослідження як стиль життя суперечить традиційному підходу в навчанні, коли проблема розвитку дослідницьких умінь розглядається в якості часткової задачі, що актуалізується при вивченні тієї чи іншої дисципліни. Студент має усвідомити значущість дослідницького пошуку, який являє собою задачу, що має самостійну цінність і за своєю такою моделю поведінки, коли різні життєві й професійні ситуації стимулюватимуть прояви пошукової активності.

Яскравим виявом партнерства є прояв рівності учасників, які беруть участь в дослідницькому пошуку. Мова йде як про рівність позицій майбутніх фахівців у системі взаємодії «студент-студент», так і в системі «викладач-студент». Прояв толерантного ставлення до інакшості партнера, усвідомлення взаємної відповідальності та вияв чесності й довіри по відношенню до нього, особистісна орієнтованість створюють підґрунтя для професійного навчання на засадах дослідження. Не менш важливим принципом партнерства є принцип автономності його учасників, який водночас не виключає вироблення партнерами взаємозгодженої системи дій та їх здійснення, налагодження міцних зв'язків, створення спільних перспектив та цілей, і найголовніше – досягнення обопільного успіху в спільній діяльності.

В умовах дослідницького навчання поняття «дослідження» слід трактувати максимально широко, не обмежуючи його лише емпіричним пізнанням. У науковій літературі дана дефініція часто асоціюється з методикою навчальних спостережень та експериментами в га-

аузі природничих наук. Таке обмеження не є доцільним, оскільки дослідження не можна обмежувати виключно досвідним пізнанням [6]. Здатність бачити проблеми, структурувати матеріал, отриманий під час власних або спільних із партнером пошуків, уміння доводити і захищати свої ідеї та навіть уміння відшукувати принципово нову інформацію на основі аналізу текстів, написаних іншими, є абсолютно необхідними для кожного дослідника.

В. Я. Ляудіс називає партнерство найвищою формою співробітництва. На її думку, спільна діяльність викладача зі студентами включає не лише комунікативні, а перш за все предметно-практичні взаємодії викладача з колективом студентів в цілому як початковий рівень їхньої взаємодії, а також взаємодії з групами студентів і з окремими студентами, що входять до складу колективу. Дані взаємодії утворюють фундамент будь-якої форми педагогічного спілкування. Виходячи з цього, науковець намагається розкрити психологічний зміст учіння як співробітництва того, хто навчає, з тими, хто навчається, звернувшись перш за все до взаємодій в системі «викладач-студент». Вчений зазначає, що дещо помилковим є таке розуміння змісту спільної навчальної діяльності, при якому центром саморуку навчальної ситуації та головною умовою розвитку особистості студента є взаємодія між самими студентами. Багато хто з дослідників в ході вивчення групової, колективної навчальної діяльності ігнорують розвиток форм спільної діяльності педагога й тих, хто навчається. На думку В. Я. Ляудіс, перебування форм співробітництва між студентами слід розглядати з урахуванням змін взаємодій викладача зі студентським колективом. Саме в системі взаємодій викладача зі студентами прокладається русло для нових ціннісних орієнтацій, смислових установок і соціальних очікувань, які не завжди усвідомлено реалізуються в системі взаємодій між самими студентами. Взаємодії в системі «викладач-студент» забезпечують наступність форм навчальних взаємодій між тими, хто навчається і створюють основу для розвитку розмаїття даних форм [3, с. 80].

Науковець, спираючись на структуру індивідуальної діяльності, подає схематичний опис структури спільної діяльності, в якій виділяє складові: мета, предмет, продукт, засоби і способи (операції).

Предмет нашого дослідницького інтересу становлять саме засоби спільної навчальної діяльності, оскільки саме вони включають в себе систему спільно вирішуваних задач і систему форм взаємодії як викладача зі студентами, так і останніх між собою. В. Я. Ляудіс акцентує увагу на тому, що дані форми взаємодії розгортаються в певній послідовності: від максимальної допомоги викладача студентові у вирішенні різних навчальних задач до поступового підвищення власної активності студентів (навіть до предметних і навчальних дій і взаємодій, які є повністю саморегульованими і самоорганізованими) та появи позиції партнерства в стосунках із викладачем та один з одним.

Так, В. Я. Ляудіс було виділено наступні форми співробітництва: введення в діяльність, розподілена дія, імітована дія, підтримуюча дія, саморегульована дія, самоорганізована дія, самоспонукаюча дія, партнерство [3, с. 81].

Кожна з восьми форм співробітництва розгортається в навчальному процесі як система функціонально своєрідних циклів взаємодії, які відповідають структурі діяльності (мотиви, цілі, орієнтування, контроль, виконання, оцінка). У зв'язку з цим розрізняють смислоутворюючі й цілевизначаючі цикли, орієнтуючі й плануючі, контрольні й оціночні та ін. Дані цикли взаємодії можуть вар'юватися і поновлюватися доти, доки не буде досягнуто мету спільної навчальної діяльності викладача й студентів – побудова механізму саморегуляції учіння, засвоєної предметної діяльності й самих актів взаємодій і позицій особистості в них.

Віхами перебудови активності на обох полюсах є зміна восьми вказаних вище форм взаємодії, а їх рушієм – вирішувані спільно творчі задачі. В. Я. Ляудіс підкреслює загальну особливість їхньої динаміки. Переходи від однієї фази взаємодії, пов'язаної з введенням особистості в нову діяльність, до фази розподілених між викладачем і студентом спіль-

них дій при вирішенні навчальних задач до інших форм забезпечують не лише становлення самокерованої предметної діяльності, але й самоорганізацію учінням в цілому, призводять до регуляції власних позицій і відносин [3, с. 82].

Висновки з проведеного дослідження. Навчання на засадах дослідження і партнерства передбачає організацію такої взаємодії між викладачем і студентом, яка утворює спільно-розподілений процес пізнавального, особистісного та професійного розвитку її основних суб'єктів. Принципи дослідницького навчання, а саме: орієнтація на пізнавальні інтереси студентів, свобода вибору та відповідальності за власне навчання, засвоєння знань в єдності зі способами їх отримання, опір на розвиток умінь до самостійного пошуку інформації, формування уявлень про динамічність знань та про дослідження як стиль життя узгоджуються з основними особливостями партнерської взаємодії нинішніх і майбутніх фахівців. Прояви партнерства

передбачають взаємоузгоджену систему дій партнерів, орієнтованих на досягнення обопільного успіху в спільній діяльності, визнання й усвідомлення рівності кожного з них паралельно з визнанням і толерантним ставленням до інакшості партнера, розуміння взаємної відповідальності та вияви чесності й довіри по відношенню до нього, особистісна орієнтованість, прояви активності, ініціативності, та самостійності з боку як викладачів, так і студентів. Таке навчання забезпечить не лише становлення самокерованої предметної діяльності, але й самоорганізацію учіння в цілому, призведе до регуляції власних позицій і відносин, дозволить трансформувати процес розвитку майбутнього фахівця у процес саморозвитку в особистісному і професійному аспектах.

Перспективами подальших досліджень вважаємо вивчення мотивації навчальної діяльності студентів, яка утворює передумови реалізації дослідницького навчання на засадах партнерства.

Список використаних джерел:

1. Коханова О. П. Психологія партнерської взаємодії в освіті : Навчально-методичний посібник. – К. : Вид-во ПП Щератих О. В. – 2011. – 104 с.
2. Коханова О. П. Партнерство як фактор соціалізації особистості / О. П. Коханова // Педагогічний процес: теорія і практика : збірник наукових праць. – К. : ТОВ Видавниче підприємство ЕДЕЛЬВЕЙС, 2013. – Вип. 2. – С. 196-204.
3. Ляудис В. Я. Методика преподавания психологии / В. Я. Ляудис. – [5-е изд.]. – СПб. : Питер, 2008. – 192 с. : ил. – (Серия Учебное пособие).
4. Панов В. В. Психодидактика образовательных систем : теория и практика / В. В. Панов. – СПб. : Питер, 2007. – 352 с.
5. Савенков А. И. Исследовательское обучение и проектирование в современном образовании / А. И. Савенков [http://www.researcher.ru/methodics/teor/a_lxifn.html].
6. Савенков А. В. Психологические основы исследовательского обучения школьников / А. И. Савенков // Фізика: проблеми викладання. – 2007. – № 3. – С. 14-24.

Transliteration of References:

1. Kohanova O. P. Psihologiya partnerskoYi vzaEmodiyi v osvIti : Navchalno-metodichnyi posibnik. – K. : Vid-vo PP Scheratih O. V. – 2011. – 104 s.
2. Kohanova O. P. Partnerstvo yak faktor sotsializatsiyi osobistosti / O. P. Kohanova // Pedagogichnyi protses: teoriya i praktika : zbirnik naukovih prats. – K. : TOV Vidavniche pidpriEmstvo EDELVEYS, 2013. – Vip. 2. – S. 196-204.
3. Lyaudis V. Ya. Metodika prepodavaniya psihologii / V. Ya. Lyaudis. – [5-e izd.]. – SPb. :

- Piter, 2008. – 192 s. : il. – (Seriya Uchebnoe posobie).
4. Panov V. V. Psihodiadaktika obrazovatelnykh sistem : teoriya i praktika / V. V. Panov. – SPb. : Piter, 2007. – 352 s.
 5. Savenkov A. I. Issledovatel'skoe obuchenie i proektirovanie v sovremennom obrazovanii / A. I. Savenkov [http://www.researcher.ru/methodics/teor/a_1xitfn.html/]
 6. Savenkov A. V. Psihologicheskie osnovy issledovatel'skogo obucheniya shkolnikov / A. I. Savenkov // Fizika: problemi vkladannya. – 2007. – # 3. – S. 14-24.

© КОХАНОВА О. П., 2015.