

Таким образом, у студентов-зубных техников к выпускному курсу формируются личностные качества специалиста данной специальности, умение оценивать жизненные и профессиональные события, строить перспективы дальнейшей деятельности. Однако материальная заинтересованность у современного поколения преобладает над желанием оказывать помощь людям как определяющим фактором в выборе профессии в медицине.

Список литературы

1. Доника А.Д. Проблемы формирования профессиональных компетенций специалистов со средним медицинским образованием: монография / А.Д. Доника, Е.И. Калинин, И.М. Чеканин, Е.А. Лаптева. – М.: Издательский дом Академии Естествознания, 2015. – 78 с.
2. Доника А.Д. Формирование профессиональных компетенций на этапе обучения в медицинском колледже / А.Д. Доника, Е.И. Калинин, И.М. Чеканин, Е.А. Лаптева // Проблемы формирования профессиональных компетенций специалистов со средним медицинским образованием. – М., 2015. – С. 28–41.
3. Калинин Е.И., Лаптева Е.А., Чеканин И.М. Характеристика психоэмоциональных особенностей студентов медицинского колледжа // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 3–2. – С. 320–322.
4. Чеканин И.М., Булычева О.С. Мотивы выбора профессионального поля // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2016. – № 6. – С. 159–160.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЕ ОБУЧЕНИЕ УЧАЩИХСЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИХ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ

Шарипов Ф.В.

*Уфимский государственный авиационный
технический университет, Уфа,
e-mail: sharipov-41@mail.ru*

В современных условиях конкуренции труда и товаров усиливается роль творческой деятельности специалистов. *Конкурентоспособность государства все больше зависит от профессиональной деятельности творчески одаренных людей, способных развивать науку, технику, экономику и социальные процессы.* Отсюда возникает задача выявления творчески одаренных детей, создания условий для развития творческого потенциала каждого ребенка, разработки инструментария для диагностики творческих способностей.

В настоящее время многие виды профессиональной деятельности связаны с творчеством, т.е. с решением новых задач (проблем) или с созданием нового продукта. Например, кроме художественной и литературной деятельности, сюда относятся: предпринимательская, научно-исследовательская, инженерная, педагогическая, лечебная, управленческая и многие другие виды деятельности.

Все эти задачи и виды деятельности предполагают наличие у специалистов высокого уровня интеллекта, профессиональной компетентности, творческих способностей и других личностных качеств. Современная система об-

разования призвана учитывать эти тенденции, своевременно вносить инновационные изменения в содержание и технологию обучения. От нее требуется не фрагментарное включение учебных проблем в содержание обучения, а целенаправленная работа по развитию творческих способностей путем интеграции учебной и исследовательской деятельности.

Одним из подходов к решению проблемы формирования и развития творческих способностей учащихся является исследовательское обучение. В разработку теории исследовательского обучения наибольший вклад внесли американские ученые Дж. Дьюи, У.Х. Килпатрик, Э. Паркхерст, немецкий педагог Г. Кершенштейнер, французский педагог С. Френе, а также русские психологи и педагоги В.И. Андреев, П.П. Блонский, М.В. Кларин, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, А.С. Обухов, А.И. Савенков, И.Ф. Свядковский, М.Н. Скаткин и др.

К настоящему времени нет общепринятого определения понятия *«исследовательское обучение»*. На мой взгляд, *исследовательским можно назвать такой вид обучения, когда изучение и усвоение знаний, умений и навыков, развитие умственных способностей осуществляются в процессе исследовательской деятельности учащегося под руководством педагога.* Исследовательское обучение (обучение путем организации исследовательской деятельности учащихся) представляет собой дальнейшее развитие видов обучения (догматического, объяснительно-иллюстративного, проблемного и развивающего).

Концепция исследовательского обучения была разработана в трудах американского философа и педагога Джона Дьюи. По его утверждению, чужие слова и книги могут дать знания, но воспитывают не они, а опыт. Он пишет о том, что призвание школы – не изымать молодежь из окружающей среды и заставлять изучать сведения о том, как познавали мир другие люди; школа должна давать возможность для проявления стремлений к освоению мира, для интеллектуальной инициативы ребенка. Он считал, что в процессе обучения надо исходить из четырех основных детских инстинктов: инстинкта делания, исследовательского инстинкта, художественного инстинкта и социального инстинкта. На основе этих инстинктов развиваются интересы ребенка; используя их, школа может превратить обучение в продуктивный и увлекательный процесс. Для этого *обучение должно быть организовано так, чтобы учащийся оказывался в позиции исследователя* [1].

Главная особенность исследовательского обучения – активизация учебной деятельности учащихся путем вовлечения их в поисковую работу творческого характера. Раскрывая сущность исследовательского обучения, известный

русский ученый в области сравнительной педагогики М.В. Кларин пишет: «Это обучение, в котором учащийся ставится в ситуацию, когда он сам овладевает понятиями и подходом к решению проблем в процессе познания, в большей или меньшей степени организованного (направляемого) учителем» [2, с. 84].

Исследовательское обучение – особый подход к обучению, построенный на основе естественного стремления ребенка к самостоятельному изучению (познанию) окружающего мира. При исследовательском обучении *большое значение имеют интересы и склонности учащегося и мотивация его познавательной активности.*

В современной теории исследовательского обучения выделяются три уровня его практической реализации:

- преподаватель ставит проблему и намечает стратегию и тактику ее решения, само решение предстоит самостоятельно найти учащимся;
- преподаватель ставит проблему, но уже метод ее решения учащиеся ищут самостоятельно;
- постановка проблемы, поиск методов ее исследования и разработка решения осуществляются учащимися самостоятельно.

По мнению американских педагогов *механизм исследовательского обучения начинает эффективно функционировать при соблюдении следующих требований:*

- Побуждать учащихся формулировать имеющиеся у них идеи и представления, высказывать их в неявном виде.
- Сталкивать учащихся с явлениями, которые входят в противоречие с имеющимися представлениями.
- Побуждать их к выдвижению предположений, догадок, альтернативных объяснений.
- Давать учащимся возможность исследовать свои предположения в свободной и ненапряженной обстановке, особенно путем обсуждений в малых группах.
- Предоставлять им возможность применять новые представления к широкому кругу явлений, ситуаций, так, чтобы они могли оценить их прикладное значение.

В традиционной системе обучения в качестве содержания образования выступает учебная информация, подлежащая усвоению, а также способы действий по применению усвоенных знаний. *При исследовательском подходе в основу содержания обучения закладываются не только учебная информация, но и серия проблемных задач, в процессе решения которых у учащихся развиваются творческие способности.*

Предметом творческой деятельности учащегося (содержанием обучения) выступает та или иная область науки, искусства или практики, к которой он проявляет интерес и склонности. Как правило, при обучении учащихся к какому-либо виду художественной деятельности (искусства) используются соответствующие

учебные программы и пособия. При изучении основ наук в общеобразовательной школе или в профессиональной образовательной организации творческий компонент содержания обучения должны составлять учебные и научные проблемы, а также ориентировочная основа исследовательской деятельности по их решению (в педагогической психологии понятие «ориентировочная деятельность» определяется как деятельность, направленная на обследование окружающих предметов в целях получения информации, необходимой для решения стоящих перед учащимися задач).

В отечественной педагогике разработано множество методов, способствующих развитию творческих способностей учащихся. Сюда относятся: методы проблемного и развивающего обучения, эвристические методы решения проблем, технологии игрового и контекстного обучения, научные методы (методы самой науки), проектное обучение и др. [4]. Задача состоит в том, чтобы учителя школ и преподаватели профессиональных учебных заведений освоили эти методы и использовали в своей педагогической деятельности. В этом плане велика роль методических советов и предметно-цикловых комиссий учебных заведений, методических конференций и семинаров, научно-методическая работа преподавателей, их самообразование (особенно в области методологии исследования, общей и педагогической психологии, педагогики и методики преподавания), подготовка и защита магистерских и кандидатских диссертаций.

Для организации исследовательского обучения учащихся в школе целесообразно создать классы-лаборатории по учебным предметам. Такие классы созданы и используются во многих школах, профессиональных лицеях и колледжах России. Современный колледж или вуз трудно представить без лабораторий по естественнонаучным, обще профессиональным и специальным дисциплинам. Организации учебно-исследовательской деятельности обучающихся оказывается очень эффективной в условиях, когда решение образовательных задач осуществляется преимущественно путем создания специальной развивающей среды, в которой учащийся находил бы стимулы для самообучения и развития. Отсюда и основные требования, выступавшие в качестве ориентиров: опираться на собственный опыт учащегося, обучать в действии, побуждать его к наблюдению и экспериментированию, чередовать индивидуальную и коллективную работу, направленную на решение учебных проблем.

Учебное исследование учащегося, так же, как и исследование, проводимое ученым, неизбежно включает следующие элементы:

- выделение предмета исследования, постановку проблемы (что и зачем нужно изучать, познавать, исследовать);

- определение целей и задач исследования (какой результат, какие знания мы должны получать, чему научиться, какие задачи для этого решать);
- выработку гипотез, выявление и систематизация подходов к решению проблемы (выдвижение предположений, идей относительно поставленной проблемы и решения задач); выбор гипотезы;
- выбор методов исследования (способов решения задач – наблюдения, анализа, измерения, сравнения, эксперимента, моделирования и т.д.);
- разработка методики проведения исследования (планирование исследовательской деятельности учащихся);
- реализация методики или плана исследования (сбор материала путем изучения литературы, применения запланированных методов);
- анализ и обобщение полученных данных;
- подготовку и защиту итогового продукта (доклад, отчет, проект и др.).

Преподаватель, подготовленный к решению задач исследовательского обучения, должен обладать набором специфических умений и способностей. Он должен:

- Обладать сверх чувствительностью к проблемам, быть способным видеть «удивительное в обыденном». Уметь находить и ставить перед учащимися реальные учебно-исследовательские задачи в понятной для детей форме.
- Уметь увлечь учащихся дидактически ценной проблемой, сделав ее проблемой самих детей.
- Быть способным к выполнению функций координатора и партнера в исследовательском поиске. Помогая учащимся уметь избегать директивных указаний и административного давления.
- Уметь быть терпимым к ошибкам учащихся, допускаемым ими в попытках найти собственное решение. Предлагать свою помощь или адресовать к нужным источникам информации только в тех случаях, когда учащийся начинает чувствовать безнадежность своего поиска.
- В соответствии с содержанием изучаемого материала организовать наблюдения, эксперименты, экскурсии, дискуссии, учебные игры и другие активные формы и методы обучения.
- Предоставлять возможность для регулярных отчетов о выполненном исследовании и обмена мнениями в ходе открытых обсуждений.
- Поощрять и всячески развивать критическое отношение к исследовательским процедурам.

Для формирования и развития этих умений и способностей педагогу любой образовательной организации необходимо систематически повышать психолого-педагогическую квалификацию, заниматься самообразованием, совершенствовать педагогическое мастерство. В этом плане становятся актуальными вопросы планирования, организация и стимулирования научно-методической работы преподавателей на всех уровнях образования. Креативность (творческие способности) самого преподавателя можно определить по качеству проводимых

занятий, разработанных и изданных учебно-методических пособий, научных докладов, статей и монографий, по уровню научной квалификации и педагогического мастерства. Можно предположить, что степень творческой активности преподавателя по этим показателям, а также систематическое применение им современных образовательных технологий, направленных на развитие творческих способностей учащихся, должно служить одним из критериев материального стимулирования его труда.

Для обучения учащихся методам учебно-исследовательской деятельности и исследовательским действиям необходимо организовать специальные занятия. А.И. Савенковым [3] разработана и экспериментально апробирована программа специального тренинга по развитию исследовательских способностей учащихся. По его мнению, программа учебно-исследовательской деятельности учащихся в образовательном учреждении должна включать три относительно самостоятельных подпрограммы:

1. *Подпрограмма «тренинг»* для организации специальных занятий по приобретению учащимися специальных знаний и развитию у них умений и навыков исследовательского поиска.
2. *Подпрограмма «исследовательская практика».* Проведение учащимися самостоятельных исследований и выполнение творческих проектов.
3. *Подпрограмма «мониторинг».* Содержание и организация мероприятий, необходимых для управления процессом решения задач исследовательского обучения (мини-курсы, конференции, защита исследовательских работ и творческих проектов).

В ходе тренинга (реализации первой подпрограммы) учащиеся должны овладеть специальными знаниями, умениями и навыками исследовательского поиска. К ним относятся умения и навыки: видеть проблемы; ставить вопросы; выдвигать гипотезы; давать определения понятиям; классифицировать объекты, явления, процессы и т.д.; наблюдать; проводить эксперименты; делать умозаключения и выводы; структурировать содержание материала; готовить текст собственного доклада; объяснять, доказывать и защищать свои идеи.

При реализации подпрограммы «исследовательская практика» основное содержание работы – проведение учащимися самостоятельного исследования и выполнение ими творческих проектов. Эта подпрограмма выступает в качестве основной. Занятия в рамках этой программы выстроены так, что степень самостоятельности обучающегося в процессе исследовательского поиска постепенно возрастает.

Подпрограмма «мониторинг» меньше других по объему, но она также важна, как и две предыдущие. Учащийся должен знать, что результат его работы интересен другим и он обязательно будет услышан. Ему необходимо освоить

практику презентации результатов собственных исследований, овладеть умением аргументировать собственные суждения.

Для диагностики уровня развития творческих способностей учащихся при изучении различных учебных предметов, на мой взгляд, необходимо разработать и предложить для выполнения творческие задания, соответствующие содержанию изучаемого предмета; например, нестандартные задачи по математике, физике, химии и другим предметам, творческие проекты с использованием знаний по нескольким предметам (интегрированные задания), творческие практические задания на конструирование и изготовление, творческие работы, связанные с садоводством, с аграрным хозяйством и многое другое. В принципе любая работа может содержать творческий элемент (новая задача, новый подход или метод, новый продукт). При выдаче таких творческих заданий необходимо учесть индивидуально-психологические и возрастные

особенности учащихся, их интересы и склонности; т.е. нужен индивидуальный подход.

При этом *критерием оценки креативности личности являются новизна и оригинальность продукта творческой деятельности учащегося* (рисунок, стихотворение, способ решения нестандартной задачи, доклад, статья, проект, изготовленная вещь, принятое решение по той или иной проблеме, отчет по учебно-исследовательской работе и т.д.). Для повышения объективности оценки уровня креативности личности на основе этого критерия целесообразно использовать метод экспертных оценок.

Список литературы

1. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. – М., 1998.
2. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. – М., 1997.
3. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению. – М., 2006.
4. Шарипов Ф.В. Психология и педагогика творчества и обучение исследовательской деятельности. – М., 2015.

Психологические науки

ВЗАИМОСВЯЗЬ МОТИВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ И САМООЦЕНКИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ ВГУЭС

Волкова П.В.

ФГБОУ ВПО «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса», Владивосток,
e-mail: olesya.fareast@gmail.com

В данной работе рассматривается мотивация обучения и ее взаимосвязь с самооценкой личности. Показано, что различные виды мотивации по-разному коррелируют с самооценкой.

Мотивационно-личностная сфера очень значима с точки зрения многих исследователей особенно в юношеском возрасте, когда происходит поиск смысла жизни и формируются ведущие потребности [1, 2, 3, 4]. Проблемы мотивации относятся к важным аспектам психологического знания, так как их изучение помогает лучше понять сущность тех или иных поступков личности, механизмы и причины ее деятельности (Л.И. Божович, Б.А. Сосновский, В.С. Мерлин).

Проблемы мотивации обучения студентов затрагиваются в работах таких ученых, как В.Г. Леонтьев, А.Б. Орлов, Л.И. Божович, В.А. Якунин, А.К. Маркова, М.В. Овчинников, рассматривая мотивацию учения студентов, показывает, что доминирующими мотивами учения являются профессиональные, прагматические и познавательные [5]. В его работе выявлены наиболее значимые мотивы поступления в вуз: желание получить высшее образование и интерес к профессии. Среди реально действующих мотивов учения в качестве доминирующих определены: мотив приобретения глубоких

и прочных знаний и интеллектуальное удовлетворение. В профессиональной мотивации выделена группа мотивов с высокими показателями выраженности: самосовершенствование, достижение в профессии самореализации, получение интересной работы.

Как отмечает К.В. Харитоновна, студенты с высокой самооценкой мотивированы на успех и поэтому проявляют большую настойчивость в достижении поставленных целей. Респонденты с низкой самооценкой мотивированы на неудачу и обычно ставят перед собой более низкие цели, чем могли бы достигнуть, тем самым преуменьшая значение неудач [6].

В данной работе целью исследования является выявление взаимосвязи мотивации обучения с самооценкой личности студентов-психологов ВГУЭС.

В качестве объекта исследования рассматривается мотивационно-личностная сфера студенчества, предметом исследования выступает взаимосвязь мотивации обучения и самооценки студентов.

Гипотеза исследования: существует статистически значимая взаимосвязь мотивации обучения и самооценки личности, которая проявляется в том, что у студентов-психологов с высокой самооценкой мотивы получения диплома и овладение профессией выше.

Выборку составляют студенты второго и третьего курсов направления подготовки «Психология» Института права ФГБОУ ВПО «ВГУЭС» в количестве 21 человека (из них, 9,5% юноши и 90,5% девушки), в возрасте от 19 лет до 21 года.