

**К ПРОБЛЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ  
ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ  
СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ  
УНИВЕРСИТЕТОВ**

Штагер Е.В., Пышной А.М.

*Дальневосточный государственный технический  
университет,  
Тихоокеанский государственный экономический  
университет  
Владивосток, Россия*

Быстрое развитие науки и техники изменяет характер требований к подготовке специалистов. При всей важности освоения предметного содержания дисциплин все большее значение приобретает не только умение использовать полученные знания при решении новых практических задач, но и умение самостоятельно ставить такие задачи. Совершенно очевидно, что учебный процесс в вузе должен быть процессом воспитания творческой личности в избранном направлении.

Формирование творческих способностей в условиях вуза предполагает овладение студентами не только отдельной суммой знаний, сколько методами научной деятельности, детерминирующими уровень познавательной активности обучаемых. Это способы осмыслиения и обработки учебного материала, приемы умственной деятельности, методы реализации знания при работе с конкретными учебно-профессиональными задачами.

Основополагающим фактором наиболее эффективного представления обучающимся развитой системы научных профессиональных знаний и методов деятельности является целенаправленное формирование у студентов научного языка и научных понятий как системообразующей основы любой науки. Решение этой задачи возможно, в первую очередь, на основе поиска новых принципов построения логико-дидактической структуры учебного материала, позволяющих весь массив информативных знаний перестроить в системную, унифицированную форму понятийного типа.

Исследование теории и практики проектирования содержания обучения позволило разработать технологию формирования логико-дидактической структуры учебных дисциплин технического вуза. Методологическая база исследования – комплексный, системный подход к анализу современного политехнического знания и основные положения концепции взаимосвязи общенаучной, естественнонаучной и физической картин мира. На этой основе научное знание всех циклов технических дисциплин было представлено в виде «единого организма» - категориально-понятийной системы естествознания, организуемой и описываемой посредством всеобщих и универсальных законов природы – принципов

строения материи в целом и способов ее функционирования.

Процедура построения логико-дидактической структуры дисциплины, в этой связи, неизменно связана с задачей анализа, систематизации и обобщения понятийного аппарата ее научной теории на базе методологических принципов организации современного естествознания. В результате появляется возможность сформировать многоуровневую понятийную структуру научной теории и представить ее в виде структурно-логического графа. На основе данного графа осуществляется упорядочение всего множества учебных элементов дисциплин – соотнесение их с исходным базисом естествознания, представление в виде взаимосвязанной понятийной системы, подчиняющейся диалектическим законам развития научного познания.

Такой подход позволяет весь информативный материал учебного предмета сгруппировать в ряд взаимосвязанных теоретических блоков – модулей. Основное место в них занимают наряду с описанием знания логические связи того или иного раздела дисциплины. Категоризация и осмысление учебного знания через такие модули меняет сам характер процесса обучения: необходимость постоянной умственной работы, логического анализа ситуации, абстрактного и системного мышления, интериоризации понятий и способов их грамотного употребления. Предлагаемое представление учебного материала напрямую «работает» на формирование способов деятельности, имеющих целью активизацию творческих познавательных способностей студентов.

**РЕФЛЕКСИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ В  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ  
СТУДЕНТОВ ПСИХОЛОГОВ**

Яковлев Б.П., Кравченко Ю.О.

*Сургутский государственный педагогический  
университет  
Сургут, Россия*

Постоянно растущие требования рынка труда, стремительные технологические изменения, рост академической и трудовой мобильности обусловливают новые требования к специалистам. Высокий уровень квалификации, профессионализм, компетентность – важнейшие качества социальной защищённости и конкурентоспособности выпускников. Компетентностный подход в обучении является приоритетным направлением модернизации систем обучения в мировом образовательном пространстве, выступая средством повышения качества образования.

Н.В.Кузьмина определяет профессионализм как качественную характеристику субъекта деятельности, которая является мерой владения педагогом современными средствами решения профессиональных задач, продуктивными спосо-

бами её осуществления. В соответствии с содержанием профессиональной педагогической деятельности она предлагает модель компетентности, где самостоятельным элементом выступает рефлексия – процедура, включающая анализ мышления или деятельности, критическое отношение к ним и поиск новой нормы, что дает возможность человеку самостоятельно принимать решения. При этом другие элементы требуют знания механизмов рефлексии. Рефлексия, таким образом, входит в структуру профессиональной компетентности, а также является системообразующим фактором её формирования.

Рефлексивная компетентность, по определению С.Ю.Степанова, представляет собой профессиональное качество личности, позволяющее наиболее эффективно и адекватно осуществлять рефлексивные процессы, реализацию рефлексивной способности, что обеспечивает развитие и саморазвитие, способствует творческому подходу к профессиональной деятельности, достижению её максимальной эффективности и результативности. Формирование рефлексивной компетентности - это проблема становления личности студента как субъекта профессионального и личностного развития.

Таким образом, целью нашего исследования явилось исследование рефлексивной компетентности в процессе профессиональной подготовки студентов психологического факультета

Основной метод исследования: фигурный тест MFFT (Matching Familiar Figures Test) Дж. Кагана.

Исследование проводилось со студентами, которые были разделены на две группы: 1 – студенты психологического факультета, 2 – студенты непсихологических специальностей (филологического факультета и факультета физкультуры и спорта); по 43 студента в каждой. Испытуемый каждой группы проходил исследование в два этапа - *предварительный* (с двумя парами картинок) и *основной* (с 12 парами картинок из тестового материала), в ходе которого фиксировались показатели времени и точности поиска эталонного стимула среди переменных. Были проанализированы средние показатели времени (по всем «эталонам») и общее количество ошибок в каждой группе.

Нормативным критерием оценки типа реагирования как «импульсивного» или «рефлексивного» предстала группа индивидуальных показателей, где каждому из испытуемых группы был присвоен определенный ранг (по мере возрастания или снижения фиксируемых значений). По среднему времени поиска или присвоенному рангу испытуемым и количеству допущенных ошибок все испытуемые в каждой группе были подразделены на 4 подгруппы.

Во-первых, в каждой группе нами были выделены две подгруппы по показателю скорости

ответов (испытуемые одной подгруппы дают ответы медленно, другой подгруппы — быстро)

Во-вторых, были учтены показатели точности (числа ошибок) в каждой группе. В результате определились следующие группы испытуемых:

1) группа «рефлексивных» испытуемых – те, кто давали ответы медленно, но без ошибок;

2) группа «импульсивных» испытуемых – те, кто давали ответы быстро и преимущественно неправильно;

3) группа испытуемых, чьи ответы были быстрыми и в основном правильными;

4) группа испытуемых, чьи ответы были медленными и преимущественно ошибочными.

Испытуемые первой группы в целом затрачивали больше времени на ответ в неопределенной ситуации, обнаружили преобладание рефлексивного типа реагирования по сравнению с испытуемыми второй группы. Рефлексивный тип реагирования характеризует стратегию поведения, предполагающую высокий уровень контроля своих познавательных процессов, саморегуляции испытуемых первой группы. Выраженность рефлексивности сказывается на стратегиях восприятия студентов психологов, на их понятийной сфере, развитии умозаключения: учитывается степень обоснованности гипотезы, решения принимаются обдуманно, что сокращает количество ошибок.

Испытуемые непсихологических специальностей показали больше импульсивных стратегий реагирования. Импульсивность проявляется в склонении студента в пользу любой гипотезы без учёта степени её обоснованности, в принятии необдуманных решений вследствие быстроты ответа без достаточного анализа, в эмоциональной легкости такого типа реагирования.

Таким образом, на основании полученных данных нам представляется возможным сделать следующие выводы:

1. рефлексивные умения являются системообразующим фактором профессиональной подготовленности будущих специалистов в области психологии;

2. факторы индивидуально-стилевой регуляции сказываются на стратегиях восприятия, на понятийной сфере и развитии умозаключения у студентов;

3. студенты психологи более склонны к рефлексивному типу реагирования.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования. Учебное пособие. – М.: Издательство НПО «Модэкс», 2003.

2. Исаева Т.Е. Классификация профессионально-личностных компетенций вузовского преподавателя// Педагогика. 2006.- №9.- С. 55-61.

3. Метаева В.А. Рефлексия как метакомпетентность// Педагогика. 2006. - №3. – С.57-61.