

Таким образом, гипотеза исследования о том, что возрастная динамика представлений детей об отцовской и материнской позиции, определяемая изменением ее поведенческого и рефлексивного компонентов вследствие уменьшения астигматичности осознания семейного взаимодействия, доказана. Формирование представлений об отцовской и материнской позиции осложнено недостаточно развитой способностью различать и интегрировать внешний мир и внутренние переживания, примитивностью концептуального мышления ребенка. Формирование идентичности в подростковом возрасте стимулирует уменьшение астигматичного осознания и способствует появлению качественно новых представлений о содержании поведения матери и отца. Родительство выступает в двух формах – материнство и отцовство, личностный смысл которых иллюстрирует культурно-психологические закономерности развития личности в онтогенезе.

Литература

1. Андреева, Т. В. Семейная психология / Т. В. Андреева. – СПб.: Речь, 2004. – 240 с.
2. Дружинин, В. Н. Психология семьи / В. Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2007. – 176 с.
3. Кемплер, У. Основы семейной гештальттерапии / У. Кемплер. – СПб.: Изд-во Пирождова, 2001. – 440 с.
4. Малкина-Пых, И. Г. Семейная терапия / И. Г. Малкина-Пых. – М.: Эксмо, 2005. – 992 с.

О. В. Леганькова (г. Минск)

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ КАК ЭТАПА СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Выбор критериев оценки эффективности образовательного процесса является насущной проблемой современной педагогической науки и практики. Смена образовательной парадигмы с традиционной, характерной для индустриального общества, на инновационную, присущую постиндустриальному, информатизированному обществу, опосредует динамику инновационных изменений в системе целеполагания современного образования. Соответственно изменению содержательных аспектов трансформируются критерии и формы оценки эффективности качества полученных результатов.

Инновационные процессы в современной образовательной практике отличаются расширением образовательного пространства и консолидируются в нескольких направлениях:

- традиционные способы передачи информации (устная и письменная речь и т. д.) уступают место компьютерным средствам обучения, использованию сети Интернет и т. д.;
- содержание образования обогащается новыми процессуальными умениями, развитием способностей оперирования информацией, обучением продуктивному решению проблем, высокой ориентированностью на практику;
- особая роль отводится духовному становлению личности, в связи с чем, важнейшей составляющей педагогического процесса становится личностно ориентированное взаимодействие педагога с учащимися.

Смена образовательных ориентиров находит отражение во внешних преобразованиях: появлении альтернативных типов учебных заведений, использовании новых программ и пособий, изменении содержания образования, расширении вариативности, возможности педагогическим коллективам учебных заведений выбирать и конструировать педагогический процесс по любой модели, включая авторские, применении новых педагогических технологий и других инноваций.

Происходит обоснованное изменение целей обучения «в направлении от достижения обученности, соответствующей образовательному стандарту, к созданию условий для социализации и индивидуализации учащихся, то есть овладение ими социокультурными нормами профессиональной и коммуникативной деятельности и полифункциональностью их применения в соответствии с возрастными, индивидуальными и социальными требованиями социализации»

[6, с. 22]. Данное направление находит свою реализацию в формировании компетентности этого подхода к содержанию образования [3].

Сложнее оказалось привести инновационные процессы в систему оценки качества образовательного продукта, что особенно заметно в системе высшего образования. Таким образом, имея новые образовательные цели, мы подходим к их оценке старыми средствами. Решению данной проблемы, на наш взгляд, может помочь анализ психологических особенностей процесса социализации, связанного со спецификой социальной ситуации развития личности складывающейся внутри различных стратегий организации образования. Так, по мнению В. Я. Ляудис: «Культура инновационного образования предполагает, вопреки извне заданному директивно определяемому управлению учебно-воспитательным процессом, его осознанную системную организацию» [5, с. 32]. Характеристиками такой системной организации выступают:

- **личность педагога:** как помощника становления и развития ученика, уважающего в нем личность независимо от меры его приобщенности к знанию;
- **изменение функции и строения знаний:** процесс обучения организуется в многообразных формах поисковой, конструктивной мыслительной деятельности, результатом являются системность, междисциплинарность, мобильность в использовании знаний;
- **решительное выдвижение на первый план социальной природы всякого учения и развития личности,** соответственно ориентация на групповые формы учения, многообразие форм взаимодействий, межличностных отношений и общения;
- **изменением критериев оценивания эффективности учения и воспитания:** отказ от репрессивной роли контроля, оценки «за подобие», формирование системы само- и взаимооценивания.

Инновационная стратегия имеет существенные трудности при проектировании модели образовательной ситуации, однако в большей мере способствует гармоничному сочетанию процессов социализации и индивидуализации индивида. Каким же образом система контроля качества образования может отследить изменение личностной системы в данном процессе? Анализ имеющихся подходов в современной образовательной практике [1–7] позволяет выделить некоторые уровни и стратегии дальнейшего рассмотрения проблемы:

1. Критерии оценивания: попытка объективного анализа освоенного студентом материала, оценки и коррекции индивидуального субъективного осмысления предмета; выделение генерирования новых знаний в качестве критерия эффективности образовательной деятельности.
2. Формы контроля: организация когнитивного мониторинга общекультурных и профессиональных знаний студентов; отказ от формальной зачетно-экзаменационной проверки в пользу оцениваемых аудиторных, лабораторных, творческих домашних и полевых работ; систематические индивидуальные консультации, итоговый (семестровый) рейтинг успеваемости; компьютерное тестирование с обеспечением многократного вариативного повторения (сочетание контроля с обучением, переход от теоретического изучения к лабораторным, практическим и качественным задачам по данному разделу).
3. Этапы контроля знаний: конкретные ситуации, где проявляется данный феномен (закон, правило, явление и т. д.); терминологический словарь; моделирование аналогичных ситуаций с использованием определенного категориального аппарата; определение фреймов (рамок) действия данного феномена, взаимодействие с другими темами, ограничения в действии, построение новых моделей действия данного явления (закона, правила и т. д.) с помощью метафорического переноса; наилучшим вариантом тестовых заданий для отсроченного тестирования являются задания на компетенцию, контекстное понимание, решение профессиональных ситуаций, развитие метакогнитивных умений.

Таким образом, внесение психологической составляющей в анализ проблематики контроля эффективности образовательных процессов позволит снять противоречие между целями и средствами оценки их достижения, что повысит адекватность процедуры оценивания, а также удовлетворенность качеством педагогического взаимодействия как педагогов, так и учащихся.

Литература

1. Академия Наталья Нестеровой: факультет психологии академии. – Режим доступа: http://www.nesterova.ru/univer/univer_or_psih1.shtml
2. Дикая, Л. А. Возможности использования компьютерных тестов для диагностики уровня учебных достижений студентов психологов. – Режим доступа: <http://seminar-mmedia.sfedu.ru/system/files/Dikaya%20LA%20forum.doc>
3. Дроздова, Н. В., Лобанов, А. П. Компетентностный подход как новая парадигма студенто-центрированного образования / Н. В. Дроздова, А. П. Лобанов. – Минск, 2007.
4. Мамедов, А. К. Генерирование новых знаний как критерий эффективности образовательной деятельности. – Режим доступа: <http://edu.meks-info.ru/tezis/050.doc>
5. Ляудис, В. Я. Методика преподавания психологии / В. Я. Ляудис. – М., 2007.
6. Панов, В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика / В. И. Панов. – СПб., 2007.
7. Чмыхова, Е. В., Терехин, А. Т. О методологических проблемах использования результатов тестирования знаний студентов как показателя качества образования. – http://ecology.genebee.msu.ru/3_SOTR/CV_Terekhin_publ/TrudySGA2007Test.doc

Т. Г. Леонтьева (г. Минск)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗНОЙ ПАМЯТИ И СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА УЧАЩИХСЯ

Данная статья посвящена проблеме изучения особенностей развития образной памяти и социального интеллекта у детей 9–10 лет. Было рассмотрено, какой из видов образной памяти (зрительной или слуховой) оказывает более значимое влияние на развитие социального интеллекта.

Авторские методики «Запоминание и воспроизведение 16 слов с помощью пиктограмм» и «Запоминание и воспроизведение 16 слов на слух» позволили определить уровень развития образной памяти учащихся.

Методика Дж. Гилфорда и М. Салливена позволяет определить как уровень развития структурных компонентов социального интеллекта, так и общий уровень социального интеллекта.

С целью определения уровня развития образной памяти (зрительной и слуховой) применялся метод ранжирования, который позволил разделить испытуемых на три уровня: высокий, средний, низкий (таблица 1).

Таблица 1— Распределение баллов по уровням развития образного запоминания

Уровни	Вид образного запоминания			
	Запоминание и воспроизведение 16 слов с помощью пиктограмм		Запоминание и воспроизведение 16 слов на слух	
	Количество испытуемых (в%)	Количество баллов	Количество испытуемых (в%)	Количество баллов
высокий	70	166	36	12-86
средний	26	15-136	34	7-66
низкий	4	12-36	30	2-56

Согласно таблице 1, 70% учащихся имеют высокий уровень запоминания (16 баллов) и воспроизведения с помощью пиктограмм, соответственно, 26% – средний (от 15-13 баллов) и