

та, выступающего в качестве заказчика. Следовательно, социолог может успешно функционировать в парламенте только тогда, когда он является не просто работающим по контракту профессионалом, а союзником, помощником, разделяющим принципы и цели той парламентской политики, реализации которой он призван содействовать.

В-пятых, несмотря на проводимые опросы общественного мнения, в том числе и по проблемам, связанным с обновлением и совершенствованием законодательства, практически ничего не сделано для того, чтобы исследования общественного мнения заняли надлежащее место в системе научно обоснованного психологического обеспечения законодательства в парламенте. Эти исследования проводятся не по поручению или заказу законодательного органа, а по инициативе самих научно-исследовательских учреждений и социологических центров либо по заказам заинтересованных государственных организаций. Информация о проведенных исследованиях поступает к законодателю по случайным каналам. Не налажен контроль за ее качеством и достоверностью. Основным источником получаемых депутатами социологических данных о состоянии общественного мнения являются избиратели и СМИ.

В-шестых, внедрению социологии в законодательный орган препятствует крайне негативное отношение к этой работе общественности, которая видит в социологах манипуляторов и жлобов. Действительно, существует очень серьезная проблема, связанная с компетентностью общественного мнения, истинностью и ложностью его суждений. Но важно не подменять вопрос об объективных противоречиях, выраженных в общественном мнении социальных интересов, проблемой компетентности общественного мнения. Каждый раз, когда социолог за этими противоречиями, несогласованностями, недопониманиями сумеет обнаружить реальные коллизии, противоречия социальных интересов, он получит информацию, необходимую для правового решения социальной проблемы.

Таким образом, необходим независимый психолого-социологический центр (служба) в парламенте, который мог бы проводить параллельные исследования по подобной тематике законопроектов, обеспечивая таким образом взаимный контроль за их результатами, также точно прогнозировать и определять будущее закона. Кроме того, от парламентского социолога общество вправе ждать помощи в решении и более обстоятельных, кардинальных проблем, связанных с определением роли парламента в формирующемся правовом государстве, его места в системе разделения властей; выявлении условий и факторов, при которых парламент может быть вызителем объективных потребностей и интересов общества; описании границ, за рамками которых коварается власть депутата и действуют другие государственные власти и т.п. В конечном итоге речь должна идти о социологическом обосновании самой конструкции соотношения законодательной, исполнительной и судебной властей.

Литература

1. О Концепции совершенствования законодательства Республики Беларусь мерах: Указ Президента Респ. Беларусь от 19 апр. 2002 г., № 205 // КонсультантПлюс: Беларусь. Технология 3000 [Электронный ресурс] / ООО «ЮрСпектр». – Минск, 2014.

ПРОБЛЕМА ЭФФЕКТИВНОСТИ ОЦЕНКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Е.И. Комкова

Минский институт управления, г. Минск, Беларусь

lena-komkova@yandex.ru

Оценка эффективности и успешности является наиболее проблематичной как в психологии, так и в педагогике. Любые данные относительно способности ученика или студента должны быть приняты во внимание при обсуждении его экзаменационных результатов. Это достаточно весомый параметр в исследовании исследования эффективности как самого педагогического процесса в учебном заведении, приоритетных образовательных технологий, так развития самого студента. Есть еще одна сторона этой проблемы – это законность обоснования, хотя и в очень узком контексте.

Следует обратить внимание на различие между оценкой и ее выражением в цифрах: с одной стороны цель оценки состоит в том, чтобы быть инструкцией в образовательном процессе, а с другой – это результат каких-то достижений. Оценка могла бы быть только частью оценки развития, если в процесс оценивания включены и другие методы, в которых четко определены критерии и нормы конкретного этапа, специальности и изучаемого курса. Это и должно стать центром обсуждения, хотя это и накладывает определенные трудности.

Обсуждая вопрос огласки и публикации результатов эффективности или оценки, имеет место предположение, что они являются индикатором эффективности успеваемости и имеют силу, в частности, родители или кто-то другой (например, преподаватели) имеют право знать сравнительные результаты и на основании этого делать какие-то выводы. Это, конечно, имеет значение для учебного заведения как его престижности вообще, так и успешности преподавания и условие продвижения карьеры. Но такая интерпретация и обоснование кажется мало убедительной. Основной вопрос – является ли существующая система оценки в средних и высших учебных заведениях основной и удовлетворительной мерой эффективности и главное – кто и что должно быть объектом оценки этой эффективности.

Для того, чтобы учесть принцип объективности при оценивании, а также адекватно интерпретировать имеющиеся силу результаты, необходимо учитывать внешние факторы обучения, которые могли бы учитывать изменения, существующие между предметами или между школой и другими учебными заведениями. В частности, должно быть уделено внимание успехам и достижениям учеников на входе из средней школы и их социально-экономическими обстоятельствами, как определяющими переменными. Эти параметры позволят более точно провести классификацию на фоновом режиме, что, в свою очередь, позволит более точно измерить достижения учеников на входе из школы. Основная задача заключается в установлении, что делала школа лучше или хуже, что должно была сделать как государственное или частное учебное заведение, и соответствует ли это ожиданиям детей, родителей и требованиям поступления в вуз. Другие факторы в отношении экзаменационной политики, например, платное или бесплатное обучение, особенности будущей профессиональной специальности, год поступления, соотношение теоретического и практического компонентов и т.д. также должны учитываться при исследовании эффективности экзаменов в образовательном процессе.

Тот факт, что результаты экзаменов подлежат огласке и используются в учебном процессе хотя бы как критерий отношения, не является дискуссионным. И все же имеются проблемы, связанные с проверкой правильности и надежности различных оценок, а также проблема полезности ее применения, даже если это действительно имеет силу.

P. Hartog и R. Rhodes [1] еще в 1930-х поставили вопрос о том, что оценка как индикатор в экзаменационной отметке является весьма сомнительным и не отвечает требованию надежности. Они доказали, что среди других факторов при прохождении или сдачи экзамена главным является тот, кто ставит оценку. Другими словами, разные преподаватели ставили разные отметки за достижения и знания по одному предмету у одного и того же студента. Другие исследования, проведенные позже, также приводят аргументы в пользу сомнения относительно отметки экзамена. В своем международном обзоре Ingenkamp K. пишет: «К 1970 году в образовании Великобритании был достигнут этап, когда традиционные устные и письменные экзамены не соответствовали ни цели, ни надежности: проверка их правильности была подвергнута критике, а прогнозирующая оценка различий между экзаменами не могла быть сравнима» [2, с. 14]. В 1992 году Murphy отмечает, что надежность внутреннего критерия является всего лишь одним из аспектов полной надежности экзамена [3, с. 196–200].

Вопрос о значении оценивания, развитии профессионализма, личностного роста и роли экзамена в учебном процессе как в средней школе, так и в университетах продолжает обсуждаться на страницах зарубежной образовательной психологии и по сей день. Однако этого нельзя сказать о нашей отечественной педагогической психологии, несмотря на то, что существующая оценочная система в образовании не отвечает на сегодняшний день требованиям ее эффективности.

Возможно, было бы целесообразно заменить вступительные экзамены, а также некоторые экзамены в период сессии на тестирование общих умственных способностей с использованием тестов достижений. Это может быть коэффициент интеллектуальности, как это принято во многих Западных институтах, или же согласно выбранной специальности – определенный тип мышления, вид деятельности или – анализ и состояние мыслительных процессов и операций. Ведь от будущего студента требуют, прежде всего, умственной работоспособности и способностей, которые способствуют продуктивности учебной деятельности.

Есть еще один очень важный момент, который затрагивает процесс психодиагностики и который очень часто упускается. Это – этические аспекты тестирования и конфиденциальность. Студент, как и любой человек, имеет право отказаться от тестирования, т.к. это может быть рассмотрено как нарушение прав его личности, т.к. в процессе тестирования могут быть выявлены очень тонкие стороны личности, о которых не должен знать никто без согласия самого оптанта.

Здесь возникает и много организационных вопросов, а именно, должно ли тестирование войти в учебный план и превратиться в систему, или же тестирование остается привилегией в каких-то определенных предметах, или это исключительно воля и желание преподавателя. Если первое, то тест

должен пройти стандартизацию. Но стандартные методы тестирования не могут точно определять, являются ли неправильные ответы результатом недостатка способности или причина заключается в однозначности интерпретации, которая имеет определенное значение. Такого рода ошибки встречаются довольно часто в психодиагностике.

Итак, очевидно, что использование и интерпретация результатов тестирования в экзаменах является очень важной и сложной проблемой, решение которой требует детального обсуждения и исследований. Конечно, мы не должны осуждать методы оценки просто потому что они не совершенны. Но если отсутствуют исследования и вопрос не рассматривается как научная и практическая проблема, это ведет к предубеждению, которое отрицательно сказывается как на оценке индивидуального развития, так и общей позиции обучения в целом.

Литература

1. Hartog, P. An Examination of Examinations / P.Hartog, R. Rhodes. – Macmillan: London, 1935. – 81 p.
2. Ingenkamp, K. Educational Assessment / K.Ingenkamp. – NFER, Windsor, 1977. – 186 p.
3. Murphy, R. Reliability of marking in eight GCE examinations / R.Murphy // British Journal of Educational Psychology. – No 48. – 1978. – P. 196–200.

ОСОБЕННОСТИ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У СТУДЕНТОВ

А.В. Лузько

Республиканский институт высшей школы, г. Минск, Беларусь
lusiko.alena@mail.ru

Студенческая жизнь, несмотря на кажущуюся легкость и беззаботность, наполнена различными стрессогенными и чрезвычайными ситуациями. Выбор профессии и подготовка к будущей профессиональной деятельности, смена привычного круга общения (одноклассники) и социализация в новом коллективе (однокурсники), достижение эмоциональной независимости от родителей, проблемы с финансами и жилищные проблемы, самостоятельное обеспечение себя питанием, подготовка к семейной жизни, учебная деятельность (сессии, отчеты, экзамены, неуспеваемость и др.), переработка большого количества информации – все это требует от студента большой выдержки, эмоционального напряжения, внутренней стойкости, высокого уровня стрессоустойчивости. Длительное пребывание студента в состоянии стресса приводит к истощению нервной системы, разладу в работе органов и систем, обострению хронических заболеваний, ведет к формированию различных видов психологических зависимостей (компьютерная зависимость, алкогольная зависимость, никотиновая зависимость). Поэтому основная задача педагогов и психологов высших учебных заведений научить студентов справляться со своими стрессами, повысить уровень стрессоустойчивости.

Проведенный анализ научных источников показал, что единого подхода к формулировке определения стрессоустойчивости нет и авторы трактуют его по-своему.

Согласно мнению ведущего современного специалиста в области изучения психологического стресса В.А. Бодова, исходной позицией в изучении стрессоустойчивости должно служить определение этого понятия, которое ряд авторов сводит лишь к понятию эмоциональной устойчивости, хотя данные понятия не являются тождественными. Под стрессоустойчивостью он понимает «интегративное свойство человека, которое, во-первых, характеризует степень его адаптации к воздействию экстремальных факторов внешней (гигиенические условия, социальное окружение и т.п.) и внутренней (личной) среды деятельности. Во-вторых, оно определяется уровнем функциональной надежности субъекта деятельности и развития психических, физиологических и социальных механизмов регуляции текущего функционального состояния и поведения в этих условиях. И, в-третьих, это свойство проявляется в активации функциональных ресурсов (и оперативных резервов) организма и психики, а также в изменении работоспособности и поведения человека, направленных на предупреждение функциональных расстройств, негативных эмоциональных переживаний и надежности деятельности» [1, с. 38–39].

Экспериментальное исследование, проведенное в ноябре 2013 года среди студентов экономических специальностей Полесского государственного университета, было направлено на выявление уровня стрессоустойчивости обучающихся. В исследовании принимали участие 99 респондентов. Разделение по половому признаку было следующим: 65,66 % (65 респондентов) составили лица женского пола, 34,34 % (34 респондента) – лица мужского пола. Возраст обследуемых от 17 до 21 года.