

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА к Единому государственному экзамену



Марина Чибисова,

доцент факультета социальной психологии Московского городского психолого-педагогического университета, научный руководитель лаборатории педагогической психологии Окружного методического центра Южного округа г. Москвы, кандидат психологических наук

Единственный государственный экзамен — новая реальность в нашем образовательном пространстве. В педагогических кругах проблемы и перспективы, связанные с ЕГЭ, активно обсуждаются с тех самых пор, когда он впервые вошёл в школьную жизнь. Сейчас вопросы методического сопровождения предметной подготовки к ЕГЭ достаточно освещены, а вот психологический компонент всё ещё малоразработан. Однако некоторые задачи, такие как высокий уровень тревоги у учащихся, родителей и педагогов, специфические особенности процедуры ЕГЭ, могут решаться психологической службой школы и способствовать более успешной сдаче этого экзамена.

Разработанная нами модель психологической подготовки к ЕГЭ опирается на анализ специфики восприятия данной формы экзамена в современной образовательной среде. Не будем говорить о дидактических характеристиках, рассмотрим психологическое содержание этой формы экзамена.

В чём специфика ЕГЭ для главного действующего лица — выпускника? Для этого сопоставим традиционный

устный экзамен и выпускной экзамен в форме ЕГЭ (см. табл.).

Таким образом, мы видим, что изначально ЕГЭ предоставляет учащемуся достаточно большой спектр возможностей и имеет ресурсы, которые не подразумеваются в традиционном экзамене.

В чём же заключаются трудности для выпускников?

Проведённый под нашим руководством мониторинг в школах Южного округа г. Москвы позволил сформулировать рейтинг трудностей выпускников.

1. Неадекватные и нереалистические установки по поводу ЕГЭ

Подготовка и обсуждение проблем, связанных с ЕГЭ, сопровождаются формированием специфического феномена, который мы обозначаем «мифология ЕГЭ». Под мифологией мы понимаем иррациональные, неосознаваемые, эмоционально нагруженные убеждения и установки, отражающие отношение к ЕГЭ. Наш опыт обсуждения Единого государ-

Сравнительный анализ традиционного экзамена и ЕГЭ

Характеристики	Традиционный экзамен	Единый государственный экзамен
Что оценивается?	Важны не просто фактические знания, а умение их преподнести. Уровень развития устной речи может позволить скрыть пробелы в знаниях	Оцениваются фактические знания и умение рассуждать, решать
Что влияет на оценку?	Большое влияние оказывают субъективные факторы: контакт с экзаменатором, общее впечатление и т.д.	Оценка максимально объективна
Возможность исправить собственную ошибку	На устном экзамене во время рассказа или при ответе на вопрос экзаменатора, на письменном — при проверке собственной работы	Практически отсутствует
Кто оценивает?	Знакомые ученику люди	Незнакомые эксперты
Когда можно узнать результаты экзамена?	На устном экзамене — практически сразу, на письменном — в течение нескольких дней	Через сравнительно более длительное время
Критерии оценки экзамена	Известны заранее	Уточняются уже после завершения
Содержание экзамена	Ученик должен продемонстрировать владение определённым фрагментом учебного материала (определённой темой, вопросом и т.д.)	Экзамен охватывает практически весь объём учебного материала
Как происходит фиксация результатов?	В письменном экзамене — на том же листе, на котором выполняются задания. На устном — на черновике	Результаты выполнения задания необходимо перенести на бланк регистрации ответов
Стратегия деятельности во время экзамена	Унифицированная	Индивидуальная

ственного экзамена в самых различных аудиториях (выпускники, педагоги, психологи, администрация школы) показывает, что вести дискуссии на эту тему бывает непросто именно из-за этих установок. Конечно, проявляются они будут по-разному: дети говорят о том, что «ЕГЭ сдать невозможно», педагоги — о нереалистических требованиях и некорректно сформулированных заданиях, родители — о том, что «где-то в других регионах всё куплено и дети получают только пятёрки». Как правило, подобные высказывания сопровождаются сильными эмоциями: тревогой, гневом, страхом. Сильный эмоциональный негатив и ярко выраженные предубеждения — вот первая в нашем рейтинге трудность, с которой сталкивается выпускник.

2. Отсутствие осведомлённости по поводу возможных стратегий деятельности

В педагогической среде сложилось представление о том, что ЕГЭ — это форма контроля, которая ориентирована на стандарт, а не на индивидуальность. Однако содержательный анализ показывает, что такая форма выпускного экзамена обладает высокой вариативностью и предоставляет значительные возможности для индивидуализации стратегии деятельности.

В пособии «Подготовка к Единому государственному экзамену» выделяются следующие ступени самоопределения при сдаче ЕГЭ:

- формулировка индивидуальной цели сдачи экзамена;
- использование индивидуальной стратегии деятельности на экзамене;
- выбор из предложенных вариантов ответа.

Таким образом, мы видим, что успешность сдачи ЕГЭ требует сформированности личностного самоопределения как на смыслообразующем, так и на технологическом уровне. Это положение ставит перед нами новые ориентиры в подготовке к ЕГЭ, показывая важность не только знаний и навыков по предмету, но также обозначая личностное самоопределение выпускников как необходимое условие успешности этой работы.

Однако, как показывает мониторинг, даже после проведения репетиционных экзаменов выпускники не могут выделить продуктивные и неэффективные стратегии деятельности, если с ними не ведётся целенаправленная работа. Одного опыта принятия участия в экзамене оказывается недостаточно для поиска наиболее результативных путей, выпускникам нужна психолого-педагогическая помощь.

3. Высокий уровень тревоги

Прежде всего стрессовой является сама *ситуация экзамена*. На экзамене ученик должен за ограниченное количество времени продемонстрировать свои знания по определённому вопросу предмета или справиться с предложенными заданиями, причём результаты этой деятельности будут оцениваться. На экзамене школьник показывает, чего он на самом деле добился, каковы в действительности его знания. Традиционно в нашей школьной системе экзамены наделяются особой значимостью, как и успешность или неуспешность при сдаче экзамена. Экзамен — это не просто рядовая проверка знаний, это кульминационный момент, готовиться к которому начинают заранее: «Как же ты с такими знаниями будешь сдавать экзамены!». Стресс на экзамене связан с тем, что эта процедура напрямую связана с самооценкой ученика: насколько я действительно умён, насколько могу справиться с предложенными мне заданиями? Дефицит времени значительно повышает его тревогу, появляется страх «не успеть».

Что усугубляет психологические трудности ученика при сдаче ЕГЭ?

Прежде всего это *отсутствие полной и чёткой информации о процедуре* Единого государственного экзамена.

Как показывают результаты мониторинга, даже при интенсивной педагогической подготовке к ЕГЭ зачастую ученики демонстрируют невысокий уровень знакомства с процедурой экзамена и её содержательными особенностями.

При традиционной форме сдачи экзамена он может рассчитывать на поддержку со стороны взрослых, старших товарищей, учителей. ЕГЭ — это нечто новое не только в опыте ученика, но и в опыте окружающих его людей. Известно, что дефицит информации повышает тревогу. В ситуации ЕГЭ фактически этот дефицит не может компенсировать никто: ни родители, ни учителя, ни старшие товарищи.

Традиционно ситуация экзамена в школе во многом смягчается тем, что детей окружают знакомые люди. Вне зависимости от того, как учителя относятся к ним, их поведение предсказуемо, что во многом способствует снижению тревоги, которую испытывает учащийся. Фактически на традиционном экзамене ученик, с одной стороны, находится в ситуации большей психологической защищённости, а с другой — конечно, эта защищённость может оборачиваться необъективностью педагога («Это не я так плохо знаю, это меня учитель завалил»). Но даже такая необъективность может поддерживать ученика, поскольку позволяет ему «сохранить лицо»: обесценивание учителя помогает поддерживать собственную самооценку, а мысль о том, что «вступительные экзамены в институт ещё покажут, как я знаю на самом деле», тоже снижает тревогу.

При сдаче ЕГЭ выпускники лишены такой поддержки. Там всё чужое — люди, дети, помещение. Принимают и оценивают результаты экзамена

незнакомые люди, что приводит к повышению тревоги и недостаточной сконцентрированности на задании.

Раньше выпускные экзамены традиционно считались своего рода «репетицией» вступительных экзаменов, что во многом способствовало снижению тревоги при поступлении в институт. ЕГЭ — это сразу два экзамена: выпускной и вступительный, и это повышает его субъективную значимость, а следовательно, и уровень тревоги учащихся.

Итак, повышенный уровень тревоги учащихся на экзамене может приводить к дезорганизации деятельности, снижению концентрации внимания и работоспособности. Тревога — весьма энергоёмкое занятие. Чем больше человек тревожится, тем меньше сил у него остаётся на учебную деятельность.

Таким образом, мы видим, что в процессе подготовки к ЕГЭ у выпускников возникают трудности психологического характера. Однако в психологической поддержке при подготовке к ЕГЭ нуждаются не только сами ученики, но и их родители и педагоги.

ЕГЭ вызывает особую тревогу у педагогов, поскольку результативность его сдачи влияет на оценку профессиональной компетентности. Как показало анкетирование, проведённое в школах Южного округа г. Москвы педагогами-психологами Т.А. Богачевой и В.В. Галатоновой, у подавляющего большинства педагогов крайне отрицательное отношение к новой форме экзамена, преобладают чувства тревоги, беспокойства, раздражения, бессилия и неуверенности в себе. Учителя считают, что эта форма не всегда объективна и часто не соответствует реальным знаниям учащихся.

Кроме того, в современной педагогической реальности существует методический разрыв между педагогической практикой и методами оценки её эффективности, между ЕГЭ как формой оценки знаний выпускников и системой подготовки к выпускным экзаменам.

ЕГЭ пока не стал органичным элементом школьной системы, он воспринимается педагогами как нечто чуждое, и подготовка к нему превращается в натаскивание. Отсутствие разработанного методического инструментария, согласованного с таким образовательным стандартом, каким является ЕГЭ, также усиливает негативное эмоциональное состояние учителя. Наконец, нельзя не отметить наличие в педагогической среде «мифологии» ЕГЭ.

Таким образом, педагог, занимающийся подготовкой выпускников к ЕГЭ, также нуждается в методической и личностной поддержке.

Естественно, нельзя забывать о такой важной группе, как родители выпускников. Они так же, как педагоги, обладают специфической «мифологией», которая усиливается в результате дефицита информации о процедуре и содержании ЕГЭ.

Восприятие ситуации экзамена как стрессовой у родителей может быть связано с восприятием экзамена как проверки родительской компетентности и ощущением собственной ответственности за результаты ребёнка. Понятно, что эти причины тесно взаимосвязаны и даже где-то могут перетекать одна в другую. И также понятно, что психологическая работа по преодолению экзаменационного стресса не может не включать работу с родителями.

Таким образом, проделанный нами анализ позволяет выделить три основных направления психологической подготовки к ЕГЭ: работа с выпускниками, родителями и педагогами.

Разработка проблемы психологической подготовки к ЕГЭ должна опираться на общее представление о его месте в системе образовательной работы школы. ЕГЭ как выпускной экзамен — это своего рода интегральный показатель продуктивности работы школы. И для нас системообразующим ориентиром в процессе психологической подготовки к ЕГЭ является

понятие психологической готовности выпускника к сдаче Единого государственного экзамена, которую мы понимаем как сформированность психических процессов и функций, личностных характеристик и поведенческих навыков, обеспечивающих успешность выпускника при сдаче ЕГЭ. Выделим следующие структурные компоненты данной готовности:

Познавательный компонент:

- Высокая мобильность, переключаемость.
- Высокий уровень организации деятельности.
- Высокая и устойчивая работоспособность.
- Высокий уровень концентрации внимания, произвольности.
- Чёткость и структурированность мышления, комбинаторность.
- Сформированность внутреннего плана действий.

Необходимо отметить, что данные компоненты формируются на протяжении всего времени обучения ребёнка в школе, некоторые из них уходят корнями в начальную и среднюю школу. Важно понимать, что на завершающем этапе обучения в школе данные характеристики сформировать с нуля невозможно.

Личностный компонент:

- Наличие собственного адекватного мнения о ЕГЭ, отсутствие нереалистической «мифологии».
- Самооценка — умение адекватно оценить свои знания, умения, способности.
- Самостоятельность мышления и действия, способность к самоопределению.

Процессуальный компонент:

- Знакомство с процедурой экзамена.
- Навык работы с тестовыми материалами.
- Умение устанавливать контакты в незнакомой обстановке и с незнакомыми людьми.
- Владение способами управления своим состоянием (релаксация).

Формирование процессуального и личностного компонентов не проходит стихийно, выпускники нуждаются в целенаправленном психолого-педагогическом сопровождении.

Введение понятия «психологической готовности» к ЕГЭ позволяет нам обозначить основную цель психологической подготовки выпуск-

ников к ЕГЭ как «скорой помощи» на основе уже сформированных навыков и функций. Сформулируем ключевые задачи психологической подготовки учащихся к ЕГЭ:

1. Выработка индивидуальной стратегии деятельности.
2. Овладение процедурой экзамена на симулированном материале.
3. Формирование адекватных установок.
4. Овладение способами регуляции эмоционального состояния.

Для достижения этих задач возможны две стратегии деятельности психолога:

- Ресурсно-ориентированная стратегия. Она направлена на поиск сильных сторон и путей использования их на этапе подготовки и на самом экзамене.
- Технологически-ориентированная стратегия. Её цель — освоение некоторой технологии, последовательности действий, обеспечивающих успешность выпускника.

В соответствии с вышеописанными трудностями выделим следующие направления работы с педагогами:

- 1) Работа с личностными трудностями педагога:
 - Обсуждение и коррекция нереалистических установок.
 - Ознакомление педагогов с психологической спецификой ЕГЭ в целом и трудностями отдельных групп выпускников.
- 2) Работа с методическими трудностями педагога.
 - Взаимодействие в разработке индивидуальной стратегии подготовки (учитель выступает как эксперт).
 - Взаимодействие в поиске эффективных методов формирования необходимых психических функций.

Возможными задачами работы с родителями по подготовке к ЕГЭ могут быть следующие:

- обозначение распределения ответственности между родителями и школой;

- формирование у родителей реалистической картины ЕГЭ и коррекция нереалистических ожиданий;
- поддержка родителей, испытывающих тревогу, и повышение мотивации у родителей, чьи дети уже сдали вступительные экзамены в вузы.

Психологическая подготовка к ЕГЭ будем продуктивной только в том случае, если она станет основой целостной психолого-педагогической программы школы. Анализ практической деятельности по психологической подготовке к ЕГЭ позволил сформулировать принципы взаимодействия психолога с другими участниками образовательного процесса по проблеме подготовки к ЕГЭ.

Распределение ответственности:

Необходимо понимать, что высокие результаты сдачи ЕГЭ обусловлены большим количеством факторов, и нельзя ответственность

за них перекладывать на одного из участников педагогического процесса.

Определение реалистичного результата работы:

Включённость психолога в процесс подготовки к ЕГЭ не обязательно приведёт к заметному росту оценок, нельзя оценивать эффективность психологической работы через учебные показатели.

Осознание «мифологии» ЕГЭ и формирование конструктивного восприятия данной формы экзамена как первый шаг данной работы.

Описанные в статье концептуальные положения должны конкретизироваться в методических разработках. Авторская модель психологической подготовки к ЕГЭ изложена в книге «ЕГЭ: психологическая подготовка», переиздание которой готовится в издательстве «Генезис». **НО**



В ЭЛЕКТРОННОЙ ВЕРСИИ ЖУРНАЛА

Историко-методологические основания психологического образования в России

Наталья Стоюхина, доцент кафедры психологии и педагогики Нижегородского института менеджмента и бизнеса, кандидат психологических наук

Нужно ли вводить психологические знания как отдельную дисциплину в планы общеобразовательных школ? Психологию как учебный предмет то включали в учебные планы, то выводили, отмечая неудовлетворительное качество преподавания, которое всегда объяснялось отсутствием специальной подготовки преподавателей и сложностью предлагаемого учащимся материала.