

УДК:378

Романова А.Н.

Нижегородский государственный педагогический университет

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА
СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПЕРИОД ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ
В ФОРМАТЕ ЕГЭ**

A. Romanova

Nizhni Novgorod State Pedagogical University

**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT
OF STUDENTS IN THE PERIOD OF FINAL ATTESTATION
IN THE FORMAT OF STATE EXAMINATIONS**

Аннотация. В статье обсуждаются вопросы психолого-педагогической поддержки старшеклассников, особое внимание обращается на необходимость поддержки выпускников в период итоговой аттестации в формате ЕГЭ. Затрагиваются вопросы психологической готовности старшеклассников к выпускному экзамену, делается акцент на выработке оптимальной стратегии деятельности школьников на экзамене. Подробно рассматриваются этапы реализации авторской программы для выпускников «Экзамены без проблем» и анализируется ее результативность.

Ключевые слова: психолого-педагогическая поддержка, единый государственный экзамен, психологическая готовность старшеклассников к ЕГЭ, личностная тревожность, саморегуляция, копинг-стратегии.

Abstract. In the article the author discusses the questions of psychological and pedagogical support of senior pupils. Special attention is given to the necessity of supporting the graduates during the final attestation in the format of the State examinations. The author discusses the questions of students' psychological readiness to the State examinations; pays attention to the optimal strategy of students' activities at the exams. The author gives a detailed account of the stages of the realization of the author's program for the graduates "Exams without problems" and analyzes its effectiveness.

Key words: psychological and pedagogical support, the State examination, students' psychological readiness to the State examination, personal anxiety, self-regulation, coping strategies.

Для современных старшеклассников процесс обучения в школе не всегда складывается успешно и позитивно, он способен спровоцировать трудности различного характера, которые могут стать факторами риска, приводящими к ощущению личностной несостоятельности, нарушению адаптации в социуме. Психолого-педагогическая поддержка позволяет старшекласснику ощутить соучастие и содействие со стороны окружающих людей в преодолении трудностей. Своевременно оказанная поддержка содействует активности личности, способствуя развитию у школьника мотивации, направленной на преодоление трудной ситуации, благотворно влияет на формирование личности школьника.

Теоретические и практические аспекты психологической и педагогической поддержки рассматриваются в трудах А.Г. Асмолова, Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, О.С. Газмана, Ю.Б. Гиппенрейтер, И.В. Дубровиной, С.В. Кривцовой, В.Н. Мясищева, Р.В. Овчаровой, А.В. Петровского, С.Л. Рубинштейна, Д.Н. Узнадзе и др.

Педагогическую поддержку О.С. Газман рассматривает как процесс совместного с ребёнком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), мешающих ему самостоятельно достичь желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, образе жизни [2, с. 29].

«Психологическая поддержка» рассматривается в научной литературе как:

– межличностное взаимодействие, основанное на сопереживании, содействии, помощи, способствующее повышению уверенности в себе и своих силах (Ю.Б. Гиппенрейтер, А.И.Волкова) [1, с. 12; 4, с. 15];

– содействие в преодолении стрессовых ситуаций, в воспитании фрустрационной толерантности, в развитии внутренних потенциалов личности и жизнеспособности (Л.М. Митина, Т.В. Черникова, О.В. Хухлаева)[5, с. 59; 6, с. 36; 8, с. 87].

В отечественных и зарубежных исследованиях подходы к пониманию психологической поддержки разнообразны, но объединяет их понимание её направленности на повышение внутреннего потенциала личности в стрессовых ситуациях.

Таким образом, поддержка с точки зрения педагогики и психологии – явление универсальное, в педагогической практике данное разделение носит условный характер, в силу этого довольно трудно выделить границы различий педагогической и психологической поддержки и целесообразным является использование понятия «психолого-педагогическая поддержка».

Психолого-педагогическая поддержка выпускников в период итоговой аттестации является необходимым направлением работы психологической службы и всего педагогического коллектива образовательного учреждения.

Единый государственный экзамен – явление, имеющее уже более чем десятилетнюю историю на просторах российского образовательного пространства. На сегодняшний день имеется огромное количество материалов для выпускников и педагогов, обеспечивающих организационную, содержательную и методическую подготовку к ЕГЭ. Однако все эти направления подготовки предполагают лишь инструментальную готовность выпускников и не способствуют формированию психологической готовности к такому серьезному испытанию. Понятие психологической готовности к ЕГЭ подробно рассмотрено М.Ю. Чибисовой и определяется как внутренний настрой на определенное поведение, ориенти-

рованность на целесообразные действия, актуализацию и приспособление возможностей личности для успешной деятельности в ситуации сдачи экзамена [7, с. 18].

Процедура ЕГЭ требует особой стратегии деятельности: выпускнику необходимо определить для себя, какие задания и в каком соотношении он будет выполнять, определение стратегии становится ключевым моментом, поскольку это во многом определяет экзаменационную оценку. Выбор оптимальной стратегии может представлять некоторую трудность для ученика.

Для решения данного комплекса задач была разработана и реализована авторская программа «Экзамены без проблем».

Целью программы являлось формирование психологической готовности к ЕГЭ у учащихся старших классов.

Цель реализовывалась через следующие задачи:

1) помочь старшеклассникам в выработке индивидуального стиля деятельности, оптимального на ЕГЭ; создать условия для отработки оптимальной стратегии и тактики поведения в период подготовки и во время единого государственного экзамена;

2) показать педагогам значимость организации дифференцированной психолого-педагогической помощи и поддержки выпускников; возможности формирования компонентов психологической готовности к ЕГЭ в рамках учебного процесса;

3) создать условия для оказания психологической и информационной поддержки родителям выпускников, сдающих ЕГЭ.

Исходя из структуры психологической готовности к ЕГЭ, были выбраны значимые параметры для входной диагностики. В ходе пилотного исследования, проведенного автором статьи в 2009–2011 гг. на базе МБОУ «Гимназия № 50» Канавинского района г. Нижнего Новгорода [3, с.122], были выделены три группы выпускников, различающихся по уровню личностной тревожности: «низко тревожные» – 25 выпускников (23%), «средне тревожные» – 58 школьников (58%), «высоко тревожные» – 21 школьник (19%).

По результатам исследования можно отметить следующее: высокотревожные выпускники имеют значимые отличия от других групп («низкотревожных» и «средне-тревожных») и характеризуются:

- низким уровнем субъективного контроля;
- в быстро меняющейся обстановке чувствуют себя неуверенно, с трудом привыкают к переменам в жизни, к смене обстановки и образа жизни;

- испытывают затруднения при использовании имеющихся у них личностных ресурсов для поиска возможных способов эффективного разрешения проблемы и активного копинга;

- волнуются и беспокоятся при мысли о предстоящем экзамене, не чувствуют уверенности в том, что смогут успешно его сдать, не видят преимуществ в ЕГЭ по сравнению с традиционным экзаменом;

- испытывают трудности в правильном распределении времени и сил во время экзамена, не знают, как выбрать наилучший способ выполнения заданий.

Исходя из вышеизложенного, подход к организации психолого-педагогической поддержки с представителями этих групп строился дифференцированно, для того, чтобы помочь старшеклассникам максимально использовать имеющиеся у них ресурсы и компенсировать слабые стороны.

Развивающий этап включал в себя реализацию взаимосвязанных программ работы со старшеклассниками, педагогами и родителями.

Программа работы со старшеклассниками выстраивалась на основании данных психолого-педагогической литературы о компонентах готовности к ЕГЭ, представлений о значимых характеристиках, которые требуются учащимся в процессе сдачи ЕГЭ, а также на анализе результатов полученных при проведении исследований. В групповую и индивидуальную работу включались задания и упражнения на преодоление когнитивных, личностных и процессуальных трудностей, осознание своего отношения к ЕГЭ, отработку уверенности в себе, повышения

стрессоустойчивости, формированию навыков саморегуляции, ознакомление с рациональными приемами работы с информацией. Важным элементом программы являлась деловая игра «Сдаем ЕГЭ», которая отчасти моделирует ситуацию единого государственного экзамена и может помочь учащимся справиться с процессуальными трудностями при сдаче ЕГЭ. На заключительном занятии учащиеся писали для себя «Рецепт успешной сдачи экзамена». Написание «рецепта» позволило старшеклассникам, с одной стороны, занять субъектную позицию и сделать материал занятий лично значимым, а с другой – дало возможность получить рекомендации, ориентированные на конкретного учащегося, отработать индивидуальную стратегию и тактику поведения во время подготовки и сдачи экзамена.

Определим несколько ключевых моментов, которые были отражены в программе работы с педагогическим коллективом.

На момент начала реализации программы педагоги весьма настороженно, а в ряде случаев и негативно оценивали проведение итоговой аттестации в форме ЕГЭ, а так как старшеклассники большую часть времени проводят в школе, в общении с педагогами, то, несомненно, дети зачастую перенимают негативное отношение взрослых к ЕГЭ. Поэтому в работу с педагогами включались занятия на осознание и изменение своего отношения к ЕГЭ. В работе с педагогами было показано влияние психологических особенностей учащихся на их поведение, результативность деятельности и трудности, возникающие в процессе ЕГЭ. Было обращено внимание на методы и приемы саморегуляции, актуализировались знания о способах работы с информацией, рациональных приемах запоминания с тем, чтобы учителя смогли транслировать эти знания старшеклассникам. Для работы с педагогами, на наш взгляд, более эффективным является применение активных технологий, в том числе технологий взаимообучения.

При построении системы работы с родителями учитывалось, что для родителей

чрезвычайно важными являются вопросы информационной поддержки процесса итоговой аттестации. Недостаточная информированность родителей может привести к нагнетанию излишней напряженности и негативно отразиться на выпускниках. Данный вопрос находится по большей мере в компетенции заместителя директора, поэтому были организованы родительские собрания, круглые столы совместными усилиями разных специалистов: заместителя директора, психолога и учителей-предметников, каждый из которых освещает вопросы, находящиеся в его компетенции. Также в работу с родителями включались занятия на осознание и изменение родительского отношения к ЕГЭ. Исходя из того, что лишь незначительная часть родителей спокойно относились к предстоящему экзамену, важной частью занятий с родителями стали методики, направленные на регуляцию эмоционального состояния.

С целью определения результативности программы «Экзамены без проблем» сравнивались результаты участников программы до и после ее реализации по следующим параметрам и методикам.

1. Индивидуальные психологические особенности:

– личностная и ситуативная тревожность – STAI – Спилбергер-Ханин (1978);

– уровень субъективного контроля – Опросник УСК Дж. Роттера (адаптация Е.Ф. Бажина, С.А. Голынкиной, А.М. Эткин-да);

– общий уровень саморегуляции поведения, показатели развития регуляторно-личностных свойств – гибкости и самостоятельности – ССПМ В.И. Моросанова (1998);

– используемые копинг-стратегии – «Индикатор копинг-стратегий» Д. Амирхана (адаптирован Н.А. Сиротой (1994), В.М. Ялтонским (1995.);

2. Психолого-педагогическая готовность выпускников к экзамену – анкета «Готовность выпускников к экзамену», разработанная М.Ю. Чибисовой, определяющая уровень тревоги, связанной с экзаменом, уровень владения техниками самоконтроля за эмоциональным состоянием и уровень знакомства с процедурой экзамена.

Статистическая обработка полученных данных проводилась с помощью критерия χ^2 (хи-квадрат).

В табл. 1-4 приводятся сравнительные данные распределения испытуемых экспериментальной (n=50) и контрольной групп (n=50) по обсуждаемым показателям по итогам констатирующего и контрольного срезов (абсолютные значения).

Из табл. 1 видно, что в экспериментальной группе снизились показатели ситуативной

Таблица 1

Показатели ситуативной и личностной тревожности в экспериментальной и контрольной группах в констатирующем и контрольном срезах

уровни	виды тревожности							
	личностная				ситуативная			
	ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
	конст.	контр.	конст.	контр.	конст.	контр.	конст.	контр.
очень низкий	1	-	-	-	8	3	9	8
низкий	9	6	10	5	13	8	16	16
средний	29	35	30	30	25	38	20	19
высокий	10	9	8	11	2	1	3	7
очень высокий	1	-	2	4	2	-	2	-
достоверность различий	p>0,05		p>0,05		p<0,05		p>0,05	

тревожности ($p < 0,05$), в контрольной группе достоверных изменений не обнаружено.

Из табл. 2 видно, что у участников экспериментальной группы отмечается повышение общего уровня саморегуляции и самостоятельности ($p < 0,05$), в то время как в контрольной группе значимых изменений не зафиксировано.

На основании данных табл. 3 можно сделать вывод об увеличении количества испытуемых экспериментальной группы, использующих активные поведенческие копинг-стратегии: разрешение проблем ($p < 0,01$) и поиск социальной поддержки

($p < 0,05$), в контрольной группе результаты испытуемых существенно не изменились.

По показателям табл. 4 можно отметить, что испытуемые экспериментальной группы стали лучше владеть навыками самоорганизации и самоконтроля собственной деятельности ($p < 0,01$), а также у них снизился уровень тревоги перед экзаменом ($p < 0,05$), в контрольной группе показатели педагогической готовности к экзамену также повысились, но не достигли уровня статистической значимости.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что занятия со старшеклассниками в активных формах способствовали закрепле-

Таблица 2

Показатели саморегуляции поведения в экспериментальной и контрольной группах в констатирующем и контрольном срезах

уровни	регуляторные шкалы											
	самостоятельность				гибкость				общий уровень саморегуляции			
	ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
	конст.	контр.	конст.	контр.	конст.	контр.	конст.	контр.	конст.	контр.	конст.	контр.
низкий	8	4	11	12	11	4	7	8	11	4	10	10
средний	35	28	27	32	25	28	28	29	25	20	26	26
высокий	7	18	12	6	14	18	15	13	14	26	14	14
достоверность различий	$p < 0,05$		$p > 0,05$		$p > 0,05$		$p > 0,05$		$p < 0,05$		$p > 0,05$	

Таблица 3

Копинг-стратегии, используемые испытуемыми в экспериментальной и контрольной группах в констатирующем и контрольном срезах

уровни	группы копинг-стратегий											
	разрешение проблем				поиск соц. поддержки				стратегия избегания			
	ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
	конст.	контр.	конст.	контр.	конст.	контр.	конст.	контр.	конст.	контр.	конст.	контр.
оч. низкий	2	-	4	5	3	-	2	2	1	1	5	1
низкий	14	2	11	11	10	3	10	9	33	39	36	30
средний	31	33	31	30	26	32	29	30	14	10	9	15
высокий	3	15	4	4	11	15	9	9	2	-	-	4
достоверность различий	$p < 0,01$		$p > 0,05$		$p < 0,05$		$p > 0,05$		$p > 0,05$		$p > 0,05$	

Таблица 4

Показатели психолого-педагогической готовности к экзамену испытуемых экспериментальной и контрольной группы в констатирующем и контрольном срезах

уровни	показатели готовности											
	знакомство с процедурой				уровень тревоги				навыки самоконтроля, самоорганизации			
	ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
	конст.	контр.	конст.	контр.	конст.	контр.	конст.	контр.	конст.	контр.	конст.	контр.
низкий	-	-	2	-	20	30	17	14	10	-	13	9
средний	29	20	24	25	22	18	29	29	24	26	28	33
высокий	21	30	24	25	8	2	4	7	16	24	9	8
достоверность различий	p>0,05		p>0,05		p<0,05		p>0,05		p<0,01		p>0,05	

нию не просто знаний и умений, но и формированию позитивного отношения к вышеозначенной проблеме, снижению тревожности на экзамене, развитию навыков саморегуляции и самоконтроля, эффективного межличностного взаимодействия в эмоционально-напряженных, стрессовых ситуациях, отработке активных копинг-стратегий.

Полученные результаты свидетельствуют о необходимости психолого-педагогической поддержки старшеклассников в период итоговой аттестации в формате ЕГЭ и об эффективности разработанной и апробированной комплексной программы «Экзамены без проблем».

ЛИТЕРАТУРА:

1. Волкова А.И. Психологическая поддержка развития личности ребёнка как стратегия личностно-развивающего взаимодействия. Дис. ... канд. психол. наук. – Ростов н/Д, 1998. – 179 с.
2. Газман О.С. От авторитарного образования к педагогике свободы // Новые ценности образования. – М., 1995. – № 2. – С. 16-45.
3. Гапонова С. А., Романова А.Н. Психологические факторы, влияющие на успешность сдачи выпускниками школ итоговых экзаменов в формате ЕГЭ // Вестник университета. (ФГБОУ ВПО «Государственный университет управления»). – 2012. – № 1. – С. 120-123.
4. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? – М., 2003. – 240 с.
5. Митина Л.М. Личность и профессия: психологическая поддержка и сопровождение. – М., 2005. – 336 с.
6. Черникова Т.В. Психологическая поддержка в образовании: монография. – М., 2003. – 408 с.
7. Чибисова М.Ю. Психологическая подготовка к ЕГЭ. Работа с учащимися, педагогами и родителями. – М., 2009. – 184 с.
8. Хухлаева О.В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. – М., 2008. – 208 с.