



М.Ю. Чибисова

## Психологическая готовность выпускника к сдаче ЕГЭ



Разработка проблемы психологической подготовки к Единому государственному экзамену должна опираться на общее представление о его месте в системе образовательной работы школы. ЕГЭ как выпускной экзамен выступает своего рода интегральным показателем продуктивности ее работы. И для нас системообразующим ориентиром в процессе психологической подготовки к ЕГЭ является понятие психологической готовности выпускника, которую мы понимаем как сформированность психических процессов и функций, личностных характеристик и поведенческих навыков, обеспечивающих успешность выпускника при сдаче ЕГЭ, которая рассматривается как интегральный результат работы школы.

В основе структуры готовности к ЕГЭ лежат результаты анализа трудностей, с которыми сталкиваются дети при сдаче экзаменов. Остановимся на анализе этих трудностей подробнее.

В зависимости от причины возникновения мы выделяем три группы трудностей: когнитивные, личностные и процессуальные.

### Когнитивные трудности

Это трудности, связанные с особенностями переработки информации, со спецификой работы с тестовыми заданиями. Мы не будем останавливаться на объеме и упорядоченности знаний учащегося — это в большей степени педагогическая проблема. Предположим, что мы имеем дело с учеником, который в достаточном объеме владеет учебным материалом.

Прежде всего, значительную трудность может представлять сама *работа с тестовыми заданиями*. Хотя в настоящее время метод тестирования все шире применяется для проверки знаний учащихся, но реальность школьной практики не успевает за изменениями. В большинстве случаев обучение проводится традиционными методами. Тестирование предполагает формирование особых навыков: умение выделять существенные стороны в каждом вопросе и отделять их от второстепенных, умение оперировать фактами и положениями, вырванными из общего контекста. Традиционное обучение на этом, как правило, не заостряет внимание. Напротив, акцент делается на связности изложения, умения выстраивать взаимосвязи в рамках отдельной темы.

Процедура ЕГЭ требует особой *стратегии деятельности*: ученику необходимо определить для себя, какие задания и в каком соотношении он будет выполнять. И здесь мы сталкиваемся с еще одной специфической проблемой, о которой уже упомина-

**Чибисова Марина Юрьевна** — кандидат психологических наук, доцент кафедры этнопсихологии и психологических проблем поликультурного образования Московского городского психолого-педагогического университета, научный руководитель лаборатории педагогической психологии Окружного методического центра Южного управления образования г. Москвы.

Эта статья — фрагмент из книги М.Ю. Чибисовой «**Психологическая подготовка к ЕГЭ. Работа с учащимися, педагогами, родителями**».

Аналогов этой книги нет, а между тем Единый государственный экзамен стал обязательным, и потому проблема подготовки к нему стоит весьма остро.

Автор не только анализирует психологическую специфику ЕГЭ и те трудности, которые могут возникнуть у выпускников, но и предлагает конкретные способы психологической поддержки учащихся в ходе подготовки к экзамену. В книге представлена программа работы как с учениками, так и с педагогами и родителями. Приведены сценарии занятий для выпускников, семинаров для учителей и родительских собраний.

**Интернет-магазин** при издательстве «Генезис» —  
[www.genesisbook.ru](http://www.genesisbook.ru)

**Тел./факс:** (495) 682-54-42,  
**тел.:** (495)682-60-51

**E-mail:** [info@genesis.ru](mailto:info@genesis.ru),  
[sale@genesis.ru](mailto:sale@genesis.ru)

**Адрес для писем:** 125464 г. Москва,  
а/я 32, Издательство «Генезис»

**Розничная продажа:**  
Москва, ул. Б. Галушкина, д. 10, к. 1



ли. При традиционной форме проведения экзамена способы подготовки и организации деятельности во время экзамена более или менее одинаковы: на письменном экзамене ученики имеют стандартный набор заданий, с которым они должны справиться, на устном — изложить заранее выученное содержание экзаменационного билета. Как правило, вариантов здесь не предусмотрено.

А в случае ЕГЭ выбор стратегии деятельности становится ключевым моментом, поскольку это во многом определяет экзаменационную оценку. Следование какой-то рекомендуемой, а не индивидуальной, эффективной для себя стратегии работы приводит к тому, что ученик делает не то, что ему удобно, а то, что ему сказали, и это, в конечном счете, отрицательно влияет на результаты.

*Выбор оптимальной стратегии* может представлять некоторую трудность для ученика. На этот процесс оказывает влияние множество факторов.

Например, он может зависеть от уровня притязаний учащегося. Неумение адекватно оценивать свои возможности (завышенный или заниженный уровень притязаний) может привести к выбору неэффективной для себя стратегии (например, попытка обязательно, во что бы то ни стало решить задание группы С, не доделав задания группы А). Выбор стратегии, не соответствующей ожидаемому и возможному результату, может быть обусловлен и тем, что у ребенка отсутствует информация о том, каким образом работа будет оцениваться (т. е. фактически о том, к какому результату приведут те или иные стратегии).

Выбранная стратегия определяет также особенности планирования и распределения времени. Для того чтобы справиться с заданиями ЕГЭ, требуется рационально распределить имеющийся временной промежуток в соответствии с выбранной стратегией и сложностью каждого задания: решить, сколько времени отвести на задания каждой группы, причем, скажем, на задания группы А его требуется меньше, чем на задания группы С. Неумение выпускника планировать время приводит к тому, что у него возникает страх не успеть, а это, в свою очередь, способствует нерациональному распределению времени и снижает результаты экзамена.

Таким образом, для преодоления когнитивных трудностей необходимо двигаться в двух направлениях: помогать выпускнику осваивать навыки работы с тестами и вырабатывать индивидуальную стратегию деятельности. И если навыки работы — это в большей степени педагогическая задача, то выработка индивидуальной стратегии — это задача психологическая.

В данном контексте под индивидуальной стратегией деятельности мы понимаем совокупность приемов и способов работы, которые, в соответствии со своими личностными особенностями, использует ученик и которые позволяют ему добиться наилучших результатов на экзамене.

## Личностные трудности

Эти затруднения обусловлены особенностями восприятия учеником ситуации экзамена, его субъективными реакциями и состояниями.

Прежде всего, к личностным трудностям отнесем высокий уровень тревоги.

Безусловно, стрессовой является сама *ситуация экзамена*. На экзамене ученик должен за ограниченное количество времени продемонстрировать свои знания по определенному вопросу предмета или справиться с предложенными заданиями, причем результаты этой деятельности будут оцениваться. Ребенок показывает, чего он на самом деле добился, каковы в действительности его знания. Традиционно в нашей школьной системе экзамены наделяются особой значимостью, а успешность или неуспешность ребенка при сдаче экзамена активно обсуждается родителями и педагогами: «Все экзамены сдал на пятерки» или «Ужас, завалил математику». 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 ребенка: насколько я действительно умен, насколько могу справиться с предложенными заданиями. Дефицит времени значительно повышает тревогу ученика, появляется страх «не успеть».

Что усугубляет психологические трудности ученика?

В первую очередь, это *отсутствие полной и четкой информации о процедуре* Единого государственного экзамена. При традиционной форме сдачи экзамена он может рассчитывать на поддержку со стороны взрослых, старших товарищей, учителей. Все они, так или иначе, сталкивались с экзаменом на различных этапах своей жизни и могут поделиться опытом: «Когда я сдавал экзамены (заканчивал школу и т. д.), я делал так». ЕГЭ — это нечто новое не только в опыте ученика, но и в опыте окружающих его людей. Они не могут поддержать его, потому что у них это было не так! 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 ребенку, их поведение предсказуемо, что во многом способствует снижению тревоги, которую испытывает ребенок. Фактически на традиционном экзамене ученик, с одной стороны, находится в ситуации большей психологической защищенности. С другой стороны, конечно, эта защищенность может оборачиваться необъективностью педагога («это не так плохо знаю, это меня учитель завалил»). Но даже такая необъективность может поддерживать учени-



ка, поскольку позволяет ему «сохранить лицо»: обесценивание учителя помогает поддерживать собственную самооценку, а мысль о том, что «вступительные экзамены в институт еще покажут, что я знаю на самом деле», тоже снижает тревогу.

При сдаче ЕГЭ выпускники лишены такой поддержки. Там все чужое — взрослые, 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 в значительной мере способствовало снижению тревоги при поступлении в институт. ЕГЭ — это сразу два экзамена: выпускной и вступительный, — что повышает его субъективную значимость, а следовательно, и уровень тревоги учащихся.

Подытоживая все сказанное, отметим, что основное следствие личностных трудностей — это повышенный уровень тревоги учащихся на экзамене, что приводит к дезорганизации деятельности, снижению концентрации внимания и работоспособности. Тревога — это весьма энергоемкое занятие. Чем больше ребенок тревожится, тем меньше сил у него остается на учебную деятельность.

Наконец, хотя в педагогической среде сложилось представление о том, что ЕГЭ — это форма контроля, которая ориентирована на стандарт, а не на индивидуальность, содержательный анализ показывает, что данная форма выпускного экзамена обладает высокой вариативностью и предоставляет значительные возможности для индивидуализации стратегии деятельности. Сдающий экзамен выпускник может сам определять стратегию своих действий, выбирать задания в соответствии со своим уровнем притязаний, формулировать претензии по поводу процедуры проведения и т. д.

Необходимо также принять решение о том, какой результат будет желаемым и реально достижимым. Например, для одного «сдать успешно» — означает получить «3», для другого — «4», для третьего — набрать минимум 75 баллов (поскольку в его вуз объявили именно такой проходной балл), а для кого-то — минимум 91 или 99 баллов.

Выделяют следующие ступени самоопределения при сдаче ЕГЭ:

- формулирование 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 пред-

мету, но также обозначая личностное самоопределение выпускников как необходимое условие успешности данной работы.

### Процессуальные трудности

Это проблемы, которые связаны с самой процедурой сдачи Единого государственного экзамена. Мы уже говорили о том, что эта процедура во многом имеет инновационный, непривычный для детей характер, что может явиться причиной значительных трудностей на экзамене.

Можно выделить несколько групп процессуальных трудностей.

*Трудности, связанные со спецификой фиксации ответов.* Процедура ЕГЭ предполагает особую форму заполнения бланков, которая является непривычной для учащихся. В ситуации традиционного экзамена дети фиксируют свои ответы на том же листе, где записаны вопросы, при необходимости пользуясь черновиком. Задание и ответ в такой ситуации представляют собой нечто целостное, что позволяет при проверке обнаружить возможные ошибки. Процедура ЕГЭ разводит вопрос и ответ, что создает детям дополнительные сложности. У них может возникать страх ошибиться при заполнении бланка. Возможны также трудности с кодированием/раскодированием информации (соотнесением содержания и соответствующего ему номера).

*Трудности, связанные с ролью взрослого.* Обычно на экзамене педагог, особенно работающий в данном классе, совмещает функции поддержки и оценки. В ситуации ЕГЭ присутствующие педагоги — это только наблюдатели, что также может повышать тревогу у выпускников.

*Трудности, связанные с критериями оценки.* Контраст с привычными традиционными проверочными процедурами действительно велик (обычно — личный контакт с экзаменатором, здесь — отсутствие такового, обычно — развернутый ответ, здесь — лаконичный и т. п.).

*Трудности, связанные с незнанием своих прав и обязанностей.* ЕГЭ предоставляет выпускнику значительно более активную позицию, нежели традиционная школьная система. Обычно ученики не имеют права оценивать содержание предлагаемого им задания и тем более оспаривать полученные ими оценки, тогда как процедура ЕГЭ предполагает обе эти возможности. Естественно, что в ситуации традиционного школьного обучения у ученика не формируется умение открыто заявлять о себе (задавать уточняющие вопросы, говорить о своих правах), тем более в незнакомой аудитории, незнакомому взрослому.

В результате ученик может упустить возможность подать апелляцию или будет вынужден работать с некачественным материалом (если побоится сказать о том, что ему, к примеру, достались нестандартные, бракованные бланки).



Процессуальные трудности вызваны в основном недостаточным знакомством с процедурой экзамена. Чтобы их преодолеть, следует провести предварительную работу с детьми и еще до экзаменов убедиться в том, что они овладели специфической процедурой ЕГЭ.

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

1. Неадекватные и нереалистические установки по поводу ЕГЭ. Сильный эмоциональный негатив и ярко выраженные предубеждения — вот первая в нашем рейтинге трудность, с которой сталкивается выпускник.

2. Отсутствие осведомленности по поводу возможных стратегий деятельности. Абсолютное большинство учащихся не имеют осознанной стратегии и даже не подозревают о возможности ее существования. В крайнем случае, они просто пропускают незнакомые им вопросы.

3. Высокий уровень тревоги.

Итак, анализ трудностей позволил нам выделить следующие структурные компоненты готовности выпускника к сдаче ЕГЭ: познавательный, личностный и процессуальный.

**Составляющие познавательного компонента,** которые способствуют успешной сдаче ЕГЭ:

- высокая мобильность, переключаемость;
- высокий уровень организации деятельности;
- высокая и устойчивая работоспособность;
- высокий уровень концентрации внимания, произвольности;
- четкость и структурированность мышления, комбинаторность;
- сформированность внутреннего плана действий.

Познавательный компонент подразумевает не столько знания, сколько сформированность учебной деятельности и навыков самоорганизации. Необходимо отметить, что этот компонент формируется на протяжении всего времени обучения ребенка в школе, некоторые его составляющие уходят корнями в начальную и среднюю школу. Следовательно, он в наименьшей степени поддается экстренной коррекции. Важно понимать, что на завершающем этапе обучения в школе данные характеристики сформировать «с нуля» невозможно, психолог может лишь помочь ребенку максимально продуктивно использовать уже сформированные навыки. Вопрос о том, как формировать функции, обеспечивающие успешную переработку информации во время ЕГЭ, необходимо задавать уже с самого начала обучения ребенка в школе.

**Составляющие личностного компонента:**

- наличие собственного адекватного мнения о ЕГЭ, отсутствие нереалистической «мифологии»;

- адекватная самооценка — умение адекватно оценить свои знания, умения, способности;
- самостоятельность мышления и действий, способность к самоопределению;
- оптимальный уровень тревоги (отсутствие как чрезмерно высокого, дезорганизующего уровня, так и заниженной тревоги, приводящей к снижению мотивации).

Личностный компонент подразумевает наличие у выпускника определенной личностно-смысловой позиции, позволяющей осознанно выстраивать стратегию деятельности на экзамене. Этот компонент скорее связан с общим настроением ребенка на экзамен. Некоторые его составляющие (прежде всего способность к самоопределению) также являются результатом работы школы на протяжении всего периода обучения ребенка, тогда как другие (например, адекватное мнение) более подвержены психолого-педагогическому воздействию.

**Составляющие процессуального компонента:**

- знакомство с процедурой экзамена;
- навыки работы с тестовыми материалами;
- умение устанавливать контакты в незнакомой обстановке и с незнакомыми людьми;
- владение способами управления своим состоянием (саморегуляция, релаксация).

Процессуальный компонент максимально технологичен и в максимальной степени поддается коррекции.

Очевидно, что познавательный компонент является результатом систематической работы в школе. Можно ли сказать, что личностный и процессуальный компонент в меньшей степени нуждаются в подобной проработке? Как показывает мониторинг, даже после проведения репетиционных экзаменов выпускники не могут выделить продуктивные и неэффективные стратегии деятельности, если с ними не ведется целенаправленной работы. Это позволяет утверждать, что формирование процессуального и личностного компонентов также не проходит стихийно, выпускники нуждаются в целенаправленном психолого-педагогическом сопровождении.

Итак, содержательно проанализировав психологическую готовность выпускника к сдаче ЕГЭ, мы видим, что она является результатом работы не только психолога, но и в некотором смысле продуктом образовательной среды школы. Это ставит перед нами новый вопрос: какова роль психолога в процессе формирования готовности выпускника к ЕГЭ?

*Продолжение в следующем номере.*