

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2019, №3, Том 7 / 2019, No 3, Vol 7 <https://mir-nauki.com/issue-3-2019.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/04PSMN319.pdf>

**Ссылка для цитирования этой статьи:**

Качимская А.Ю., Ковтун П.О. К вопросу о способах формирования психологической готовности обучающихся к экзаменам // Мир науки. Педагогика и психология, 2019 №3, <https://mir-nauki.com/PDF/04PSMN319.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

**For citation:**

Kachimskaya A.Yu., Kovtun P.O. (2019). On the issue of the formation of psychological readiness students for exams. *World of Science. Pedagogy and psychology*, [online] 3(7). Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/04PSMN319.pdf> (in Russian)

УДК 159.96

ГРНТИ 15.41.21

**Качимская Анна Юрьевна**

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Иркутск, Россия  
Доцент кафедры «Психологии образования и развития личности»

Кандидат психологических наук, доцент

E-mail: max115221@list.ru

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1227-5063>

РИНЦ: [https://elibrary.ru/author\\_profile.asp?id=340400](https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=340400)

**Ковтун Павел Олегович**

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Иркутск, Россия  
Студент

E-mail: kpprgn@gmail.com

## **К вопросу о способах формирования психологической готовности обучающихся к экзаменам**

**Аннотация.** Статья посвящена вопросам психологической готовности личности и частному ее аспекту – готовности обучающихся к экзаменам. Авторы стоят на позиции субъектного подхода к раскрытию проблемы психологической готовности личности, подчеркивая примат личностных ресурсов в формировании психологической готовности. Анализ различных подходов к пониманию психологической готовности личности, приводит авторов работы к мысли о необходимости ее рассмотрения с позиций субъектной активности личности в построении деятельности, в том числе, деятельности в рамках итогового экзамена выпускника образовательной организации. В статье рассмотрены компоненты психологической готовности старшеклассников к экзаменам и их психологическое наполнение, проанализированы взгляды исследователей теоретического и прикладного направлений по вопросам представленности и роли этих компонентов в эффективности прохождения выпускником экзаменационных процедур. Авторами проанализированы некоторые существующие модели подготовки старшеклассников к экзаменам и, на основании выделенная в них «механизма воздействия» на личность обучающегося, сделан вывод о возможных «слабых местах» в работе этих механизмов. Авторами разработана собственная программа формирования психологической готовности обучающихся к экзаменам, в основе методологии которой лежит принцип субъектности личности. В прикладной части исследования показано, что дефицитарный уровень сформированности таких компонентов психологической готовности к экзаменам как «стрессоустойчивость» и «саморегуляция» текущих психических процессов может быть развит в условиях реализации специально спроектированной

программы, содержащей алгоритм формирования дефицитарных психологических характеристик личности.

**Ключевые слова:** психологическая готовность; экзамен; стрессоустойчивость; саморегуляция психических состояний; субъектный подход; формирование готовности обучающихся к экзамену

Понятие психологической готовности традиционно является предметом теоретических и прикладных исследований в различных отраслях психологического знания. Вопросы психологической готовности описываются в работах, раскрывающих отдельные компоненты психологической готовности детей к систематическому обучению в школе, готовности молодых людей к браку и семейным отношениям, готовности к материнству, готовности к военной службе и проч. В самом общем виде, психологическую готовность понимают, как психическое состояние личности, описывающее ее нацеленность на определенную деятельность [1].

В этом контексте психологическая готовность предполагает процесс мобилизации, актуализации внутренних ресурсов человека на выполнение некоторой деятельности. Такое психическое состояние позволяет личности (в этом контексте – субъекту трудовой деятельности) целенаправленно использовать свою грамотность и компетентность в решении конкретных деятельностных задач, сохранять самоконтроль собственных текущих психических процессов и компонентов деятельности на протяжении необходимого времени, структурировать деятельность и перестраивать ее в соответствии с постоянно меняющимися условиями этой деятельности.

Очевидно, что в зависимости от временных характеристик, речь может идти о временной или, условно, текущей, готовности к деятельности. В работах отечественных авторов это «психическое состояние бдительности» [2], «состояние оперативного покоя» [3], «предстартовое состояние» [4]. Второй пласт рассмотрения временной характеристики психологической готовности описывает, так называемую, длительную готовность, в которую входят некоторые компоненты, содержащие отношение человека к выполняемой деятельности, профессионально-важные его качества и т. п.

Анализ существующих работ, посвященных проблеме психологической готовности позволяет говорить об оформлении, как минимум, трех основных подходов к рассмотрению этого явления (см. таблицу 1).

Таблица 1

**Подходы к пониманию психологической готовности (по Тажгуловой Э.Б., Липской Т.А.) [5]**

Подход	Представители	Содержание понятия
Функциональный	Ф. Генов, Л.С. Нерсесян, В.А. Алаторцев, В.Н. Пушкин, Э. Торндайк, З. Фрейд и др.	Психическое состояние, способствующее эффективности деятельности и достижению высококачественного результата
Личностный	К.А. Абульханова, Б.Г. Ананьев, Н.И. Козлов, А.Ц. Пуни, В.Ф. Сафин и др.	Целостность индивидуально-личностных качеств личности, способствующая эффективности деятельности
Личностно-деятельностный	А.А. Деркач, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, К.М. Дурай-Новакова, М.Ю. Чибисова и др.	Проявление индивидуальных, личностных и субъектных особенностей, свойств и качеств человека в их целостности, обеспечивающее человеку возможность эффективно выполнять свои функции

Психологическая готовность к экзаменам понимается нами как некоторое целостное, системное образование, слагаемое из нескольких динамических характеристик: когнитивных,

эмоциональных и поведенческих. Содержательное их рассмотрение позволяет говорить о том, что в когнитивные характеристики психологической готовности школьников к экзаменам входят: уровень сформированности высших психических функций, степень осмысления значимости результата сдачи экзамена для собственной личности (ценностно-смысловой), прогнозирование (опредмечивание в сознании или представление) вероятностных изменений и проч. Эмоциональные характеристики психологической готовности к экзамену у старшеклассников могут быть выражены через: эмоциональное отреагирование процесса сдачи экзамена, переживание не только результирующего этапа, но и собственно «самого хода экзамена». Очевидно, что в эмоциональные характеристики будут входить стрессоустойчивость, саморегуляция и совладание с текущими эмоциональными процессами, возможность восполнения, восстановления психических ресурсов личности. В поведенческие характеристики следует включить: потребность успешно, т. е. результативно, выполнить деятельность (сдать экзамен) и сосредоточение на деятельностной задаче, преодоление мешающего действия «фоновых» раздражителей.

Исследованием психологической готовности выпускников к государственным экзаменам занимались И.А. Артасов, И.И. Калина, И.Я. Кузьминов, А.В. Хуторской, М.Ю. Чибисова [5]. Их публикации раскрывают структуру психологической готовности к экзаменам, сложности, переживаемые школьниками в ходе экзаменов, индивидуально-психологические особенности выпускников и способы оказания им психолого-педагогического содействия. Среди зарекомендовавших себя, наиболее результативными признаны такие стратегии помощи, как метод анализа конкретных ситуаций, тренинговые и дискуссионные методы, метафорические и игровые технологии.

Из всего сказанного становится понятным, что психологическая готовность к экзаменам у школьников – это результат не одномоментного психического состояния, а представленного во времени процесса формирования готовности, т. е. результат последовательной взаимосвязанности некоторых действий. В качестве основных действий следует рассматривать:

1. осмысление потребности сдачи экзаменов, как задачи, поставленной социумом;
2. понимание цели выполнения задачи (сдача экзаменов), решение которой удовлетворит осознанную потребность;
3. оценка условий, в которых будет разворачиваться процесс сдачи экзаменов и, как следствие, актуализация имеющегося личного опыта, связанного с аналогичными жизненными ситуациями (например, опыта сдачи других, текущих, а не итоговых государственных экзаменов) и соотнесение их требований с собственными представлениями о соответствующей личностной компетентности;
4. осознание на базе имеющегося личного опыта и ближайшего прогноза наиболее адекватных способов выполнения требований, заложенных в ситуации экзамена;
5. оценка соотношения собственных возможностей и необходимости получения конкретного результата, а соответственно, мобилизация личностных ресурсов согласно условиям экзаменационной ситуации.

Новые формы отношений в образовательном пространстве ведут к возникновению новых коммуникативных и когнитивных конструктов. Появляются новые компоненты образовательной системы. Все это инициирует изменения и в самих субъектах образовательных отношений [6; 7]. Одной из наиболее очевидных ситуаций, в рамках которой проявляются эти новые формы отношений, является ситуация государственной итоговой аттестации знаний и умений выпускников образовательной организации. По своему содержательному и организационному компонентам, итоговая аттестация знаний выпускников – это процедура измерения индивидуальных достижений, а следовательно, требует от ее участников

определенных навыков, в числе которых наиболее востребованными становятся умения саморегулировать текущие психические состояния, навык управления когнитивными процессами, умения управлять временем собственной деятельности, формировать ближайшие цели и выбирать адекватные им способы достижения заранее запланированного результата. Развитие этих и целого ряда других частных умений необходимо учащимся на этапе формирования психологической готовности к преодолению стрессовой ситуации.

Детерминантами переживания экзаменационного стресса старшеклассниками, как правило, становятся: несоответствие предметных компетенций учащегося тем требованиям, которые заложены в государственную аттестацию его академического результата; недостаточный уровень познавательной активности и, как следствие, низкая учебная мотивация; неконгруэнтность моделей педагогической деятельности индивидуальным особенностям обучающихся по причине недостаточной грамотности и компетентности педагогического корпуса.

Центральную позицию в ряду стрессогенных факторов занимает ситуация экзамена. Она оказывает влияние не только на эмоциональное состояние учащихся, но, что серьезнее, на их функциональное состояние. В ряде исследований (Дж. Гринберг, В.А. Доскин, В.В. Плотников, Ю.В. Щербатых и др.) описаны отдельные аспекты негативного влияния экзаменов [8]. Работы Э.А. Голубевой, Н.Б. Пасынковой, Я. Рейковского [9] раскрывают механизмы влияния экзаменационного стресса на протекание когнитивных процессов, и значит, результативность учебной деятельности в целом. М.Ю. Чибисова [10] в своих работах рассматривает отдельные негативные эмоциональные состояния, проявляемые в виде ответных реакций личности: ситуативная и личностная тревога, детерминированная страхом неудачи и, как следствие, невозможности последующей самореализации; реакция нервно-психического напряжения (часто как компенсаторная реакция); сниженный фон настроения; субъективное чувство хронического утомления.

Длительность и интенсивность протекания и переживания подобных эмоциональных состояний позволяет прогнозировать снижение нормативных показателей соматического здоровья, продуктивности учебной деятельности и, следовательно, неудовлетворительный результат прохождения экзаменов. Специфика ответной реакции на экзаменационный стресс, ее характер будут зависеть, как минимум, от двух факторов: (1) особенность стрессогена, т. е. от причины, вызывающей стрессовую реакцию: стремление к высоким показателям успеваемости; нужда выполнить большой объем работы, самостоятельно упорядоченной во времени и проч.; (2) индивидуально-типические особенности психической организации личности старшеклассника: уровень стрессоустойчивости, тревожности, самооценки и уровня притязаний, локус контроля и др. В самом общем виде можно говорить о соотношении объективных и субъективных факторов психологической готовности личности выпускника.

Одно из определений понятия «психологическая готовность к экзамену» дано М.Ю. Чибисовой, которая раскрывает его содержание через комплиментарность сформированности: психических процессов (в первую очередь познавательных и волевых), личностных характеристик и навыков поведения. Сочетание этих компонентов, по мнению автора, и обеспечивает старшекласснику успешность сдачи государственных экзаменов [10, с. 95]. Эмпирически доказана связь процессуальной стороны экзамена с уровнем стрессоустойчивости личности. Руководствуясь определением понятия «стрессоустойчивость», сформулированным Е.А. Серegiной, мы понимаем, что фундаментом эмоционального компонента психологической готовности к экзаменам становится совокупность таких психических особенностей, которые позволяют старшекласснику «переносить большие интеллектуальные, волевые и эмоциональные нагрузки и перегрузки ... без опасных последствий для соматического и психологического здоровья» [11, с. 172].

Соответственно, появляется возможность говорить о некоторых условных уровнях психологической готовности выпускников к экзаменам.

Высокая общая психологическая готовность к экзаменам характерна для учащихся, имеющих потребность в успехе, высокую степень уверенности в собственных силах, умеющих контролировать текущие психические состояния. В ходе экзамена старшеклассники с высоким уровнем психологической готовности к экзаменам готовы преодолевать волнение, способны мобилизовать ресурсы и некоторое время переносить большие нагрузки.

Средний уровень психологической готовности к экзаменам характерен для уверенных в собственных силах старшеклассников, способных переносить стрессовые нагрузки. Вместе с тем, у них недостаточно развиты навыки самоконтроля, хотя при необходимости, на ограниченное время они могут мобилизовать личностные ресурсы для принятия решения или выбора стратегии деятельности, однако, им потребуется большее количество времени, чем школьникам с высоким уровнем психологической готовности к экзамену (а именно времени для этого в процедуре экзамена и недостаточно).

Учащиеся с низким уровнем психологической готовности к экзаменам воспринимают экзаменационную ситуацию как запредельно стрессовую, это приводит к росту уровня тревоги, дезорганизации деятельности, снижению концентрации внимания и работоспособности. Очевидно, что при достаточной содержательной предметной подготовленности к ситуации академического испытания, школьники с низким уровнем психологической готовности могут получить более низкие результирующие показатели, чем школьники с высоким или средним уровнем психологической готовности.

Таким образом, от индивидуальных особенностей ученика, его эмоционально-волевой устойчивости зависит результат экзамена. В последние годы разработано большое количество методических материалов для самих выпускников, педагогов, организаторов экзамена и родителей, которые нацелены на содержательную и организационную подготовку к процедуре экзамена. Их анализ приводит нас к мысли о том, что акцент в подготовке ставится на инструментальной готовности и оставляет без внимания психологическую готовность.

Анализ психологических механизмов, аргументированных в опубликованных (апробированных) программах формирования психологической готовности к экзаменам, позволяет заключить, что большая их часть ориентирована, вполне обоснованно, на обучение выпускников различным психотехническим навыкам, сознательное использование которых моделирует эффективное поведение школьника в ходе экзамена.

В программах, разработанных на основе модели М.Ю. Чибисовой психологической готовности к единому государственному экзамену, сопровождение психолога проектируется на основе дифференциации трудностей, которые испытывает выпускник: (1) когнитивные, основанные, как правило, на дефицитарно сформированных навыках работы с информацией; (2) личностные, детерминированные субъективными реакциями школьника на образ ситуации экзамена; (3) процессуальные, обусловленные с организацией самой процедуры экзамена. А, следовательно, содержание психологической поддержки в процессе формирования психологической готовности у выпускников к экзаменам, будет ориентировано на нахождение (совместно с самим школьником) сильных сторон личности учащегося и овладение навыками их использования, т.е. некоторыми технологиями, иначе говоря, последовательными действиями, в ситуации экзамена.

Еще одна группа программ помощи школьникам разработана на основе модели Е.М. Филаковой и Ю.А. Шабатиной [12], в фундаменте которой лежит принцип системной, последовательной работы психолога по формированию психологической готовности учащихся к экзамену на всех уровнях образования. Основным «работающим» механизмом, по мнению

авторов данной модели, является рефлексия собственных потребностей и соотнесение их с собственными ресурсами.

Знакомство с моделью формирования психологической готовности к экзаменам А.И. Зайнуллина, приводит к мысли о доминировании в этой работе научения старшеклассников планированию не только самой деятельности, но и ее режимных (ритмичных) моментов в период повышенных нагрузок путем овладения учащимися способами быстрого снятия негативных психических состояний. Основным механизмом помощи является вербализация внутренних переживаний школьников и техника «убеждение».

Программы, разработанные на основе подхода к формированию психологической готовности к экзаменам Е.В. Швыревой [13], строятся согласно принципу онтогенетически-ориентированной системной арт-терапии. Основными «работающими» средствами помощи психолога становятся невербальные средства, максимально соответствующие выражению и отреагированию травмирующего эмоционального состояния. В самом общем виде можно говорить о механизме сублимации внутренних чувств и переживаний старшеклассника методами арт-терапевтической помощи.

Вместе с тем, знакомство с проанализированными подходами и отдельными программами психологической работы по формированию готовности выпускников к успешной сдаче экзамена, позволяет нам заключить, что доминирующая их часть основана на работе с чувством тревоги, субъективным переживанием психологической угрозы и других негативных переживаний, однако, в ситуации психологических занятий, тренинговых и иных формах помощи отсутствует реальная возможность «смоделировать» развертывание этих состояний у старшеклассников, «погрузить» их в переживание тревоги и страха, связанных с экзаменом «здесь и сейчас», а значит, все процедуры помощи и подготовки, основанные на механизмах рефлексии, сублимации, эмпатии и проч. будут иметь невысокую эффективность в непосредственных экзаменационных условиях.

Это привело нас к необходимости решения методической задачи – разработке и апробации (с последующей оценкой степени эффективности) специальной программы формирования психологической готовности старшеклассников к экзаменам, в содержании и процедуре реализации которой были бы учтены «слабые места» имеющихся программ. В методологическую основу нашей программы был положен, в качестве ведущего, субъектный подход, позволяющий в прикладной работе психолога с обучающимися формировать у них не только психологическую готовность к экзаменам, как частную компетенцию, но и нацелить на развитие в структуре собственных компетенций механизма само моделирования деятельности [16, с. 13]. В настоящее время программа прошла апробацию и процедуру соответствующей экспертизы, и ее авторы готовят учебно-методическую разработку, включающую в себя не только полный текст программы, но и методические рекомендации к процедуре ее реализации, квалификационные требования к психологу и ряд специальных указаний. Поскольку описываемая программа находится на стадии подготовки к публикации, в настоящем тексте будет использоваться ее «рабочее» название – «Экзамен+».

Оценка эффективности программы «Экзамен+» осуществлялась нами с использованием валидных методик, каждая из которых ориентирована на измерение одного из существенных слагаемых психологической готовности школьников к экзаменам. Такая стратегия построения исследования обусловлена тем, что описанные далее слагаемые готовности являлись «мишенями» психологической работы при проектировании программы «Экзамен+».

Итак, для изучения особенностей самоорганизации деятельности мы использовали методику, предложенную В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения» [14]. Данная методика позволяет измерить основные регуляторные процессы планирования деятельности,

ее моделирования и программирования, оценки результатов деятельности и такие личностные свойства как гибкость и самостоятельность в структуре саморегуляции поведения личности. Исследование стрессоустойчивости старшеклассников осуществлялось нами с использованием опросника «Диагностика стрессоустойчивости личности», разработанного А.В. Барташевым [15, с. 124].

В исследовании принимали участие школьники 9 и 11 классов одной средней общеобразовательной школы г. Иркутска и одной гимназии г. Иркутска, а также студенты 1 курса Иркутского государственного университета. Общий объем выборки составил 182 человека в возрасте 17–18 лет.

На констатирующем этапе нашего исследования, методом рандомизации были сформированы две группы испытуемых – контрольная и экспериментальная (эквивалентность групп по измеряемому признаку осуществлялась с использованием U-критерия Манна-Уитни). В каждой из групп присутствовали учащиеся девярых и одиннадцатых классов, а также первокурсники.

На формирующем этапе исследования в экспериментальной группе обучающихся (в ее составе были девятиклассники, одиннадцатиклассники и первокурсники в сравнимых долях) была реализована 24-часовая программа «Экзамен+» в течение четырех месяцев (из расчета: одно занятие в неделю). Поскольку объем выборки экспериментальной группы превышал допустимые значения для проведения практических занятий (в экспериментальной, равно, как и в контрольной группе было по 91 человеку), ее участники были нами дополнительно разделены на несколько подгрупп, в каждой из которых одним и тем же тренером реализовывалась программа «Экзамен+».

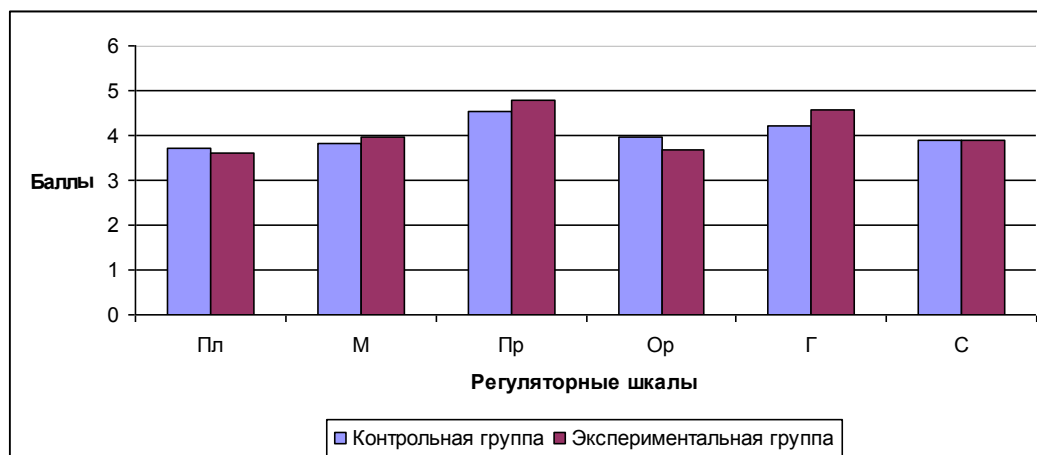
На контрольном этапе исследования в обеих группах испытуемых был проведен повторный срез диагностических данных с использованием тех же методик, что и в констатирующем срезе. Временная дистанция между окончанием психологических занятий по программе «Экзамен+» и повторной диагностикой составила десять недель. Оценка сдвигов, т.е. регистрация динамики слагаемых психологической готовности к экзаменам, осуществлялась с использованием T-критерия Вилкоксона.

Обобщая весь эмпирический материал, полученный в нашем исследовании на констатирующем этапе, следует говорить о преобладании низкого уровня психологической готовности обучающихся к экзаменам. Так, в частности, результаты, полученные в процессе изучения стиля саморегуляции по методике В.И. Моросановой, позволяют говорить о недостаточной выраженности всех семи измеряемых качеств саморегуляции у испытуемых обеих групп (контрольной и экспериментальной). В рисунке 1 представлены эмпирические данные стиля саморегуляции обеих групп испытуемых.

Как видно из представленного рисунка, у испытуемых обеих групп весьма схожие профили саморегуляции. Планирование как характеристика проектирования и удержания целей деятельности (в контексте нашего исследования – сдачи экзаменов) имеет выраженность 3,71 и 3,62 у испытуемых контрольной и экспериментальной групп (соответственно), что соответствует верхней границе низкого уровня выраженности. Это свидетельствует о малой реалистичности (а потому, и степени реализации) целей, их ситуативности и несамостоятельности.

Моделирование как показатель сформированности индивидуализированных представлений о внешних и внутренних условиях, регламентирующих ситуацию экзамена, детализированность этих представлений и адекватность реальной ситуации, в нашем исследовании также имеет низкий уровень сформированности – 3,82 в контрольной группе и 3,98 у испытуемых экспериментальной группы. Такая невысокая сформированность навыков

моделирования обуславливает неадекватную оценку ситуации экзамена, а значит, позволяет прогнозировать трудности в соотношении собственных действий с объективными экзаменационными условиями и требованиями.



Пл – шкала «планирование»; М – шкала «моделирование»; Пр – шкала «программирование»; Ор – шкала «оценивание результатов»; Г – шкала «гибкость»; С – шкала «самостоятельность»

**Рисунок 1.** Результаты изучения стиля саморегуляции (составлено авторами)

Программирование как осознанная деятельность обучающегося в соответствии с наличной (текущей) ситуацией является индивидуальной стратегией построения поведения. Полученные данные 4,54 и 4,77 (в контрольной и экспериментальной группах соответственно) дает нам основание констатировать неумение обучающихся продумывать последовательность собственных действий в эмоционально напряженной ситуации экзамена, неготовности проработать программу действий и вносить в нее соответствующие коррективы непосредственно по ходу процедуры экзамена.

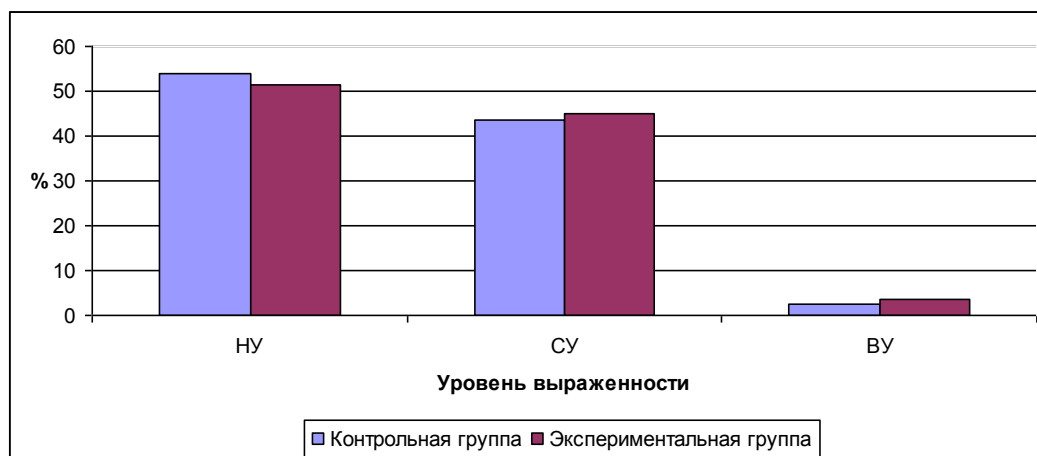
По шкале «оценивание результатов» в обеих группах испытуемых получены низкие значения (3,97 и 3,67, соответственно). Следовательно, наши испытуемые не критичны по отношению к собственным действиям в ходе экзамена, поскольку их субъективные критерии оценки деятельности недостаточно устойчивы. Это позволяет нам прогнозировать снижение качества экзаменационной работы, поскольку само экзаменационная ситуация – это ситуация, детерминирующая возникновение внешних трудностей, нарастание внутреннего напряжения и утомления и проч.

Регуляторная гибкость как способность корректировать собственные действия, всю систему саморегуляции при повышении утомления, напряжения и других текущих психических состояний, возникающих в ходе экзамена, также имеет невысокую выраженность у наших испытуемых (4,23 и 4,56, соответственно). Следовательно, есть основания прогнозировать трудности в своевременном реагировании на возникающие в процессе экзамена сложности, вносить коррективы в собственные действия.

Информативными для нас стали данные испытуемых по шкале «самостоятельность». Она характеризует зависимость мнения обучающихся от тех оценок, которые им дают окружающие, в нашем исследовании это, преимущественно, педагоги и родители. Это тенденция некритично следовать советам и инструкциям, предлагаемым другими людьми, а потому, при отсутствии такой внешней поддержки, которая в процедуре экзамена невозможна, у человека проявляются нарушения саморегуляции как текущих психических состояний, так и деятельности в целом.

Оценка стрессоустойчивости личности обучающихся в ситуациях экзамена осуществлялась в нашем исследовании по методике А.В. Барташева (см. рис. 2).



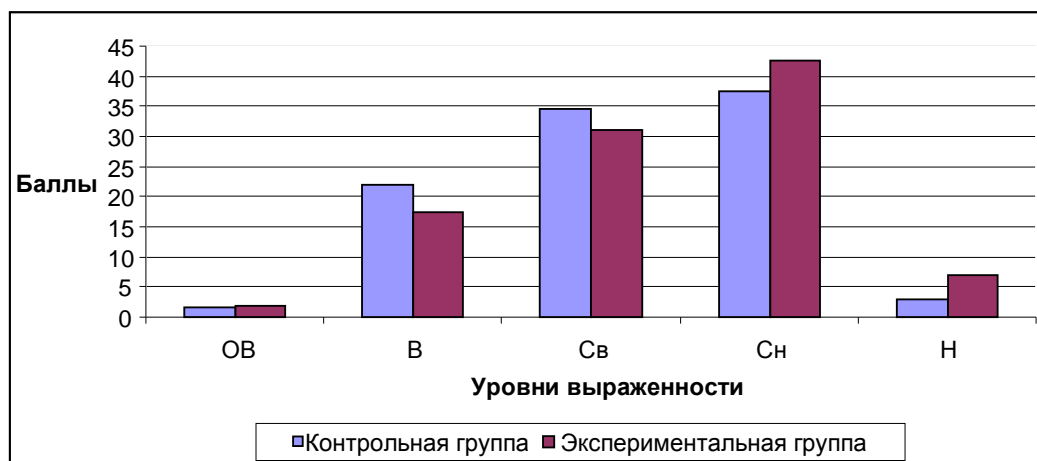


*НУ – низкий уровень сформированности стрессоустойчивости; СУ – средний уровень сформированности стрессоустойчивости; ВУ – высокий уровень сформированности стрессоустойчивости*

**Рисунок 2. Результаты изучения стрессоустойчивости личности, средние значения (составлено авторами)**

Из представленного рисунка видно, что у 54 % испытуемых контрольной группы и у 51,5 % – экспериментальной группы отмечается низкий уровень стрессоустойчивости. Такие обучающиеся склонны проявлять неуравновешенность, неуверенность в собственных силах, тревожность и неустойчивость эмоциональных реакций. В нашем исследовании только у 2,5 % и 3,5 % испытуемых обеих групп выявлен высокий уровень стрессоустойчивости.

Тревожность измерялась по методике Дж. Тейлора, адаптированной Т.А. Немчиновым и В.Г. Норакидзе (см. рис. 3).



*ОВ – очень высокий уровень тревоги; В – высокий уровень тревоги; Св – средний, с тенденцией к высокому уровню тревоги; Сн – средний, с тенденцией к низкому уровню тревоги; Н – низкий уровень тревоги*

**Рисунок 3. Результаты изучения тревожности, средние значения (составлено авторами)**

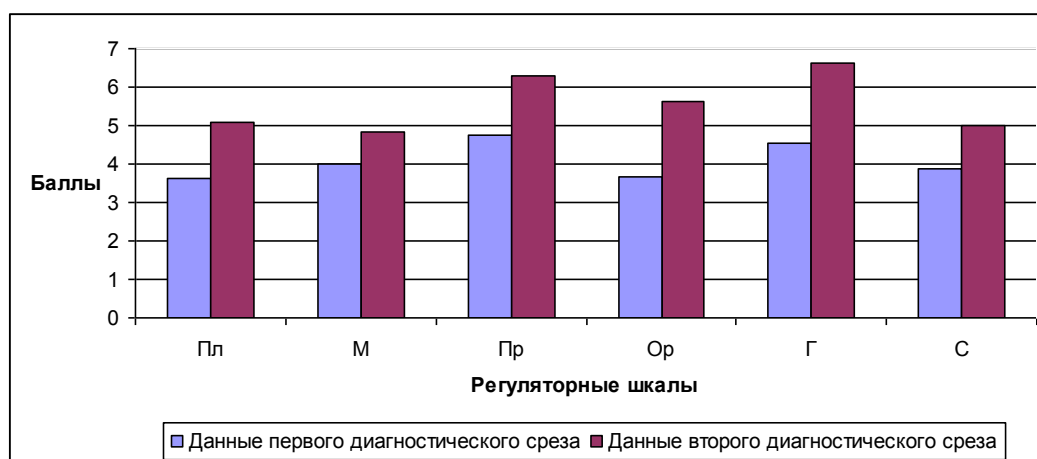
Полученные в ходе измерения уровня тревожности данные, позволяют нам говорить о выраженности в обеих группах среднего уровня тревожности, имеющего тенденцию к повышению (34,5 % в контрольной группе и 31 % в экспериментальной) и наличии испытуемых с высоким (22 % и 17,5 %, соответственно) и очень высоким (1,5 % и 2 %, соответственно) уровнями тревожности.

Очевидно, что испытуемые с «очень высоким», «высоким» и «средним с тенденцией к высокому» уровнями тревожности являются до некоторой степени «группой риска» по дезорганизации действий в ходе экзамена, снижению концентрации и устойчивости внимания и работоспособности, ухудшению самочувствия и проч. Это дает основания говорить о наличии

у испытуемых беспокойства в различных жизненных ситуациях, ожидании негативного результата экзамена, неуверенности и невозможности влиять на этот ожидаемый результат.

Обращает на себя внимание сходство по измеряемому параметру диагностических результатов девятиклассников, одиннадцатиклассников и первокурсников. Наиболее выражена неготовность испытуемых по показателям стрессоустойчивости и компонентов саморегуляции (именно это и было акцентировано при проектировании программы «Экзамен+»). Обе группы испытуемых – контрольная и экспериментальная, принимающих участие в нашем исследовании были оценены по всем измеряемым характеристикам U-критерием Манна-Уитни для определения их эквивалентности. Ни по одному из измеряемых параметров психологической готовности к экзаменам нами не были обнаружены различия.

Рассмотрим эмпирические данные, полученные на контрольном этапе нашего исследования. Целесообразным представляется сравнительный анализ результатов только экспериментальной группы испытуемых. На рисунке 4 представлены данные констатирующего и контрольного замеров в экспериментальной группе испытуемых.



Пл – шкала «планирование»; М – шкала «моделирование»; Пр – шкала «программирование»; Ор – шкала «оценивание результатов»; Г – шкала «гибкость»; С – шкала «самостоятельность»

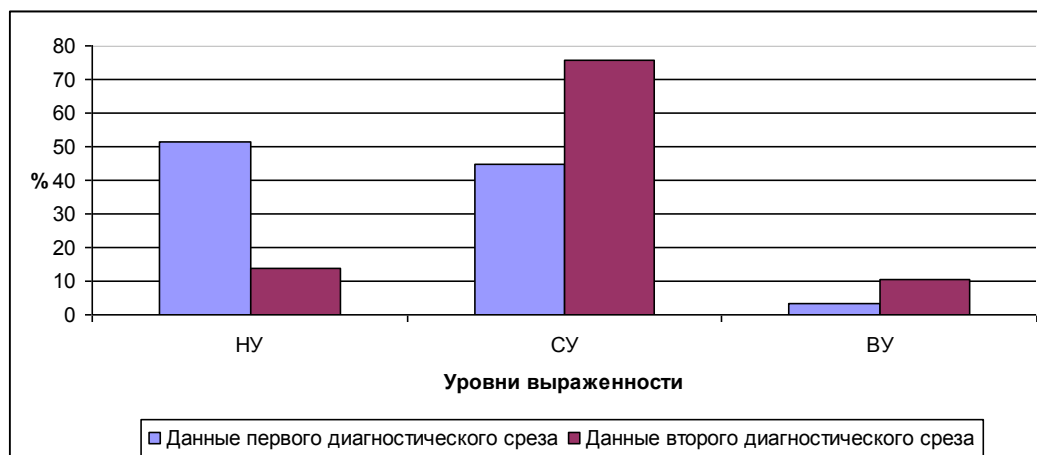
**Рисунок 4.** Результаты изучения стиля саморегуляции в экспериментальной группе (составлено авторами)

Так, в частности, из рисунка видно, что положительная динамика отмечается по всем шкалам саморегуляции личности. Наибольшую выраженность положительная динамика имеет по шкалам: «программирование» (4,77 на этапе первого среза и 6,38 на этапе второго среза); «гибкость» (4,56 – первый срез и 6,63 – второй); «самостоятельность» (3,88 на первом диагностическом этапе и 5,0 – на втором).

Такое повышение диагностических показателей позволяет говорить нам о выраженном развивающем эффекте саморегуляции у испытуемых, принявших участие в реализации программы «Экзамен+». Обучающиеся отмечают тенденцию к продумыванию наилучших способов действий для достижения собственных целей, значительно больше детализируют программу поведения в ситуации экзамена, в сравнении с данными первого среза. У испытуемых наблюдается значительное повышение пластичности всех психических процессов и рост самостоятельности в их регуляции в ситуации экзамена. Они отмечают увеличение собственной способности перестраивать свое поведение и программу деятельности в меняющихся условиях, быстро и гибко реагируют на смену ситуации.

Важен для нашего исследования рост значений по шкале «самостоятельность». Он иллюстрирует успешное решение одной из ведущих задач программы «Экзамен+» – готовность обучающихся самостоятельно эффективно планировать и реализовывать собственную

деятельность в ситуациях, характеризующихся эмоциональным напряжением. Это показатель роста автономности обучающихся по самоорганизации действий, подтверждающий позицию субъектности, лежащую в методологической основе программы «Экзамен+».

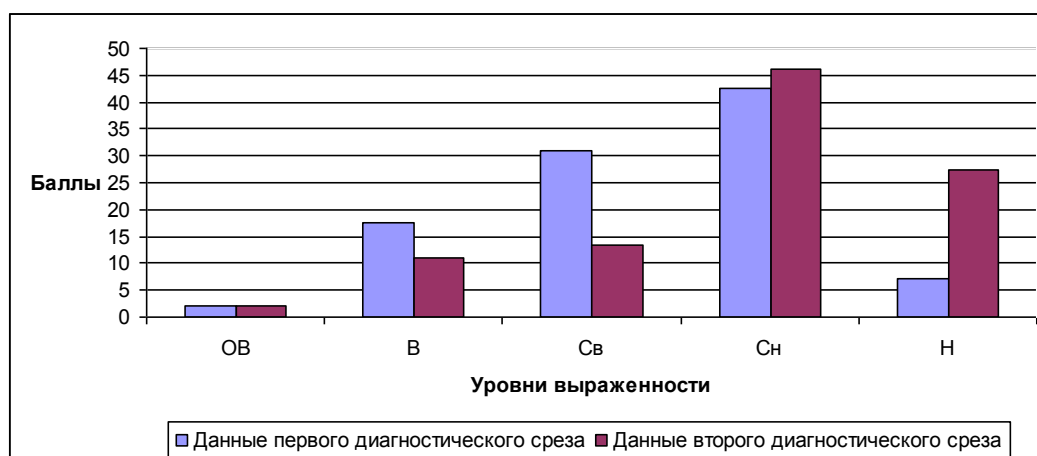


НУ – низкий уровень сформированности стрессоустойчивости; СУ – средний уровень сформированности стрессоустойчивости; ВУ – высокий уровень сформированности стрессоустойчивости

**Рисунок 5.** Результаты изучения стрессоустойчивости в экспериментальной группе, средние значения (составлено авторами)

Сравнение диагностических данных (см. рис. 5) по параметру «стрессоустойчивость» дает основания говорить о существенном снижении количества испытуемых экспериментальной группы с низкими показателями сопротивляемости стрессу. Их снижение произошло за счет «перехода» испытуемых в группу со средним уровнем выраженности стрессоустойчивости личности и некоторым увеличением количества обучающихся с высоким уровнем стрессоустойчивости. В условиях нашего исследования это позволяет нам прогнозировать дальнейшую возможность подготовки обучающихся к готовности противостоять деструктивным влияниям эмоционально напряженной экзаменационной ситуации за счет собственных ресурсов, а значит, появляется возможность целенаправленной «тренировки» стрессоустойчивости как качества личности.

Сравнительные данные, полученные на этапе второго диагностического среза по оценке тревожности личности представлены на рисунке 6.



OB – очень высокий уровень тревоги; B – высокий уровень тревоги; Sv – средний, с тенденцией к высокому уровню тревоги; Sn – средний, с тенденцией к низкому уровню тревоги; H – низкий уровень тревоги

**Рисунок 6.** Результаты изучения тревожности, средние значения (составлено авторами)

Как явствует из рисунка, количество испытуемых с «очень высоким» уровнем выраженности тревожности осталось прежним (2 %), что, в первую очередь, вероятно, обусловлено патохарактерологическими и рядом других личностных особенностей этих испытуемых. Однако по всем остальным уровням тревожности наблюдается положительная динамика. Так, в частности, отмечается значимое увеличение количества испытуемых с низким уровнем тревожности и со средним, с тенденцией к низкому.

Анализ результатов контрольного замера в экспериментальной группе испытуемых по всем используемым в нашем исследовании методикам, позволяет говорить о положительном влиянии программы «Экзамен+» на все слагаемые психологической готовности к экзаменам, хотя наибольшую выраженность имеют параметры «самостоятельность» (в методике Моросановой), «стрессоустойчивость» и значения высокого уровня тревожности.

На этапе контрольной диагностики в экспериментальной группе испытуемых, весь эмпирический материал был подвергнут статистическому обсчету Т-критерием Вилкоксона (применялась программа математической статистики SPSS 17.0). Результаты математико-статистической обработки полученных данных позволяют нам говорить о наличии положительной динамики по параметрам: стрессоустойчивость, планирование и гибкость саморегуляции и тревожность. Наиболее значимые изменения обнаружены по параметру «стрессоустойчивость». В контрольной группе испытуемых нами не выявлены значимые различия (сдвиги отсутствуют).

Таким образом, эффективность программы «Экзамен+» по прогнозируемым слагаемым психологической готовности к экзаменам у обучающихся, получила эмпирическое подтверждение. Интересными для нас стали результаты первокурсников, которые были включены в общий объем выборки. Как и у школьников девятых и одиннадцатых классов, у первокурсников наблюдается положительный эффект от участия в психологических занятиях. Это выводит нас на мысль о возможности разработки тьюторской программы для обучающихся высшей школы.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бозаджиев В.Л. Психологическая готовность персонала к действиям в экстремальных ситуациях // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований [Электронный ресурс]. – 2013. – № 10–2. – С. 268–269; URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=4169>.
2. Нерсесян Л.С. Психологическая структура готовности оператора к экстремному действию [Текст] / Нерсесян Л.С. // Вопросы психологии. – 1969. – № 5. – С. 60–69.
3. История психологии в лицах. Персоналии [Текст] / Под ред. Л.А. Карпенко // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред.-сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского. – М.: ПЕР СЭ, 2005. – С. 484–485.
4. Левитов, Н.Д. О психических состояниях человека [Текст] / Н.Д. Левитов. – М.: Просвещение, 1964. – 343 с.
5. Тажгулова Э.Б., Липская Т.А. Развитие психологической готовности выпускников к сдаче ЕГЭ средствами метафорического тренинга [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 50. – С. 147–152. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/76669.htm>.

6. Качимская А.Ю. Формирование навыка целеполагания у старшеклассников-лидеров с разными вариантами временной перспективы как компонент инкультурации личности [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Мир науки». – 2017. – Т. 5. – № 4. – С. 1–14 / <http://mir-nauki.com/PDF/22PSMN417.pdf>.
7. Смык Ю.В. Инкультурация как механизм само моделирования ребенком психологически безопасной социальной среды [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Мир науки» 2017, Том 5, номер 4 <http://mir-nauki.com/PDF/33PSMN417.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.
8. Кучина З.Б. Совладание с экзаменационным стрессом у студентов вуза (на примере Интернет-экзамена) [Электронный ресурс] // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2009. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovladanie-s-ekzamenatsionnym-stressom-u-studentov-vuza-na-primere-internet-ekzamena>.
9. Крюкова, Т.Л. Молодежь, стресс и копинг: изучение психологического совладания в социальном поведении личности [Текст] / Т.Л. Крюкова, В.Д. Сапоровская // Личность и общество: актуальные проблемы современной психологии: Матер. Всерос. симпоз. Кострома: Изд-во КГУ, РПО, 2000. – С. 95–98.
10. Чибисова, М.Ю. Психологическая подготовка к ЕГЭ. Работа с учащимися, педагогами, родителями [Текст] / М.Ю. Чибисова. – М.: Генезис, 2009. – 130 с.
11. Серегина, Е.А. Здоровьесберегающая подготовка старшеклассников к единому государственному экзамену [Текст] / Е.А. Серегина // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 10. – С. 170–174.
12. Филакова Е.М., Шабатина Ю.А. Модель психологического сопровождения учащихся при подготовке к ЕГЭ. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/>.
13. Лебедева, Л. Экстренная АРТ-терапевтическая помощь в ситуациях острого стресса [Текст] / Л. Лебедева // Школьный психолог. Прил. к газ. «Первое сентября». – 2009. – № 4. – С. 18–24.
14. Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции [Текст] / В.И. Моросанова. – М.: «Наука», 2001.
15. Павлова, М.А. Психолого-педагогическое сопровождение ЕГЭ: профилактика экзаменационной тревожности [Текст] / М.А. Павлова, О.С. Гришанова – М.: Волгоград: Учитель, 2009. – 106 с.
16. Смык Ю.В. Ресурсный подход в развитии личности [Текст] / Ю.В. Смык // Мат-лы Всерос. науч.-практ. конф. «Педагог-психолог в современном образовании: личностный потенциал и его развитие». – Иркутск: Изд-во Аспринт, 2017. – С. 12–17.

**Kachinskaya Anna Yuryevna**

Irkutsk state university, Irkutsk, Russia  
E-mail: max115221@list.ru

**Kovtun Pavel Olegovich**

Irkutsk state university, Irkutsk, Russia  
E-mail: kpgrgn@gmail.com

## On the issue of the formation of psychological readiness students for exams

**Abstract.** The article is devoted to the issues of psychological readiness of the personality and its particular aspect – the readiness of students for exams. The authors take the position of a sub-approach to the problem of the psychological readiness of the individual, emphasizing the primacy of personal resources in the formation of psychological readiness. The analysis of various approaches to understanding the psychological readiness of the individual leads the authors to the idea of the need to consider it from the standpoint of the subject activity of the individual in the construction of activities, including activities in the framework of the final graduate exam of the educational organization.

The article discusses the components of the psychological readiness of high school students for exams and their psychological content, analyzes the views of researchers of theoretical and applied directions on the issues of representation and the role of these components in the effectiveness of graduate passing examination procedures. The authors analyzed some existing models for preparing high school students for exams and, on the basis of the “mechanism of influence” identified on them, on the student’s personality, concluded that there are possible “weak points” in the work of these mechanisms.

The authors have developed their own program of forming the psychological readiness of students for exams, based on the methodology of which the principle of personality subjectivity lies. In the applied part of the study, it was shown that the deficiency level of the formation of such components of psychological readiness for exams as “stress resistance” and “self-regulation” of current mental processes can be developed under the conditions of implementing a specially designed program containing an algorithm for generating deficient psychological characteristics of an individual.

**Keywords:** psychological readiness; exam; stress tolerance; self-regulation of mental states; subject approach; the formation of students' readiness for the exam