

Научная статья
УДК 159.9.07
DOI: 10.20323/1813-145X_2024_1_136_207
EDN: EPFMDR

Особенности психологической готовности к ЕГЭ старшекласников, использующих услуги репетитора

Наталья Геннадьевна Крылова¹, Елена Викторовна Тихомирова^{2✉}

¹Кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии, Костромской государственной университет, 156005. г. Кострома, ул. Дзержинского, д. 17/11

²Кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии, Костромской государственной университет, 156005. г. Кострома, ул. Дзержинского, д. 17/11

¹natkrulova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5102-5393>

²tichomirowa82@mail.ru✉, <https://orcid.org/0000-0002-3844-4622>

Аннотация. В современной системе образования единый государственный экзамен вызывает споры и амбивалентные точки зрения о его целесообразности. Это связано, в первую очередь, с тем, что, несмотря на объективные достоинства (равенство возможностей, низкая коррупционная составляющая и др.), он несет в себе мощную стрессогенную нагрузку, требует сверхнормативных ресурсов от взрослеющей личности. В связи с этим в фокусе внимания исследователей должна находиться не только подготовка в области знаний обучающихся, но и их психологическая готовность к ЕГЭ. В настоящее время важную роль в подготовке обучающихся к сдаче единого экзамена играют репетиторы, при этом эффективность такой помощи остается малоизученной. Таким образом, целью данного исследования стало выявление особенностей психологической готовности к ЕГЭ у старшекласников в разных условиях ее формирования (в условиях подготовки к экзамену на дополнительных занятиях с педагогом-репетитором и готовящихся к экзамену самостоятельно). Гипотеза: роль репетитора в формировании психологической готовности выпускника к ЕГЭ амбивалентна. С одной стороны, старшекласники, прибегающие к услугам репетиторов при подготовке к ЕГЭ, отличаются более сформированным, ясным пониманием процесса подготовки и сдачи экзамена и, на фоне этого, – более низким уровнем ситуативной тревоги. С другой стороны, уровень самоорганизации, мотивации у данных выпускников более низкий, что связано с превалированием копинг-стратегии «обращение за профессиональной помощью», что позволяет выпускнику частично переключать/разделять ответственность за результат. Для определения компонентов психологической готовности к ЕГЭ использовались анкета «Психологическая готовность к ГИА/ЕГЭ» М. Ю. Чибисовой; методика «Шкала тревожности» Е. И. Рогова; методика диагностики направленности учебной мотивации Т. Д. Дубовицкой; для выявления стратегий совладания с экзаменационным стрессом – методика «Юношеская копинг-шкала, специальная форма» Е. Frydenberg, R. Lewi, в адаптации Т. Л. Крюковой. Использовались методы статистического анализа, пакет программ SPSS Statistics 26.0. У старшекласников, получающих услуги репетитора, выявлен более высокий уровень осведомленности о процедуре ЕГЭ, но при этом и более высокий уровень самооценочной тревоги, что объясняется более высоким уровнем притязаний и на фоне этого – болезненным самовосприятием. Учащиеся, готовящиеся к ЕГЭ самостоятельно, показывают, что ядерный элемент их психологической готовности – это уровень тревоги и степень их информированности о процедурных компонентах ЕГЭ. Таким образом, гипотеза нашла частичное подтверждение: доказана амбивалентная роль занятий с репетитором в формировании психологической готовности к ЕГЭ. На фоне более высокой осведомленности о процедуре ЕГЭ повышается риск выработки непродуктивного совладания и снижения внутренней мотивации.

Ключевые слова: психологическая готовность; единый государственный экзамен (ЕГЭ); мотивация; стратегии совладания; психологическая готовность; старшекласники; педагог-репетитор; копинг-стратегии

Для цитирования: Крылова Н. Г., Тихомирова Е. В. Особенности психологической готовности к ЕГЭ старшекласников, использующих услуги репетитора // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 1 (136). С. 207-217. http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2024_1_136_207. <https://elibrary.ru/EPFMDR>

Original article

Features of psychological readiness for the unified state exam of high school students using tutor services

Natalia G. Krylova¹, Elena V. Tikhomirova^{2✉}

¹Candidate of pedagogical sciences, associate professor at department of general and social psychology, Kostroma state university, 156005. Kostroma, Dzerzhinsky st., 17/11

²Candidate of psychological sciences, associate professor at department of general and social psychology, Kostroma state university, 156005. Kostroma, Dzerzhinsky st., 17/11

¹natkrulova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5102-5393>

²tichomirowa82@mail.ru✉, <https://orcid.org/0000-0002-3844-4622>

Abstract. In the modern education system, a unified state exam is controversial and ambivalent in its expediency. This is primarily due to the fact that, despite the objective advantages (objectivity, equality of opportunities, low corruption component, etc.), it carries a powerful stressogenic load, requires excess resources from the growing person. In this regard, the focus of researchers' attention should be made not only on training in the field of knowledge of students, but also their psychological readiness for the exam. Currently, tutors play an important role in preparing students for the unified exam, while the effectiveness of such assistance remains poorly understood. Thus, the purpose of this study was to identify the peculiarities of psychological readiness for the exam among high school students in different conditions of its formation (in preparation for the exam in additional classes with a teacher-tutor and preparing for the exam on their own). Hypothesis is: the role of the tutor in the formation of the psychological readiness of the graduate for the exam is ambivalent. On the one hand, high school students who use the services of tutors in training for the exam are distinguished by more formed, clear understanding of the process of preparing and passing the exam and, against this background, a lower level of situational anxiety. On the other hand, the level of self-organization, motivation in these graduates is lower, which is associated with the prevalence of the copying strategy «seeking professional help», which allows the graduate to partially transfer/share responsibility for the result. To determine the components of psychological readiness for the exam, the questionnaire «Psychological readiness for the unified exam» by M. Yu. Chibisova was used; methodology «Anxiety Scale» by E. I. Rogov; methodology for diagnosing the focus of educational motivation by T. D. Dubovitskaya; to identify coping strategies with examination stress – the technique «Youthful copying scale, special form» by E. Frydenberg, R. Lewi, in the adaptation of T. L. Kryukova. Statistical analysis methods, SPSS Statistics 26.0 software package were used. High school students trained by a tutor have a higher level of awareness of the exam procedure, but at the same time a higher level of self-esteem anxiety, which is explained by a higher level of claims and against the background of this painful self-perception. Students preparing for the exam on their own show that the nuclear element of their psychological readiness is the level of anxiety and the degree of their awareness of the procedural components of the exam. Thus, the hypothesis found out partial confirmation: the ambivalent role of classes with a tutor in the formation of psychological readiness for the exam has been proven. Against the background of higher awareness of the exam procedure, the risk of developing unproductive coping and decreasing intrinsic motivation increases.

Key words: psychological readiness; unified state exam (USE); motivation; coping strategies; psychological readiness; high school students; teacher-tutor; coping-strategy

For citation: Krylova N. G., Tikhomirova E. V. Features of psychological readiness for the unified state exam of high school students using tutor services. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2024; (1): 207-217. (In Russ.). http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2024_1_136_207. <https://elibrary.ru/EPFMDR>

Введение

Все выпускники, окончив курс среднего общего образования в РФ, сдают единый государственный экзамен (ЕГЭ). Сегодня ЕГЭ – это единая система, позволяющая оценить качество знаний всех выпускников и из крупных мегаполисов, и из отдаленной глубинки. Именно результаты этого экзамена предоставят юношам и девушкам возможность определить траекторию своего обучения, учебное заведение и претендовать на бюд-

жетное место. Период подготовки к ЕГЭ и время самих экзаменов для большинства старшеклассников имеет особую субъективную значимость и становится сильным стрессогенным фактором, требующим дополнительных ресурсов для совладания. От того, насколько успешно выпускник сдаст «экзамен с высокими ставками», во многом зависит его будущее [Прохоров, 2012]. Как отмечают учителя, предметная подготовка старшеклассников к сдаче ЕГЭ важна, но психологическая готовность к экзамену имеет также высокую

степень значимости, что не всегда осознается выпускниками [Прохоров, 2012].

С 2009 года все выпускники российских школ, освоившие программы среднего общего образования, проходят итоговую аттестацию и сдают единый государственный экзамен (ЕГЭ). Родители, школа, сами обучающиеся демонстрируют высокую степень заинтересованности в получении высоких результатов ЕГЭ, что выражается в большой степени напряженности всех включенных в процесс субъектов.

Сегодня ЕГЭ продолжает вызывать очень много вопросов, конфликтов и споров у исследователей в вопросе оценки своей эффективности, но одним из наиболее сложных вопросов является проблема влияния экзаменационного стресса на суицидальное поведение старшеклассников [Бубнова, 2017]. Источником психологической угрозы при этом является не только высоко интенсивный период подготовки к ЕГЭ, но и стрессогенность ситуации непосредственно на экзамене. В исследованиях И. С. Бубновой и А. Г. Терещенко отмечается, что выпускники сталкиваются с достаточно агрессивной средой, которая в период бурного гормонального развития организма старших подростков, кризиса их мировоззрения, воспринимается ими остро и исключительно в негативном ключе [Бубнова, 2017].

По мнению исследователей и практиков, ЕГЭ становится причиной возникновения экзаменационного стресса не только для подростка, сдающего экзамен, но и для родителей и близких родственников выпускника [Краснянская, 2015]. Как отмечают педагоги-предметники и классные руководители, многие семьи периоды школьных экзаменов, в которых принимают участие их дети, переносят очень тяжело. Часто родители ставят условия подростку, оказывают давление: «ты никуда не поступишь», «ты мало готовишься к экзаменам», «семья несет большие финансовые расходы на твою подготовку» и т. д. Для формирования поддерживающей позиции родителям выпускников нередко также требуется помощь, например, информирование о системе и правилах сдачи ЕГЭ, при этом могут быть использованы различные приемы и технологии обеспечения психологической безопасности личности [Дьяченко, 1976]. По мнению Ю. В. Щербатых, существует множество примеров тому, когда старшеклассник с высоким уровнем интеллекта, имеющий высокие текущие академические достижения, не мог справиться с волнением и страхом во время прохождения ЕГЭ и подтвердить

высокие успехи в обучении. При этом высокий уровень тревожности выпускника перед экзаменом мог проявляться в изменении психофизиологического состояния всей вегетативной системы обучающегося, а экзаменационный стресс мог рассматриваться уже в качестве фактора развития депрессивной симптоматики, функциональных нарушений, обострения хронических заболеваний у выпускников. [Щербатых, 2006]. Очевидно, что такая «неготовность» к экзаменационным испытаниям связана не с уровнем знаний школьников, а имеет, по мнению В. И. Лобачевой, «свою специфику и соотносится с их психологическими механизмами готовности» [Лобачева, 2017, с. 73].

Таким образом, мы поддерживаем позицию М. Ю. Чибисовой и рассматриваем психологическую готовность к сдаче итоговых экзаменов в школе «как противоположный полюс предметной готовности выпускников к ЕГЭ» [Чибисова, 2008].

Вопрос психологической готовности к ЕГЭ является актуальным вопросом изучения в практике отечественных исследователей: Е. А. Кудеярова, Д. С. Савченко, М. Ю. Уварова, Н. И. Чернецкая и т. д. Как отмечает М. Ю. Чибисова, «психологическая готовность – это сформированность психических процессов и функций, личностных характеристик и поведенческих навыков, которые обеспечивают успешность старшеклассника при сдаче экзамена» [Чибисова, 2008, с. 14–17]. И. В. Долгополова подчеркивает, что именно в направлении изучения механизмов формирования психологической готовности к экзамену и необходимо искать возможности повышения результативности ЕГЭ [Долгополова, 2015].

Вызывают интерес предложенные исследователями варианты и модели психологической готовности к ЕГЭ, которые включают в себя:

– «Когнитивный компонент, включает в себя определенный объем и упорядоченность знаний учащегося, а также особенности развития таких когнитивных функций как память, мышление, внимание.

– Эмоциональный компонент, включает в себя личностные особенности выпускника, его эмоциональное отношение к экзамену и эмоциональное состояние на самом экзамене.

– Поведенческий компонент, включает в себя знание и понимание учащимся особенностей проведения экзамена, знакомство с процедурой ЕГЭ, навык работы с тестовыми материалами» [Бочева, 2015, с. 195].

Выпускник может столкнуться с когнитивными, личностными и процессуальными затруднениями и барьерами в процессе подготовки к ЕГЭ. По мнению И. А. Ерофеевой и С. А. Гришиной, «когнитивные затруднения могут быть связаны с особенностями переработки информации в ходе итоговой аттестации, со спецификой работы с тестовыми заданиями; личностные затруднения могут быть обусловлены особенностями восприятия учеником ситуации экзамена, его субъективными реакциями и состояниями, отсутствием полной и четкой информации о процедуре итоговой аттестации; процессуальные затруднения принято связывать с самой процедурой итоговой аттестации» [Гришина, 2016, с. 26].

Многие исследователи связывают психологическую неготовность к ЕГЭ с такими эмоциональными переживаниями выпускников, как тревога, смутнение, страх; при этом, вышеперечисленные эмоции и чувства нужно рассматривать с учетом все возрастающих с каждым годом требований к знаниям и умениям учеников, сдающих ЕГЭ [Гришина, 2016]. И. В. Долгополова в своем исследовании отмечает, что старшеклассники осознают важность совладания с эмоциями на экзамене, однако они не владеют конкретными инструментами, позволяющими справиться с переживаниями и повысить готовность к сдаче экзамена не только на эмоциональном, но и на ментальном, физиологическом и поведенческом уровне [Долгополова, 2015].

В целом ЕГЭ – это проверка знаний старшеклассника, а также его социальной и психологической готовности к постоянно меняющимся нормам и стандартам этого экзамена, именно поэтому психологическая устойчивость старшеклассника может сильно повлиять на результат ЕГЭ. Проблема изучения психологической готовности к ЕГЭ является важной и актуальной в практике педагогической психологии сегодняшнего и завтрашнего дня.

С появлением в РФ такой формы проведения аттестации выпускников как ЕГЭ, активизировался в своем развитии и институт педагогов-репетиторов. Это неслучайно, ведь результат этого экзамена во многом определяет конкурентные преимущества выпускников, а так же и вариативность поступления в университет, возможность претендовать на бюджетное место в нем, потенциалы социального лифта и т. д. Именно поэтому, несмотря на то, что репетиторы и их дополнительные занятия – это достаточно дорогостоящая услуга, многие родители выпуск-

ников готовы корректировать свои семейные бюджеты и максимально «вкладываться» в процесс их подготовки к ЕГЭ, привлекая для этого педагогов-репетиторов.

Многие выпускники школ и их родители отмечают, что в числе основных мотивов их обращения к репетиторам является не только отработка непонятых тем и разделов отдельных курсов с выпускниками, необходимых для успешной сдачи ЕГЭ, но и получение от репетиторов поддержки и индивидуальной помощи в подготовке к экзаменам. Следует отметить, что к помощи репетиторов обращаются большинство выпускников, при этом вопрос об эффективности этого метода подготовки к ЕГЭ продолжает вызывать вопросы исследователей [Крылова, 2011]. Так, по данным Российской академии народного хозяйства за 2018 год, дополнительные занятия с репетитором или специализированные курсы посещали 64,7 % школьников [Прохоров, 2012].

Многие выпускники школ сегодня убеждены, что подготовиться к сдаче ЕГЭ на высокий балл, без репетиторов невозможно, однако не все выпускники с этим согласны. Нежелание выпускников обращаться к репетиторам может быть связано не только с неготовностью их семей нести тяжелое финансовое бремя, оплачивая дополнительные занятия, но и с выбором других способов подготовки к сдаче ЕГЭ: посещение подготовительных курсов в вузах, самоподготовка, в основе которой лежит глубокая включенность в образовательный процесс самих выпускников, использование многочисленных электронных ресурсов и т. д. В исследовании А. Гетман представлен анализ условий и способов подготовки школьников к ЕГЭ: для поступления в вуз школьники прежде всего занимаются сами (45 % ответов), с репетиторами (44 %), посещают занятия на курсах подготовки при вузе (около 35 %) [Гетман, 2020].

Исследователи акцентируют внимание и на вопросах изучения особенностей психологической готовности к ЕГЭ в зависимости от личностных особенностей выпускников, от стиля коммуникации педагогов школ с выпускниками, от технологии подготовки к итоговому испытанию в школах, при этом такая внешняя переменная, как подготовка к ЕГЭ с педагогом-репетитором остается мало изученной.

Описание программы исследования.

Цель – выявить особенности психологической готовности к ЕГЭ у старшеклассников в разных условиях ее формирования (в условиях подго-

товки к экзамену на дополнительных занятиях с педагогом-репетитором и готовящихся к экзамену самостоятельно).

В работе было выдвинуто предположение, что роль репетитора в формировании психологической готовности выпускника к ЕГЭ амбивалентна. С одной стороны, старшеклассники, прибегающие к услугам репетиторов при подготовке к ЕГЭ, отличаются более сформированным, ясным пониманием процесса подготовки и сдачи экзамена и, на фоне этого, более низким уровнем ситуативной тревоги. С другой, – уровень самоорганизации, мотивации у данных выпускников более низкий, что связано с превалированием копинг-стратегии «обращение за профессиональной помощью», что позволяет выпускнику частично перекладывать / разделять ответственность за результат.

Выборка исследования. В исследовании приняли участие 82 старшеклассника из пяти общеобразовательных школ г. Костромы. Из них: выборка обучающихся ($n=41$), прибегающих к услугам репетитора для подготовки к ЕГЭ ($M=17,3$; $SD=0,7$, половой состав: 23 девушки, 18 юношей, срок занятий с репетитором более 6 месяцев): 22 ученика 11 класса и 19 учеников 10 класса. И выборка обучающихся ($n=41$), не прибегающих к услугам репетитора: ($M=16,9$, $SD=0,6$), 17 учеников 11 класса и 24 ученика 10 класса, 28 человек в этой группе-девушки, 13 человек – юноши.

Методы исследования

В исследовании были использованы:

– анкета «Психологическая готовность к ГИА/ЕГЭ» М. Ю. Чибисовой, 2009 [Чибисова, 2009], направленная на выявление компонентов готовности к ЕГЭ: способности к самоорганизации / познавательные характеристики респондентов, степень тревожности / личностные характеристики, степень информированности-осведомленности об экзамене / процессуальные характеристики; в анкете 12 вопросов, 10 балльная шкала оценки, где 1 балл – min, отражающий полное несогласие, 10 баллов – max, отражающий полное согласие респондента с пунктами методики;

– для определения эмоционального / аффективного компонента психологической готовности использовалась «Шкала тревожности» Е. И. Рогова [Рогов, 1999], созданная на основе «Шкалы социально-ситуационной тревоги» Р. Кондаша (1973). Методика включает три шкалы: школьная, самооценочная и межличностная тревож-

ность. Методика содержит 30 вопросов с 5-ти балльной шкалой ответов, где 0 баллов – min значение, отражающее, что ситуация совершенно не кажется Вам неприятной, 4 – если ситуация крайне неприятна, если человек не может перенести её и она вызывает очень сильное беспокойство, очень сильный страх.

– для определения мотивационного компонента психологической готовности использовалась методика диагностики направленности учебной мотивации Т. Д. Дубовицкой [Дубовицкая, 2002], выявляющая направленность и сформированность учебной мотивации у выпускников. Методика состоит из 20 суждений, предлагается 4-х балльная шкала ответов. Расчет надежности и точности проводился по формуле Рюлона – 0,933; расчет согласованности осуществлялся по формуле Спирмена-Брауна – 0,935, а также с помощью формулы Кронбаха – 0,927.

– для определения поведенческого компонента психологической готовности к ЕГЭ использовалась «Юношеская копинг шкала, специальная форма» (Erica Frydenberg, Ramon Lewi, 1993 в адаптации Т. Л. Крюковой, 2010) [Крюкова, 2010]. Утверждения из методики образуют 18 копинг-стратегий. 80-й вопрос остается открытым и предлагает респонденту описать, что еще он делает в стрессовой, трудной ситуации. В инструкции предлагалась для анализа ситуация ЕГЭ. Оценка выраженности совладающего поведения ведется по пятибалльной шкале Лайкерта. Представленные в восемнадцати шкалах стратегии образуют три стиля совладающего поведения: 1) продуктивный; 2) непродуктивный; 3) социальный. Среднее значение альфа для всего опросника – $\alpha = 0,86$ (при стандартном отклонении $SD = 22,71$) [Крюкова, 2010].

Компонент знаний не выделялся в данном исследовании в качестве значимого эмпирического референта психологической готовности, но был вопрос в первой части опроса «Как вы оцениваете свой уровень знаниевой подготовки к ЕГЭ?», по результатам ответа на данный вопрос в выборку были включены старшеклассники, которые дали ответ «средний», «выше среднего». Ответ «высокий» дал только 1 старшеклассник, «низкий» – 3 человека, данные респонденты были исключены из выборки и не учитывались при анализе данных. Исследование проводилось с января по апрель 2022 г.

Методы анализа данных. Первичные данные обрабатывались с помощью методов математической статистики: описательной статистики;

сравнительного анализа (U-критерий Манна-Уитни); корреляционного анализа (коэффициента ранговой корреляции r-Спирмена). Все расчетные процедуры выполнены в статистическом пакете программы SPSS Statistics 26.0.

Результаты исследования и их обсуждение

При изучении психологической готовности к ЕГЭ, было выявлено, что старшеклассники, занимающиеся с репетитором, в большей степени знакомы с процедурой проведения экзамена ($\bar{x}_1=36,2$; $\bar{x}_2=34,8$). Педагог-репетитор не только помогает осваивать экзаменационный материал по предмету, но и информирует выпускника о тонкостях проведения экзамена, готовит его к неординарным ситуациям, которые могут возникнуть в процессе сдачи экзамена, объясняет логику процесса. Два других компонента готовности к ЕГЭ (по методике М. Ю. Чибисовой) не находят отличий в группах сопоставления. Уровень тревоги, связанной непосредственно с экзаменом, и владение навыками самоконтроля у данных групп находятся на уровне средненормативных значений. Это может быть связано с тем, что к старшей школе, а в современной ситуации развития этот этап приходится на ранний

юношеский возраст 17–18 лет, способность к саморегуляции достаточно развита, что позволяет школьникам независимо от сторонней помощи достаточно успешно справляться с ситуацией экзамена.

При этом сравнительный анализ уровня тревожности у учащихся, получающих и не получающих услуги репетитора, показал значимые различия в сторону усиления показателей самооценочной тревожности у обучающихся, которые дополнительно занимаются с репетитором ($\bar{x}_1=18,92$; $\bar{x}_2=15,45$, $p=0,05$). Несмотря на то, что по шкалам «школьной», «межличностной» и «общей» тревожности значимых различий не выявлено, средние значения незначительно выше по всем трем показателям также в первой группе (Табл. 1). Возможно, что обучающиеся, занимающиеся с репетитором, нацелены на более высокие баллы ЕГЭ, решение сложных частей экзамена и имеют высокий уровень притязаний. В связи с чем, они осознают степень ответственности и трудности стоящей перед ними задачи, что, в свою очередь, приводит к более высокому уровню самооценочной тревожности, связанной с представлениями о себе и своих возможностях.

Таблица 1.

Значимые различия показателей психологической готовности к ЕГЭ (самооценочной тревожности, стратегий совладания и мотивации) у обучающихся, занимающихся с репетитором (n=41) и не занимающихся с репетитором (n=41)

Компоненты психологической готовности к ЕГЭ	Занимающиеся с репетитором		Не занимающиеся с репетитором		p – уровень значимости различий по критерию Манна-Уитни
	M	σ	M	Σ	
Шкала тревожности					
Самооценочная тревожность	18,92	6,69	15,45	8,3	0,05
Стратегии совладания					
Достижения	67,79	11,96	72,49	13,12	0,07
Разрядка	50,87	14,24	42,73	13,58	0,01
Общественные действия	42,69	17,95	32,44	13,28	0,01
Профессиональная помощь	54,36	14,15	40,49	13,78	0,00
Мотивация					
Внутренняя мотивация	11,25	4,73	13,66	4,77	0,02

При анализе стратегий, используемых старшеклассниками для совладания с ситуацией ЕГЭ, был выявлен ряд значимых различий в двух группах сопоставления и некоторые общие тенденции. Так, в обеих группах старшеклассники продемонстрировали предпочтение достаточно амбивалентных копинг-стратегий: решение проблемы, отвлечение, достижения / работа, беспокойство и социальная поддержка (Рис.1). Это может говорить о том, что

старшеклассники не придерживаются определенного стиля совладания с экзаменационным стрессом, а пытаются сочетать разные стратегии, либо идут «путем поведенческих проб». Они пытаются решать проблемы, работать на результат по мере возможности, но при этом могут уходить и в более пассивную позицию, что, возможно, позволяет восстанавливать силы и ресурсы перед экзаменом и сохранять нервно-психическую устойчивость.

Наиболее значимые различия ($p=0,01$) в первой группе, можно отметить по стратегиям: профессиональная помощь, разрядка, общественные действия (Табл.1). То есть обучающиеся, пользующиеся услугами репетитора, в большей степени склонны обращаться за помощью к тому, кто может помочь решить их трудности на профессиональном уровне, они мечтают о счастливом случае на экзамене, то есть в меньшей степени надеются на себя, прибегают к относительно не продуктивным стратегиям. Также для снятия стрессового напряжения они склонны использовать эмоционально-ориентированные и социальные копинг-стратегии, позволяющие выплеснуть эмоции, стабилизировать психоэмоциональное состояние, снять высокий уровень нервно-психического напряжения, разделить их с другими. Общественные действия позволяют направить энергию в конструктивное русло, почувствовать значимость, расширить видение, переключиться на что иное. Это становится осо-

бенно значимым для обучающихся, в чьей жизни учеба занимает достаточно большое количество времени.

У старшеклассников, не занимающихся с репетитором, среди преобладающих копинг-стратегий обращает на себя внимание активный отдых, который в первой группе уходит на второй план. То есть, старшеклассники, которые готовятся к сдаче единого экзамена без репетиторов, находят время и возможности для отдыха, для поддержания хорошей физической формы, что позволяет им сохранять ресурсное состояние. Интересно, что именно в этой группе, по сравнению с первой, преобладает стратегия «работа / достижения» ($p=0,07$), приближаясь к уровню достоверной значимости. То есть данные старшеклассники в большей степени нацелены на самостоятельную работу и достижения, но при этом испытывают беспокойство и пытаются отвлечься, чтобы сбалансировать труд и отдых.

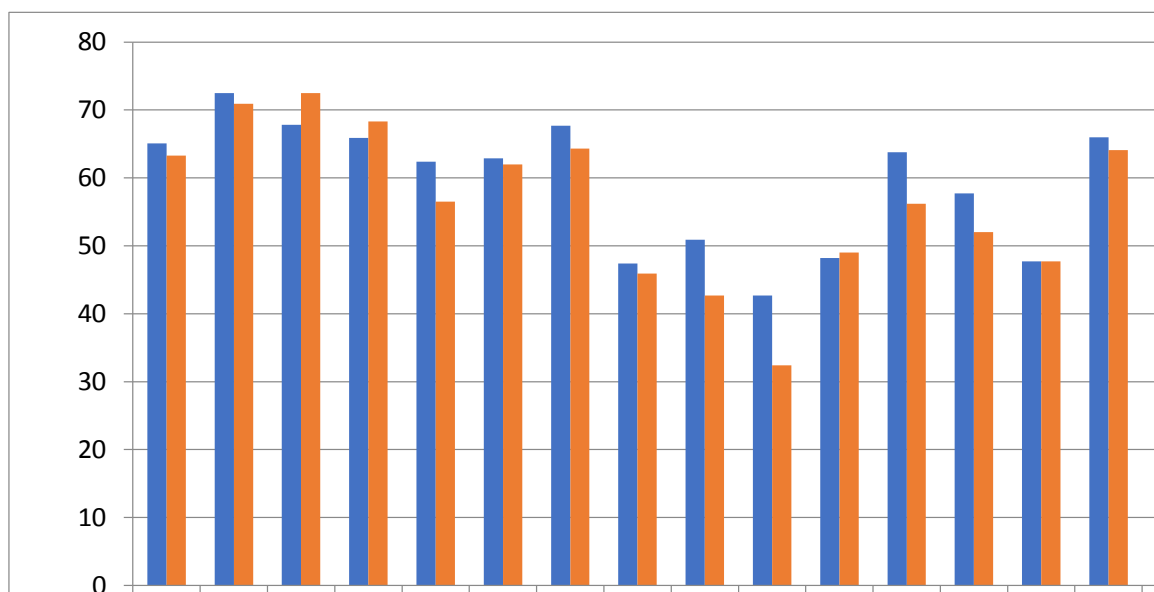


Рис.1. Выраженность стратегии совладания с ситуацией ЕГЭ у старшеклассников, занимающихся с репетитором (n=41) и не занимающихся с репетитором (n=41)

Таким образом, на фоне интенсивных нагрузок при совмещении обучения в школе, самостоятельной подготовки и занятий с репетитором обучающиеся склонны перекладывать и разделять ответственность, использовать менее продуктивные стратегии. Обращение к профессионалу становится привычной стратегией совладания с трудностями, связанными с ЕГЭ, так как они привыкли обращаться к более компетентным людям за помощью, чем справляться сами. Учитывая, что именно старший подростко-

вый и ранний юношеский возраст является сензитивным для выработки стиля совладающего поведения, данная ситуация может стать определяющей для формирования относительно непродуктивных устойчивых паттернов поведения в трудных жизненных ситуациях.

Сравнительный анализ направленности учебной мотивации показал, что внутренняя мотивация у старшеклассников, готовящихся к сдаче ЕГЭ самостоятельно или при помощи школьных курсов подготовки, выше, чем у ребят,

занимающихся с репетитором ($\bar{x}_1=11,3$; $\bar{x}_2=13,7$; $p=0,02$), возможно, репетитор в 10–11 классе работает на запрос, «натаскивая» к сдаче ЕГЭ, и часто не стремится сформировать интерес к предмету, теме или вопросу. К тому же, учитывая, что старшеклассники, занимающиеся с репетитором, нередко переключают часть

ответственности за экзамен и подготовку к нему на репетитора, это снижает собственную внутреннюю мотивацию. Мотивация к обучению при занятиях с репетитором угасает в связи с тем, что обучающийся привыкает, что репетитор все ему объяснит и самому ни в чем разбираться не надо.

Таблица 2.

Взаимосвязь компонентов готовности к ЕГЭ, стратегий совладания с экзаменационным стрессом и показателей тревожности в выборках старшеклассников, занимающихся с репетитором (n=41) и не занимающихся с репетитором (n=41)

Стратегии совладания с экзаменационным стрессом и показатели ситуационной тревоги	Компоненты готовности к ЕГЭ					
	Знакомство с процедурой		Тревожность		Владение навыками самоконтроля	
	Группа с репетитором	Группа без репетитора	Группа с репетитором	Группа без репетитора	Группа с репетитором	Группа без репетитора
Решение проблемы				0,49*		
Достижения				0,57*		
Беспокойство						
Друзья				0,3**		
Принадлежность	0,2**					
Чудо				-0,2*		
Несовладание	-0,46**	-0,31**	-0,69**	-0,52*	-0,55**	
Разрядка		-0,4**	-0,49*	-0,64**	-0,5*	-0,52*
Общественные действия		0,53*				
Игнорирование		-0,2**	-0,51*		-0,48*	
Духовность	0,56**		-0,55**			
Позитивный фокус				0,62**		
Активный отдых			-0,43**	0,65**		0,64**
Школьная тревожность	-0,46**	-0,6*			-0,43**	
Самооценочная тревожность		-0,65**	-0,43**	-0,73**	-0,53**	-0,61*
Межличностная тревожность					-0,44*	
Общая тревожность	-0,36*	-0,61**		-0,6**	-0,5*	

Примечание: *уровень значимости $p\text{-level} \leq 0,05$, **уровень значимости $p\text{-level} \leq 0,01$

На уровне корреляционного анализа (Табл.2) были выявлены специфичные связи компонентов психологической готовности и стратегий совладания с трудностями, которые старшеклассники испытывают при подготовке к ЕГЭ внутри первой и второй групп. Так, среди старшеклассников, получающих услуги репетитора, была выявлена слабая положительная связь знакомства с процедурой к ЕГЭ и стратегией «принадлежность», а также умеренная обратная связь с «несовладанием» и «духовностью», а также со школьной и общей тревожностью. Уровень тревоги обратно связан со стратегиями «активный отдых», «несовладание», «духовность» и «раз-

рядка», как и с показателями «общей» и «самооценочной» тревожности. Владение навыками самоконтроля показали обратную связь со стратегиями «игнорирование», «разрядка», «несовладание» и со всеми показателями тревожности. Таким образом, мы можем отметить общую тенденцию, выражающуюся в следующем: все компоненты готовности в данной группе обратно связаны с относительно непродуктивными стратегиями: несовладание и духовность, а также с показателями тревожности. Кроме того, чем лучше старшеклассник знает процедуру ЕГЭ, тем чаще он прибегает к стратегии «принадлежность», осознавая свою принадлежность к группе

детей, которые подготовлены к ЕГЭ, ему становится морально легче проживать этот непростой и достаточно стрессовый период выпускных экзаменов. Чем меньше старшеклассник прибегает к активному отдыху и больше погружается в подготовку, тем выше уровень тревоги, связанный с ЕГЭ, и наоборот, тем самым старшеклассник загоняет себя в замкнутый круг «дистресса», что приводит к нервно-психическому истощению на фоне перегрузок. В тоже время навыки самоконтроля позволяют справиться выпускникам с излишним нервно-психическим напряжением, адаптироваться к стрессу, позволяют не блокировать проблему, а конструктивно ее решать, занимая субъектную позицию.

В отличие от старшеклассников, получающих услуги репетитора, во второй группе знакомство с процедурой ЕГЭ связано со множеством параметров, то есть имеет большее значение. Так, чем выше уровень знакомства с процедурой, тем ниже уровень игнорирования, несовладания, разрядки и ярче выражена стратегия «общественные действия». Также уровень знакомства с процедурой снижает школьную и самооценочную тревожность. Для данной группы выпускников первостепенное значение имеет знакомство с процедурой, которое придает уверенности в себе, способствует прогнозированию результатов, активной включенности в процесс. Кроме того, в данной группе выявлены парадоксальные, на первый взгляд, связи, а именно: обратная связь уровня тревоги, связанного с экзаменом, и стратегии совладания «надежда на чудо», «разрядка» и «несовладание» и прямая связь со стратегией «ставка на близких друзей», «решение проблемы», «достижения». Возможно, для данных обучающихся характерно реалистичное понимание, что ЕГЭ невозможно сдать, веря в чудо, поэтому они стараются больше готовиться, а не «витать в облаках». Общение с друзьями они чаще используют именно для того, чтобы справиться с высоким уровнем предэкзаменационной тревоги, оно помогает им отвлекаться от тревожных мыслей, расслабляться, не позволяет чувствовать себя одиноким в ситуации стресса. Владение навыками самоконтроля при этом обратно связано со стратегией «разрядки» и шкалой «самооценочной тревожности». То есть обучающиеся, которые овладели навыками самоконтроля, даже при отсутствии поддержки репетиторов верят в себя и свои силы, более спокойны, в связи с этим, достаточно высоко оценивают свои шансы и меньше нуждаются в разрядке.

Заключение

Таким образом, гипотеза нашего исследования находит лишь частичное подтверждение. Старшеклассники, получающие услуги репетитора, чувствуют себя более уверенно на уровне знакомства с процедурой ЕГЭ, но это, в свою очередь, не в полной мере обеспечивает снижение уровня тревоги. Самооценочная тревога превалирует в данной группе, несмотря на осведомленность старшеклассников о процедуре экзамена, что может объясняться более высоким уровнем притязаний и на фоне этого – болезненным самовосприятием. Была подтверждена амбивалентность роли занятий с репетитором в связи с тем, что группа выпускников, прибегающих к услугам репетиторов, предпочитает выбирать относительно непродуктивные стратегии совладания с ЕГЭ: «разрядка», «общественные действия», «профессиональная помощь», которые, с одной стороны, способствуют снятию нервно-психического напряжения в условиях сверхнормативных трудностей, а с другой – могут выступать фактором риска, снижая внутреннюю мотивацию и личную ответственность за результат.

В ходе исследования были выявлены связи, которые позволяют говорить о том, что среди обучающихся, пользующихся услугами репетиторов, центральным компонентом готовности, имеющим наиболее значимые и разнообразные связи со стратегиями совладания и тревожности, является владение навыками самоконтроля и способность к самоорганизации. Это помогает старшеклассникам принять ответственность и повлиять на результат особо важного для них экзамена. Учащиеся, готовящиеся к ЕГЭ самостоятельно, показывают, что ядерный элемент их психологической готовности – это уровень тревоги и степень их информированности о процедурных компонентах ЕГЭ. Последнее придает уверенности, создает эффект защищенности и прогнозируемости результата экзамена.

Библиографический список

1. Бочева Н. А. Психологическая подготовка учащихся к ЕГЭ / Н. А. Бочева, Е. В. Хотеева // Наука, образование, общество. 2015. № 1 (93). С. 194–201. DOI: 10.17117/по.2015.01.194
2. Бубнова И. С. Обеспечение социально-психологической безопасности образовательной среды школы посредством профилактики суицидов в период подготовки к ЕГЭ / И. С. Бубнова, А. Г. Терещенко // Казанский педагогический. 2017. № 4. С. 137–142.

3. Гетман А. В. Выход из тени. Подходы к регулированию репетиторства в России и в мире // Образовательная политика. 2020. № 4 (84). С. 58–68.
4. Гришина С. А. Уровень психологической подготовки к итоговой аттестации современного выпускника / С. А. Гришина, И. А. Ерофеева // Современные инновации. 2016. №2 (4). С. 25–29.
5. Долгополова И. В. «Психологическая готовность детей к ЕГЭ» // Гуманитарный научный журнал. 2015. № 2. С. 14–17.
6. Дубовицкая Т. Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации // Психологическая наука и образование. 2002. Т. 7. № 2. С. 42–45.
7. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович Л. А. Минск : Изд-во БГУ, 1976. 176 с.
8. Краснянская Т. М. Создание безопасной образовательной среды в вузе средствами мини-олимпиады / Т. М. Краснянская, В. Г. Тылец // Вестник Вещескага дзяржаўнага універсіэта. 2015. № 2–3 (86–87). С. 124–129.
9. Крылова Н. Г. Репетиторы выходят из тени // Народное образование. 2011. № 5. С. 180–184.
10. Крюкова Т. Л. Методы изучения совладающего поведения: три копинг шкалы. Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2010. 62 с.
11. Лобачева В. И. Психологические факторы, влияющие на подготовку школьников к единому государственному экзамену // KANT. 2017. № 4 (25). С. 72–75.
12. Прохоров Р. Е. Психологические особенности выпускников общеобразовательной школы при подготовке к ЕГЭ. Москва, 2012. 24 с.
13. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога : учеб. пособие: в 2 кн. Кн. 1. Система работы психолога с детьми разного возраста. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Гума-нит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. С. 187–188.
14. Тарасова Л. Е. Страх перед экзаменами и его детерминанты у студентов-гуманитариев // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. Т. 9. 2009. № 3. С. 78–83.
15. Чибисова М. Ю. Психологическая готовность выпускника к сдаче ЕГЭ // Вестник практической психологии образования. 2008. Т. 5. № 4. С. 77–80.
16. Чибисова М. Ю. Психологическая подготовка к ЕГЭ. Работа с учащимися, родителями, педагогами. Москва : Генезис, 2009. 184 с.
17. Щербатых Ю. В. Психология стресса и методы коррекции. Санкт-Петербург: Питер, 2006. 256 с.
18. Aurini J., Davies S., Dierkes J. B. (eds.). Out of the shadows: The global intensification of supplementary education. Bingley: Emerald, 2013. Vol. 22.
19. Bray M. Shadow education: Comparative perspectives on the expansion and implications of private supplementary tutoring // Procedia-social and behavioral sciences. 2013. Vol. 77. p. 412–420. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.03.096>
20. Bray M., Percy Kwok P. Demand for private supplementary tutoring: conceptual considerations, and socio-economic patterns in Hong Kong // Economics of Education Review, 2003. 22 (6), p. 611–620. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.03.096>
21. Glewwe P. W., Hanushek E. A., Humpage S. D., Ravina R. School resources and educational outcomes in developing countries: A Review of the literature from 1990 to 2010. Chicago: University of Chicago Press, December, 2011. pp. 13–64 DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.03.096>

Reference list

1. Bocheva N. A. Psihologicheskaja podgotovka uchashihhsja k EGJe = Psychological preparation of students for the exam / N. A. Bocheva, E. V. Hoteeva // Nauka, obrazovanie, obshhestvo. 2015. № 1 (93). S. 194–201. DOI: 10.17117/no.2015.01.194
2. Bubnova I. S. Obespechenie social'no-psihologicheskoy bezopasnosti obrazovatel'noj sredy shkoly posredstvom profilaktiki suicidov v period podgotovki k EGJe = Ensuring the socio-psychological safety of the educational environment of the school through the prevention of suicides during the preparation for the exam / I. S. Bubnova, A. G. Tereshhenko // Kazanskij pedagogicheskij. 2017. № 4. S. 137–142.
3. Getman A. V. Vyhod iz teni. Podhody k regulirovaniju repititorstva v Rossii i v mire = Coming out of the shadows. Approaches to regulating tutoring in Russia and in the world // Obrazovatel'naja politika. 2020. № 4 (84). S. 58–68.
4. Grishina S. A. Uroven' psihologicheskoy podgotovki k itogovoj attestacii sovremennogo vypusknika = The level of psychological training for the final certification of a modern graduate / S. A. Grishina, I. A. Erofeeva // Sovremennye innovacii. 2016. №2 (4). S. 25–29.
5. Dolgopolova I. V. Psihologicheskaja gotovnost' detej k EGJe = Psychological readiness of children for the exam // Gumanitarnyj nauchnyj zhurnal. 2015. № 2. S. 14–17.
6. Dubovickaja T. D. Metodika diagnostiki napravlenosti uchebnoj motivacii = Methodology for diagnosing the focus of educational motivation // Psihologicheskaja nauka i obrazovanie. 2002. Т. 7. № 2. S. 42–45.
7. D'jachenko M. I. Psihologicheskie problemy gotovnosti k dejatel'nosti = Psychological problems of readiness for activity / M. I. D'jachenko, L. A. Kandybovich L. A. Minsk : Izd-vo BГУ, 1976. 176 s.
8. Krasnjanskaja T. M. Sozdanie bezopasnoj obrazovatel'noj sredy v vuze sredstvami mini-olimpiady = Making safe educational environment at the university by means of a mini-Olympiad / T. M. Krasnjanskaja, V. G. Tylec // Veshhk Vshhebskaga dzjarzhaunaga ushversijeta. 2015. № 2–3 (86–87). S. 124–129.
9. Krylova N. G. Repetitory vyhodjat iz teni = Tutors emerge from the shadows // Narodnoe obrazovanie. 2011. № 5. S. 180–184.

10. Krjukova T. L. Metody izuchenija sovladajushhego povedenija: tri koping shkaly = Methods of studying coping behavior: three copy scales Kostroma : KGU im. N. A. Nekrasova, 2010. 62 s.
11. Lobacheva V. I. Psihologicheskie faktory, vlijajushhie na podgotovku shkol'nikov k edinomu gosudarstvennomu jekzameni = Psychological factors affecting the preparation of school students for a unifies state exam // KANT. 2017. № 4 (25). S. 72–75.
12. Prohorov R. E. Psihologicheskie osobennosti vypusnikov obshheobrazovatel'noj shkoly pri podgotovke k EGJe = Psychological features of graduates of a comprehensive school in training for the exam. Moskva, 2012. 24 s.
13. Rogov E. I. Nastol'naja kniga prakticheskogo psihologa = Practical psychologist desk book : ucheb. posobie: v 2 kn. Kn. 1. Sistema raboty psihologa s det'mi raznogo vozrasta. 2-e izd., pererab. i dop. Moskva : Guma-nit. izd. centr VLADOS, 1999. S. 187–188.
14. Tarasova L. E. Strah pered jekzamenami i ego determinanty u studentov-gumanitarijev = Fear of exams and its determinants in humanities students // Izvestija Saratovskogo universiteta. Novaja serija. Serija: Filosofija. Psihologija. Pedagogika. T. 9. 2009. № 3. S. 78–83.
15. Chibisova M. Ju. Psihologicheskaja gotovnost' vypusnika k sdache EGJe = Psychological readiness of a graduate to pass the exam // Vestnik prakticheskoy psihologii obrazovanija. 2008. T. 5. № 4. S. 77–80.
16. Chibisova M. Ju. Psihologicheskaja podgotovka k EGJe. Rabota s uchashhimisja, roditeljami, pedagogami = Psychological preparation for the exam. Work with students, parents, teachers. Moskva : Genezis, 2009. 184 s.
17. Shherbatyh Ju. V. Psihologija stressa i metody korrekcii = Stress psychology and treatment methods. Sankt-Peterburg: Piter, 2006. 256 s.
18. Aurini J., Davies S., Dierkes J. B. (eds.). Out of the shadows: The global intensification of supplementary education. Bingley: Emerald, 2013. Vol. 22.
19. Bray M. Shadow education: Comparative perspectives on the expansion and implications of private supplementary tutoring // Procedia-social and behavioral sciences. 2013. Vol. 77. p. 412–420. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.03.096>
20. Bray M. Shadow education: comparative perspectives on the expansion and implications of private supplementary tutoring // Procedia – Social and Behavioral Sciences, 2013. 77. p. 412–420. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.03.096>
21. Glewwe P. W., Hanushek E. A., Humpage S. D., Ravina R. School resources and educational outcomes in developing countries: A Review of the literature from 1990 to 2010. Chicago: University of Chicago Press, December, 2011. pp. 13–64 DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.03.096>

Статья поступила в редакцию 25.12.2023; одобрена после рецензирования 12.01.2024; принята к публикации 18.01.2024.

The article was submitted 25.12.2023; approved after reviewing 12.01.2024; accepted for publication 18.01.2024.