

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Факультет педагогики, психологии
и социальных наук

Кафедра «Прикладная
психология»

Направление подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование»
Профиль «Психология образования»

Бакалаврская работа
на тему:

**«Характеристики личности старшеклассников с разной степенью
психологической готовности к ЕГЭ»**

Студент _____ Ерлыгаева Александра Игоревна
подпись

Руководитель _____ Проскурина В.И.
подпись

Нормоконтролер _____ Карманова Т.М.
подпись

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 10.01.2017 №7)

Заведующий кафедрой _____ Медведева И.А.
подпись

Работа защищена с отметкой _____ (протокол заседания ГЭК от _____ №)

Секретарь ГЭК _____ Карманова Т.М.
подпись

Пенза 2017

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Анализ теоретических и эмпирических данных по проблеме исследования	
1.1. Психологическая готовность к ЕГЭ. Психолого-педагогическое сопровождение подготовки участников учебно-образовательного процесса к ЕГЭ.....	7
1.2. Характеристики личности, исследуемые с точки зрения их связи с психологической готовностью старшеклассников к ЕГЭ.....	25
1.3. Психологические особенности старшего школьного возраста.....	37
Глава 2. Изучение характеристик личности старшеклассников с разной степенью психологической готовности к сдаче ЕГЭ	
2.1. Описание этапов, процедуры и методов исследования.....	43
2.2. Анализ диагностических данных.....	48
Выводы.....	62
Заключение.....	65
Список используемых источников.....	66
Приложение.....	70

Введение

В рамках концепции модернизации образования одной из задач является переход к единому государственному экзамену. В этой связи актуальной стала проблема психолого-педагогической подготовки всех участников образовательного процесса, имеющих отношение к сдаче единого государственного экзамена. Это, в первую очередь, сами экзаменуемые, их учителя, родители и администрация образовательных учреждений.

Единый государственный экзамен - совмещение итоговой аттестации выпускников общеобразовательных учреждений и вступительных испытаний для поступления в вузы. ЕГЭ проводится для выпускников общеобразовательных учреждений, освоивших общеобразовательную программу среднего (полного) общего образования независимо от формы получения образования. По результатам единого государственного экзамена выдаются свидетельства с баллами по предметам, сданным в рамках ЕГЭ. Свидетельства ЕГЭ принимаются вузами и являются основой для решения зачисления абитуриента в высшее учебное заведение.

Психолого-педагогическое сопровождение единого государственного экзамена должно учитывать такие категории, как «психолого-педагогическая подготовка», «психологическая готовность», критерии её определения и пути формирования.

Важнейшим показателем качества образования является объективная оценка учебных достижений учащихся. Этот показатель важен как для всей системы образования, так и для каждого отдельного ученика.

Оценка учебных достижений осуществляется стандартизированными процедурами, при проведении которых все учащиеся находятся в равных, (стандартных) условиях и ориентированы на одинаковые по свойствам измерительные материалы.

Вместе с тем, стандартизированные условия сдачи экзамена не исключают влияния на его результат индивидуально-психологических характеристик экзаменуемых, в число которых входят эмоциональные особенности, стрессоустойчивость, профиль фрустрационных реакций, темп деятельности и т.п. Все это обуславливает необходимость не только предметной подготовки старшеклассников к сдаче ЕГЭ, но и психологической готовности.

Психологическая подготовка должна учитывать индивидуально-психологические особенности школьника и быть направлена на уровень знакомства с процедурой ЕГЭ, владение навыками самоконтроля и способы снижения ситуативной тревожности.

Формирование психологической готовности к ЕГЭ предполагает индивидуальную работу со старшеклассниками с учетом влияния определенных характеристик личности на процедуру экзамена.

Задачей педагога-психолога является разработка программ психологического сопровождения выпускников школ к подготовке сдачи ЕГЭ и их реализация в работе со старшеклассниками. Для составления таких программ нужны данные диагностических исследований по изучению влияния характеристик личности школьников на ситуацию экзамена. Дефицит таких эмпирических данных и определяет актуальность предпринятого исследования.

Целью исследования стало изучение характеристик личности старшеклассников для использования диагностических данных при разработке и составлении программ психологического сопровождения выпускников школ к подготовке сдачи ЕГЭ.

Объект исследования - характеристики личности старшеклассников.

Предмет - характеристики личности старшеклассников с разной степенью психологической готовности к ЕГЭ.

Гипотеза - психологическая готовность старшеклассников к сдаче ЕГЭ связана с такими характеристиками личности, как самооценка, мотивация достижения, стратегии преодоления трудностей (копинг-стратегии) и механизмы психологической защиты.

Задачи исследования:

1. Провести анализ теоретических и эмпирических данных по проблеме исследования.
2. Разработать схему диагностического исследования, подобрать методики, адекватные цели исследования; сформировать выборку исследования.
3. Провести диагностику психологической готовности старшеклассников к сдаче ЕГЭ.
4. Провести диагностику таких характеристик личности испытуемых, как самооценка, мотивация достижения, копинг-стратегии и механизмы психологической защиты.
5. Провести анализ связи личностных характеристик выпускников школ с их психологической готовностью к сдаче ЕГЭ.
6. Провести статистическую обработку диагностических данных, сформулировать выводы.

В ходе исследования были использованы такие психодиагностические методики, как:

- Анкета «Психологическая готовность к ЕГЭ» (Чибисова М.Ю.);
- тест-опросник А. Мехрабиана для измерения мотивации достижения (модификация М.Ш. Магомед-Эминова);
- методика «Исследования самооценки личности» (С.А. Будасси);
- методика определения типа психологической защиты (Р. Плутчик в адаптации Л.И. Вассермана, О.Ф. Ерышева, Е.Б. Клубовой и др.);
- методика «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (Д.А. Джеймс, М.И. Паркер; адаптированный вариант Т.А. Крюковой).

В качестве методов математической статистики были использованы коэффициент ранговой корреляции Спирмена и Т-критерий Стьюдента для независимых выборок.

В исследовании приняли участие 29 учащихся выпускного (11-го) класса.

Исследование проводилось с учетом возрастных особенностей психического развития в период ранней юности, выделенных в работах Г.С. Абрамовой, И.С. Кона, Г. Крайга, В.С. Мухиной, А.А. Реана, Д.И. Фельдштейна; теоретических и эмпирических данных по исследованию личности, приведенных в работах К.А. Абульхановой-Славской, А.Г. Асмолова, И.А. Васильева, Е.П. Ильина, В.В. Козлова, М.Ш. Магомед-Эминова, А.Г. Маклакова, Г.М. Мануйлова, А.Б. Орлова, Н.П. Фетискина.

Психологическая готовность выпускников школ рассмотрена на основе модели психолого-педагогической подготовки к ЕГЭ, предложенной А.Д. Барбитовой и содержания Анкета «Психологическая готовность к ЕГЭ» Чибисовой М.Ю.

Глава 1. Анализ теоретических и эмпирических данных по проблеме исследования

1.1. Психологическая готовность к ЕГЭ. Психолого-педагогическое сопровождение подготовки участников учебно-образовательного процесса к ЕГЭ

Психолого-педагогическая подготовка включает в себя предметную подготовку (наличие знаний, умений и навыков по предмету); психологическую готовность, связанную с экзаменационным опытом, особенностями личности, необходимыми для успешного прохождения процедуры единого государственного экзамена.

В контексте темы исследования понятие «готовность» рассматривается как состояние, при котором человек готов к планированию собственной деятельности в процессе решения важной для него задачи.

Готовность предполагает овладение навыками планирования и прогнозирования. Под готовностью к планированию можно понимать достижение человека такого уровня развития, при котором он способен планировать собственную деятельность с учетом состояния здоровья, своих возможностей, способностей и уровня подготовленности.

Выделяют следующие критерии определения готовности:

- сформированность необходимых знаний, умений и навыков;
- мотивационная готовность;
- эмоционально-волевая готовность;
- коммуникативная готовность.

А.В. Запорожец отмечал, что для общей характеристики готовности имеет значение совокупность сформированных качеств. Психологическую готовность нельзя определить, как наличие у человека каких-либо отдельных умений и свойств. Психологическая готовность представляет собой систему

взаимосвязанных качеств личности, включающую мотивационный компонент, уровень когнитивного развития, степени сформированности механизмов регуляции действий и т.д.

По Б.Г. Ананьеву показателем готовности может быть: обучаемость как общая «восприимчивость к знаниям» [4]. Н.А. Менчинская понимает обучаемость, как «восприимчивость к усвоению знаний и способов мыслительной деятельности» [25]. У Л.С. Выготского это способность ребенка к переносу усвоенного способа, действия на самостоятельное выполнение и аналогичного задания [13].

Эмоционально-волевая готовность к экзамену включает наличие уверенности учащегося в том, что он справится с заданием; умения управлять своим состоянием, т.е. владеть собой; умения концентрироваться на выполнении задания, не отвлекаясь и т.д. [15].

К коммуникативной готовности относятся такие показатели как организованность, умение следовать задаваемым правилам, ответственность, самостоятельность в принятии решения.

Таким образом, можно выделить основные направления формирования психолого-педагогической готовности к единому государственному экзамену:

- разнообразие использования в деятельности школьников форм, методов и приемов;
- формирование готовности решать учебные задачи разного уровня сложности;
- развитие целесообразности в действиях;
- развитие умения оптимально использовать средства обучения;
- развитие способности работать по различным схемам и технологиям;
- речевое развитие учащихся;
- развитие навыков самоорганизации и коммуникативных способностей.

Рассмотрим модель психолого-педагогической подготовки к ЕГЭ, предложенную А.Д. Барбитовой.



Рис. 1. Модель психолого-педагогической подготовки к ЕГЭ

По мнению В.Д. Шадрикова, экзамен не выявляет способности человека. Экзамен определяет уровень академической подготовки человека, его знания и умения [46].

Восприятие ЕГЭ его участниками не должно быть негативным. Любой экзамен это:

- возможность объективно оценить состояние своей предметной подготовки;
- возможность систематизировать знания;
- возможность сделать выводы о соответствии содержания экзамена требованиям школьных программ.

Процесс психолого-педагогической подготовки требует обсуждения трудностей, с которыми могут столкнуться школьники при прохождении ЕГЭ. Анализ трудностей помогает найти наиболее эффективные пути их решения.

Перечислим основные направления психолого-педагогической подготовки к ЕГЭ.

1. Психолого-педагогическое просвещение всех участников ЕГЭ. Оно заключается в предоставлении информации о целях, задачах, принципах, требованиях и правилах проведения государственного экзамена.

2. Психолого-педагогическая подготовка всех участников ЕГЭ. Состоит в работе с учителями, учениками и их родителями. Основное направление психолого-педагогической подготовки заключается в формировании положительного отношения всех участников к процедуре ЕГЭ. Психолого-педагогическая подготовка позволяет прогнозировать трудности, формировать и развивать знания, умения и навыки, необходимые для ЕГЭ.

3. Подготовка учащихся к тестированию направлена на развитие у них умения работать с различными видами тестовых заданий, а у педагогов – на умение разрабатывать и использовать тесты школьных достижений в учебном процессе.

Выделим также направления работы по предметной подготовке учащихся к ЕГЭ:

- формирование умения решать задания разного уровня;
- развитие мотивации и целеполагания
- формирование роли участника экзамена;
- формирование самоконтроля, самоорганизации, адекватной самооценки и уровня притязаний.

Технология и методика оценки учебных достижений, используемые ЕГЭ, имеет форму тестирования, в основе которой лежат три типа тестовых

заданий: задания с выбором правильного ответа из нескольких предложенных (часть А); задания, требующие краткого ответа (часть В); задания с развернутым ответом (часть С). В этой связи возникает необходимость развития у учащихся умения работать с такими тестами.

К любому тестированию не только можно, но и нужно готовиться. Комплексы упражнений, которые выполняет учащийся в процессе подготовки к экзамену и сопровождаемые пояснениями их психологического смысла, создают условия готовности учащегося к тестированию. Моделирование экзаменационной ситуации позволяет соотнести уровень актуальных знаний и умений с требуемыми на экзамене, а также готовит учащихся к напряженным ситуациям тестирования.

Учителя-практики отмечают, что если сравнить время, которое потребовалось для прохождения тестирования до начала подготовки учащегося, с аналогичным временем по её завершении, то разница во времени очень заметна. Они отмечают также, что имеет смысл готовиться к тестированию вдвоем, так как работа в паре способствует более эффективной подготовке к индивидуальному испытанию [15].

Перейдем к общим рекомендациям, которые могут помочь в психолого-педагогической подготовке учителей, учащихся и их родителей к ЕГЭ.

Каждый учитель должен знать, что на результаты ЕГЭ влияют:

- уровень предметной подготовки;
- уровень тестовой культуры выпускника;
- психологическая готовность демонстрировать сформированные знания и умения в ситуации экзамена.

Очевидно, что любой испытуемый, который подвергается тестированию, имеет разного рода преимущества по сравнению с теми, кто проходит тестирование в первый раз. Чувство неизвестности заменяется уверенностью в себе, формируется более спокойное отношение к тестовой

ситуации, осознается сходность принципов решения задач в определенной группе тестов.

Задачами учителя являются:

- адекватное оценивание в течение учебного периода знаний, умений и навыков учащихся с учетом их индивидуальных особенностей и возможностей;

- организация системной работы в течение всех лет обучения предмету. Для этого необходима преемственность между учителями-предметниками и периодом обучения;

- выполнение самим учителем тестов ЕГЭ с последующей фиксацией возникающих при выполнении заданий трудностей;

- проведение анализа затруднений при выполнении тестовых заданий и определение путей их устранения;

- составление плана работы по подготовке обучающихся к итоговой аттестации в форме ЕГЭ;

- обсуждение этих планов со всеми участниками образовательного процесса;

- проведение практикумов для прогнозирования и предупреждения возможных ошибок учащихся;

- определение методических приемов по предупреждению ошибок;

- анализ результатов пробного тестирования.

Для работы учащихся в группе рекомендован следующий алгоритм:

- индивидуальный анализ заданий и их выполнение;

- представление группового опыта;

- подготовка выступления от группы и собственно выступление.

Такой алгоритм предполагает:

- расширение опыта;

- выработку эффективных способов преодоления трудностей.

Анализ результатов пробных ЕГЭ выявляет уровень и качество

предметной подготовки; уровень тестовой культуры выпускника и психологическую готовность учащихся демонстрировать сформированные знания и умения в условиях ЕГЭ.

Для учителей такой анализ предполагает совместное планирование профессиональных действий и способствует презентации имеющегося у педагогов-предметников опыта.

Успешность сдачи экзамена во многом зависит от того, насколько знакомы учащиеся со спецификой процедуры экзамена.

Недостаточная или искаженная осведомленность родителей о процедуре проведения экзамена, повышает тревогу и ограничивает возможность оказания адекватной поддержки ребенку.

Рассмотрим возможные формы работы для ознакомления учащихся с процедурой ЕГЭ.

1. Просмотр видеозаписи процедуры экзамена (постановочный вариант) с последующим обсуждением общей ситуации экзамена:

- обстановки в школе и классе, процесс регистрации учеников, предъявление паспорта, размещение учеников за партами и т.д.;
- начало экзамена: чтение инструкции, запись на доске времени начала и окончания экзамена и т.д.;
- раздача конвертов с материалами экзамена;
- начало работы: заполнение бланков и т.д.

Видеозаписи могут демонстрироваться как ученикам, так и родителям. Просмотр сопровождается обсуждением возможных трудностей и ресурсов процедуры по их преодолению.

Использование такой формы работы способствует снижению тревоги, поскольку незнакомая процедура становится понятной и логичной.

2. Игра-драматизация - проигрывание процедуры экзамена на знакомом материале (юмористическом или общеизвестном). Такая игра позволяет в эмоционально комфортной и безопасной форме освоить основные элементы

процедуры экзамена, поскольку знакомое и /или юмористически окрашенное содержание создает благоприятную атмосферу и позволяет сконцентрироваться именно на процессуальных сторонах экзамена. Игра максимально точно воспроизводит основные процедурные моменты экзамена (задания вложены в конверты и т.д.) Например, можно использовать настоящие экзаменационные бланки. В качестве профилактики возможных трудностей на экзамене при проведении этой игры можно рекомендовать смоделировать ситуации, совладение с которыми может представлять определенные сложности для учащегося. Например, в некоторые конверты кладется неполный комплект заданий. Для повышения мотивирующего потенциала игры она завершается игровым «поступлением» в учебные заведения (которые могут быть как реальными, так и фантастическими на основе количества набранных баллов) [15].

А.Д. Барбитова предлагает игры с заданиями по процедуре ЕГЭ с учетом правил его проведения. Эти задания отражают общее содержание и структуру экзамена, например:

Задание группы А:

Чем нельзя пользоваться на экзамене?

1. Гелевой черной ручкой.
2. Тестовым материалом.
3. Мобильным телефоном.

Задание группы В:

Найдите правильное предложение. Напишите номер этого предложения цифрой.

1. Во время экзамена по русскому языку разрешается меняться паспортами.

2. Во время экзамена по географии разрешается пользоваться линейкой (без записи в виде формул).

3. Во время экзамена по математике разрешается пользоваться таблицей умножения.

Задание группы С:

Опишите жизненную ситуацию учащегося, получившего недостаточное количество баллов для поступления в выбранный им вуз.

Одной из актуальных проблем в психолого-педагогической практике является проблема распределения ответственности между родителями и школой. Ситуация экзамена, безусловно, обостряет это противоречие.

Важна позиция совместной помощи детям в подготовке к экзамену. Для достижения этой цели возможно проведение тематического родительского собрания, на котором родители знакомятся с информацией о содержании и структуре подготовки к экзамену, реализуемой в школе, которое позволяет осмыслить свою долю ответственности в этом сложном процессе [15].

Такая форма позволяет объединить два компонента - информационный и интерактивный. Учителя и администрация школы предоставляют данные о сути экзамена и организации подготовки к нему (расписание консультаций и т.д.). Интерактивный компонент обеспечивает родителям и учителям возможность совместно в дискуссионном формате обсудить собственный вклад в процесс подготовки ребёнка к экзамену.

Родителям можно предложить поделиться собственными идеями и предложениями о том, как помогать детям в подготовке к экзаменам. Можно разделить родителей на группы. Каждой группе дать лист бумаги и ручку и задание примерно такого рода: «В течение пяти минут вам нужно придумать и записать как можно больше предложений и идей о том, как родители могут помочь своим детям готовиться к экзаменам. Не оценивайте реалистичность этих предложений и не критикуйте их. Ваша задача - как можно больше «набросать» идей».

Для формирования адекватного реалистичного мнения родителей о

ЕГЭ оптимальным методом является групповая дискуссия, в которой главным становится не достижение единой позиции, а свободное обсуждение мнений по рассматриваемым вопросам. Важно помнить о формировании предельно позитивного отношения. Такое обсуждение позволяет найти ресурсные моменты в данной форме экзамена. Для ведущего также необходимо владеть фактической информацией, с помощью которой он может проиллюстрировать обсуждение темы.

Одной из важнейших задач подготовки к ЕГЭ является формирование конструктивной деятельности на экзамене.

Опыт сдачи пробных или репетиционных экзаменов не позволяет учащемуся окончательно сформулировать наиболее продуктивную стратегию деятельности. Достичь этой цели можно в следующих формах:

Фронтальная форма, подготовка происходит в виде классных часов или психологических занятий. Эта форма позволяет охватить большое количество учащихся и сэкономить время.

Индивидуальная форма максимально обеспечивает адресность рекомендаций, но она более трудоёмка и занимает больше времени.

Групповая форма предполагает работу педагога-психолога с группой из 8-10 учащихся. Деление может осуществляться на основе схожести учебной деятельности школьников. Такая форма, с одной стороны, экономит время, с другой - обеспечивает возможность дифференцированной работы по подготовке к экзамену.

Рассмотрим этапы формирования конструктивной деятельности на экзамене.

1. Психолог предлагает ученику провести самоанализ особенностей своей учебной деятельности, выделить свои сильные и слабые стороны. Это ставит ученика в активную позицию, повышает уровень его ответственности. Педагогам предлагается сделать экспертную оценку, определить сильные и слабые стороны выпускника.

2. На этом этапе выделяют «места наименьшего сопротивления». Для отличника, например, таким местом может стать возможность выполнить минимально нужный объем заданий, отказавшись от других, или возможность пропустить задание, если он не может с ним справиться.

3. На заключительном этапе разрабатывают адресные рекомендации для выпускников, их родителей и педагогов. Здесь необходимо использовать дифференцированный подход.

Приведем пример работы с астеничными детьми.

Основной характеристикой астенических детей является высокая утомляемость, истощаемость. Они быстро устают, у них снижается темп деятельности и, как следствие, резко увеличивается количество ошибок. ЕГЭ требует повышенной работоспособности на протяжении длительного времени.

Родителям рекомендуется не предъявлять заведомо невыполнимых ожиданий, которым ребенок не может соответствовать. Огромное значение имеет оптимальный режим подготовки. Необходимо делать перерывы в занятиях, вовремя переключать с интеллектуальных на другие виды занятий.

При формировании конструктивной стратегии деятельности на экзамене в качестве эффективного методического инструментария можно использовать краткий перечень рекомендаций при решении той или иной задачи.

После экзамена не следует заниматься анализом результатов деятельности такого ребенка. Такой анализ скорее ухудшит его состояние.

Педагог-психолог С.И. Локтева предложила модель психологической подготовки учащихся к ЕГЭ через систему психологического сопровождения учащихся на всех ступенях обучения [22].

Она отмечает, что одной из важнейших задач школы на современном этапе является необходимость решения задач сопровождения ребенка в условиях модернизации образования путем системной работы педагога-

психолога по выявлению, проработке возникающих у учеников трудностей на разных этапах обучения, что обеспечивает успешность психологической подготовки к сдаче выпускных экзаменов.

Психологическое сопровождение развития ребенка может рассматриваться как сопровождение отношений: их развитие, коррекция, восстановление.

Психологическое сопровождение учащегося в учебно-воспитательном процессе включает:

- обеспечение развития ребенка в соответствии с закономерностями развития в соответствующем возрасте;
- развитие психологической культуры личности школьника - умения заботиться о собственной психической сфере, умение работать с чувствами, эмоциями и мыслями;
- изучение и применение способов психологической саморегуляции.
- формирование адекватной самооценки;
- укрепление физического и психологического здоровья;

Психологическое просвещение всех участников образовательного процесса обеспечивает профилактику негативных явлений как во время подготовки к ЕГЭ, так и в его процессе.

Профилактика предполагает также экспертизу образовательных и учебных программ, проектов, пособий, образовательной среды.

Психологи считают, что успешное прохождение теста в большей степени отражает уровень стрессоустойчивости испытуемого, готовность концентрировать внимание и память и точно действовать в условиях дефицита времени [22]. Основная часть работы должна проводиться не накануне экзаменов, а значительно раньше. Должны быть отработаны различные нюансы при других обстоятельствах, эмоционально менее напряженных.

Психолого-педагогическое сопровождение ЕГЭ требует системного анализа проблемных ситуаций, программирования и планирования деятельности всех участников образовательного процесса с целью успешного обучения учащихся и успешной сдачи ЕГЭ. Подготовка ученика к успешной сдаче ЕГЭ - результат не последних двух лет работы, месяцев, дней, а работа всего периода обучения.

Цель психологической службы - формирование системы, способствующей созданию социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития каждого школьника.

Перечислим основные стратегии деятельности психолога при подготовке к ЕГЭ:

- ресурсно-ориентированная стратегия, направленная на поиск сильных сторон учащегося и способов их использования на этапе подготовки и на самом экзамене;

- технологически-ориентированная стратегия, направленная на освоение некоторой последовательности действий, обеспечивающих успешность выпускника.

Своеобразие учебной деятельности каждого школьника отражает целый ряд его индивидуальных особенностей: специфику мышления, памяти, внимания, темп деятельности, личностные особенности, учебную мотивацию и т.п.

На каждом этапе психологического сопровождения проводится психологическая диагностика. Уже на ранних этапах обучения выделяются дети с трудностями адаптации к школе и с трудностями обучения. Ранняя диагностика таких трудностей позволяет выявить учащихся «группы риска» организовать эффективное психологическое сопровождение на протяжении всего процесса обучения.

В начальной школе с помощью различного психодиагностического инструментария проводится диагностика с целью выделения группы детей,

испытывающих трудности. После чего происходит формирование групп для развивающей работы, разработка системы работы и рекомендаций. В конце года проводится итоговая диагностика с целью определения эффективности работы.

В средней и старшей школе продолжается работа по выявлению учащихся «группы риска». Также выделяют группы проблем, трудностей обучения, но меняется диагностический инструментарий для их выявления.

К концу обучения в школе определяются группы школьников, имеющих личностные и познавательные трудности при подготовке и сдаче ЕГЭ школе.

Одним из направлений работы психологической службы является индивидуальная и групповая консультативная работа. В её задачи входит:

- оказание помощи учащимся при трудностях в обучении, психическом самочувствии или проблемах внутригруппового взаимодействия;
- обучение навыкам самопознания, самоанализа и самораскрытия для использования своих психологических особенностей и возможностей.

Консультативная работа психолога школы проводится по следующим направлениям:

- консультирование и просвещение педагогов;
- консультирование и просвещение родителей;
- консультирование школьников.

Консультативная деятельность - это оказание помощи обучающимся, их родителям (законным представителям), педагогическим работникам и другим участникам образовательного процесса в вопросах развития, воспитания и обучения посредством психологического консультирования.

Особенностью консультативной работы психолога по психологической подготовке к ЕГЭ является то, что целью таких консультаций является формирование у обучающихся и их родителей, у педагогических работников и руководителей знаний о проблемах, возникающих у учащихся при

подготовке к ЭГЭ, и желания преодолевать трудности обучения; создание условий для полноценного личностного развития и самоопределения обучающихся на каждом возрастном этапе, а также в своевременном предупреждении возможных нарушений в становлении личности и развитии интеллекта [22].

Задача консультативной работы психолога по психологической подготовке к ЕГЭ включает следующие конкретные составляющие:

- ориентация взрослого окружения в возрастных и индивидуальных особенностях психического развития ребенка;
- своевременное выявление детей с различными трудностями обучения и их психологическое сопровождение;
- совместное с педагогами составление рекомендаций по психолого-педагогической коррекции трудностей в школьном обучении для учителей, родителей и самих учащихся;
- индивидуальная или групповая коррекционная работа со школьниками и, в случае необходимости, с их родителями;
- психологическое просвещение всех участников учебного процесса.

Перспективной формой организации консультативной работы с педагогами является психолого-педагогический консилиум, который представляет собой организационную форму, в рамках которой происходит разработка и планирование единой психолого-педагогической стратегии сопровождения каждого ребенка в процессе обучения. Консилиум позволяет объединить информацию об отдельных составляющих школьного статуса ребенка, которой владеют педагоги, классный руководитель, школьный медик и психолог, и на основе целостного видения ученика, с учетом его актуального состояния и динамики предыдущего развития разработать и реализовать общую линию его дальнейшего развития и обучения [22].

Коррекционно-развивающая работа психолога в системе психологического сопровождения учащихся при подготовке к ЕГЭ ведется по следующим направлениям:

- развитие познавательной сферы учащихся: внимания, памяти, мышления, воображения и т.д.;
- снятие тревожности, формирование адекватной самооценки;
- развитие произвольности, навыков самоорганизации и самоконтроля;

В систему коррекционно-развивающей работы по психологической подготовке к ЕГЭ входит обучение способам релаксации и снятия эмоционального и физического напряжения, повышение сопротивляемости стрессу и актуализация внутренних ресурсов.

Целью психологической профилактики в работе школьного психолога является предупреждение возникновения явлений дезадаптации обучающихся, разработка конкретных рекомендаций педагогическим работникам, родителям по оказанию помощи в вопросах воспитания, обучения и развития. Основными задачами психопрофилактической работы по психологической подготовке к ЕГЭ являются:

- предупреждение трудностей в интеллектуальном и личностном развитии;
- организация восстановительных мероприятий, а также осуществление мероприятий по управлению психическим состоянием (обучение психической саморегуляции, формирование уверенности в своих силах, выработка навыков мобилизации в стрессе, развитие творческого потенциала).

Психопрофилактическая работа осуществляется посредством включения во все виды работ психолога. Это происходит и на развивающих занятиях, и на консультациях, при проведении психологической диагностики.

Психологическое просвещение представляет собой формирование у обучающихся и их родителей (законных представителей), у педагогических работников и руководителей потребности в психологических знаниях, желания использовать их в интересах собственного развития; создание условий для полноценного личностного развития и самоопределения обучающихся на каждом возрастном этапе, а также в своевременном предупреждении возможных нарушений в становлении личности и развитии интеллекта.

Задачи психологического просвещения в рамках психологической подготовки к ЕГЭ можно охарактеризовать следующим образом:

- ознакомление родителей с актуальными проблемами детей и сообщение подходящих на данном этапе развития ребенка формы детско-родительского общения;
- создание условий для получения необходимых психолого-педагогических знаний и навыков, которые помогли бы педагогам в работе с учащимися, имеющими трудности обучения;
- вооружение учащихся знаниями о своих психологических особенностях и умениями эффективно организовывать свою учебную деятельность в соответствии с этими особенностями;
- информирование учащихся и их родителей о процедуре проведения ЕГЭ [22].

Психолого-педагогическое сопровождение сегодня является комплексной работой, особой культурой поддержки и помощи ребенку в решении задач развития, обучения, воспитания и социализации. Оно выступает как неотъемлемый элемент системы образования, равноправный партнер структур и специалистов иного профиля в решении задач обучения, воспитания и развития нового поколения.

Психолого-педагогическое сопровождение как концепция возникла, когда появилась идея психологической деятельности в образовании.

Психолого-педагогическое сопровождение является полисубъектным, диалогическим отношением в процессе учебно-профессионального взаимодействия. Сущность психолого-педагогического сопровождения в школе заключается в минимизации воздействия на школьников негативных факторов. Это особый вид помощи ребенку, предназначенный для оказания помощи на определенном этапе развития в решении возникающих проблем, или в их предупреждении в условиях образовательного процесса.

Современная ситуация в общем образовании указывает на противоречий между:

- необходимостью широкого и полномасштабного внедрения диагностирующей процедуры (системы) единого государственного экзамена и недостаточной разработанностью педагогических условий ее образовательной эффективности;

- осознанием старшими школьниками общекультурной и профессионально-личностной значимости единого государственного экзамена и недостаточной подготовкой учителей и родителей к совместной образовательной деятельности в этом направлении;

- увеличивающимся количественным охватом контингента школьников государственной системой образовательной диагностики и необходимостью совершенствования различных сторон психолого-педагогической подготовки обучаемых к прохождению тестовых испытаний.

Управление психолого-педагогическим сопровождением при подготовке учащихся к сдаче ЕГЭ будет осуществляться с большей эффективностью, если:

- повысится уровень системной организации процесса психологической подготовки старшеклассников к ЕГЭ;

- утвердятся педагогические приоритеты ситуации успеха и уверенности учащихся в своих силах;

- будет совершенствоваться психолого-педагогическое сопровождение деятельности учителей, учащихся и родителей.

1.2. Характеристики личности, исследуемые с точки зрения их связи с психологической готовностью старшеклассников к ЕГЭ

С точки зрения большинства психологов наиболее стабильными, определяющими успешность процесса адаптации и готовность к разного рода деятельности, являются такие характеристики личности, как особенности самооценки, преобладающие механизмы психологической защиты, копинг-поведение и мотивация достижения. В планируемом нами исследовании мы намерены рассмотреть связь этих характеристик выпускников школ с их готовностью к сдаче ЕГЭ.

Базовым компонентом структуры личности является самооценка. Самооценка влияет на все стороны жизни человека и отражает его удовлетворенность собой и окружающей действительностью. По мнению А.Г. Маклакова, самооценка, являясь ядром системы саморегуляции человека, во многом определяет качество функционирования основных психических процессов, и успешность адаптации в целом [23]. Низкая самооценка свидетельствует о негативном психическом состоянии. Лица с низкой самооценкой тревожны, неустойчивы, апатичны, обладают повышенной утомляемостью, часто теряют интерес к жизни, не видят жизненных перспектив и часто совершают суицидные действия. Напротив, высокие адекватные самооценки свидетельствуют о психическом здоровье.

Самооценка является сложным личностным образованием и относится к фундаментальным свойствам личности. В ней отражается то, что человек узнает о себе от других, и его собственная активность, направленная на осознание своих действий и личностных качеств. Отношение человека к самому себе является наиболее поздним образованием в системе его

мировосприятия. Но, несмотря на это (а может быть, именно благодаря этому), в структуре личности самооценке принадлежит особо важное место.

Самооценка связана с одной из центральных потребностей человека - потребностью в самоутверждении, которое определяется отношением ее действительных достижений к тому, на что человек претендует, какие цели перед собой ставит - уровню притязаний. В своей практической деятельности человек обычно стремится к достижению таких результатов, которые согласуются с его самооценкой, способствуют ее укреплению, нормализации. Существенные изменения в самооценке появляются тогда, когда достижения связываются субъектом деятельности с наличием или отсутствием у него необходимых способностей.

Следовательно, функции самооценки и самоуважения психической жизни личности состоят в том, что они выступают внутренними условиями регуляции поведения и деятельности человека. Благодаря включению самооценки в структуру мотивации деятельности личность постоянно соотносит свои возможности, психические ресурсы с целями и средствами деятельности.

В соответствии с привычным целостным восприятием человека о единстве его чувств, ума и воли проявления самооценки могут быть представлены эмоциональными, познавательными и волевыми формами. На социально-психологическом уровне выделяется поведенческая форма самооценки. При этом самооценка в составе самосознания позволяет осуществлять не только функцию саморегуляции поведения, но и две другие: психологической защиты и когнитивную (познавательную) функцию [19].

Самооценка не есть нечто данное, изначально присущее личности. Само формирование самооценки происходит в процессе деятельности и межличностного взаимодействия. Социум в значительной степени влияет на формирование самооценки личности. Став устойчивой, самооценка меняется с большим трудом, то изменить ее можно, изменив отношение окружающих.

Поэтому формирование оптимальной самооценки сильно зависит от справедливости оценки всех этих людей. Адекватное оценивание себя в ситуации взаимодействия с другими людьми является одним из основных показателей социально-психологической адаптации. Если самооценка деформирована, то это уже достаточное условие для социальной дезадаптации.

Хроническое воздействие стрессоров и фрустраторов приводит к снижению уровня самооценки и самоуважения, ослаблению чувства личной компетентности, в деле взаимодействия с физической и социальной средой. В свою очередь, снижение уровня самооценки личности приводит к целому ряду изменений в её поведении: к большей зависимости, к ухудшению исполнения деятельности. Более того, понижение самооценки приводит к неадаптивным формам поведения. То есть, изменение самооценки, сопровождающееся повышением уровня тревожности, приводит к когнитивному диссонансу, что в свою очередь, ещё более повышает уровень тревожности и, как следствие, приводит к дезадаптации [19].

Важную роль по преодолению трудных жизненных ситуаций, вызывающих необходимость адаптивных перестроек, играет уровень активности личности, степень её мобилизации и, конечно, стратегия преодоления трудностей, или копинг - стратегия.

Копинг-поведение (coping behavior - совладающее поведение) - осознанное поведение субъекта, направленное на психологическое преодоление стресса. Автор термина - американский психолог А. Маслоу (1987). Понятие «coping» происходит от англ. «to cope» (справиться, выдержать, совладать). В российской психологии его переводят как адаптивное, совладающее поведение, или психологическое преодоление стресса.

Стрессовая реакция (с позиций когнитивно-феноменологической концепции Р.С. Лазаруса, 1981), рассматривается как результат реагирования

организма на соотношение: «предъявленные требования» - «ресурсы для их выполнения». При этом предъявляемые требования могут быть как внешними, так и внутренними, включающими цели, ценности, оценки, которые или игнорируются, или не реализуются и др. Соответственно, имеющиеся в распоряжении человека ресурсы также могут быть внешними (в первую очередь это социальная поддержка) и внутренними (способность к сопротивлению, эмоциональная стабильность, атрибутивные тенденции и др.). Качество этих соотношений опосредуется когнитивными процессами и иногда приводит к стрессовым эмоциям. Вслед за этой фазой при возникновении стрессовой реакции может следовать копинг-поведение, нацеленное на то, чтобы повлиять либо на окружающий мир, либо на самого себя. Соответственно выделяют два вида адаптивных реакций: а) ассимиляцию - внешнюю по отношению к системе и б) аккомодацию - внутрисистемную реакцию. В какой-то мере адаптации способствует и копинг-поведение, ориентированный на проблему, и копинг-поведение, ориентированный на эмоции.

Важной характеристикой копинг-поведения является способность справиться со стрессовым воздействием через преодоление возникшего препятствия. Факторами, влияющими на выбор того или иного стиля поведения, являются: смысловая позиция, включающая как качественные ценности и отношения, так и общее мировосприятие; когнитивная составляющая; особенности темперамента и характера; особенности ситуации (специфика стрессового воздействия).

Многие техники копинг-поведения основаны на переориентации человека с личностного переживания на суть проблемы и поиск путей решения, однако нужно помнить, что к таким формам способны далеко не все, и это связано с общим уровнем развития.

Обращаясь к классификациям копинг-поведения, мы отметим, что существует достаточно много исследовательских позиций, но противоречия

между ними не так заметны, поскольку все они (стратегии) так или иначе направлены на решение проблемы относительно конструктивным путём.

Г. Томэ выделяет следующие стратегии поведения:

1. Техника достижения, применяемая для решения конкретных материальных проблем и доступная наблюдению;
2. Техника приспособления, характеризующаяся изменением собственных переживаний или поведения, обеспечивающим соответствие требованиям окружающего мира;
3. Защитные техники, представляющие собой отрицание или отсрочку проблем, с которыми в данный момент невозможно справиться. Речь идёт не о патологической технике существования, а о стратегии, вполне соответствующей психологической норме;
4. Избегающие (эвазивные или экстремистские) техники, означающие уход на долгое время от конфликта или напряжённой обстановки без их решения.
5. Агрессивные техники, направленные на нанесение вреда окружающим, причём такое поведение может принимать разные формы: угнетение и подчинение, прямое нападение с целью обратить других в бегство и т.д. [39].

Стоит отметить, что две последние стратегии поведения - агрессия и бегство от ситуации - являются, по мнению А.Г. Маклакова, дезадаптивными. Человек, как правило, прибегает к таким стратегиям поведения уже будучи дезадаптированным [23].

В простейшей форме агрессия представляет собой атаку на препятствие, но при осознании опасности такого поведения она направляется на любой случайный объект, на посторонних людей, на сослуживцев. Это может выражаться в грубости по отношению к сослуживцам, резких вспышках гнева по ничтожным поводам.

Бегство от ситуации характеризуется уходом личности в свои внутренние переживания, постоянным воспроизведением негативных состояний, самообвинением и т.д.

В настоящее время в большинстве исследований, направленных на определение доминирующих стратегий совладания, применяется тест Н.С. Эндлера, Д.А. Паркера, с помощью которого выявляются основные четыре копинга:

- копинг, ориентированный на решение задачи;
- копинг, ориентированный на эмоции;
- копинг, ориентированный на избегание;
- социальное отвлечение.

Копинг, ориентированный на решение задачи, способствует преодолению тревоги, хотя и связан с некоторой неуравновешенностью. Пассивные виды копинга ухудшают состояния и усиливают проявление стресса. «Ориентация на эмоции», то есть стремление изменить настроение, отношение к ситуации, ничего не меняя, в действительности, по-видимому, повышает тревожность, снижая самочувствие, активность, настроение, а также способствует повышенной усталости, тем самым приводя к дезадаптации.

Рассмотрим мотивацию достижения успеха. Мотивация понимается как процесс непрерывного выбора и принятия решений на основе взвешивания поведенческих альтернатив. Согласно Ж. Нюттену мотивация - «это непрерывная, активная селективность, которая определяет устойчивость и направленность поведения и обеспечивает достижение цели» [27]. Активность поведения обусловлена наличием потребностей, а актуализация любой потребности побуждает организм действовать в направлении достижения, овладения предметом, способным удовлетворить данную потребность.

Мотив достижения как устойчивая характеристика личности впервые был выделен Г. Мюрреем и понимается как устойчивое стремление сделать что-то быстро и хорошо, достичь определенного уровня в каком-либо деле. В процессе дальнейших исследований этого мотива такими учеными как Д. Мак-Клелланд и Х. Хекхаузен были выявлены две независимые мотивационные тенденции: стремление к успеху и стремление избежать неудачи. Мотив достижения показывает, насколько человек стремится к повышению уровня своих возможностей [43]. В отечественной психологии мотивация достижения, а также тесно связанная с ней тема уровня притязаний исследовалась такими специалистами, как М.Ш. Магомед-Эминов, Т.В. Корнилова, И.М. Палей и многими другими [11].

У человека есть два разных мотива, функционально связанных с деятельностью, направленной на достижение успеха. Это - мотив достижения успеха и мотив избегания неудачи. Судьба человека и его положение в обществе во многом зависят от того, доминирует у него мотивация достижения успеха или мотивация избегания неудач. Замечено, что люди, у которых сильнее выражено стремление к достижению успехов добиваются в жизни большего, чем те, у кого оно выражено слабо или отсутствует. Н.И. Конюхов определяет мотивацию достижения как выработанный в психике механизм достижения, действующий по формуле: мотив «жажда успеха» - активность - цель - «достижение успеха». Мотив достижения отражает потребность личности всеми доступными средствами избежать неудачи и достичь желаемого результата. Мотивация избегания неудачи рассматривается как выработанный в психике механизм избегания ошибок, неудач, нередко любыми путями и средствами. Для личности, с преобладанием мотивации избегания неудач, главное не допустить ошибки, избежать неудачи, даже ценой сильной трансформации первоначальной, главной цели, её полного или частичного недостижения.

Согласно Х. Хекхаузену, мотивация достижения может быть определена как попытка увеличить или сохранить максимально высокими способности человека ко всем видам деятельности, к которым могут быть применены критерии успешности и где выполнение подобной деятельности может, следовательно, привести или к успеху, или к неудаче. Мотивация достижения направлена на определенный конечный результат, получаемый благодаря собственным особенностям человека, а именно: на достижение успеха или избегание неудачи. Она подталкивает человека к «естественному» результату ряда связанных друг с другом действий. Предполагается четкая последовательность серии действий, производимых одно за другим. Для мотивации достижения характерен постоянный пересмотр целей [43].

Х. Хекхаузен считает, что данная характеристика мотивации достижения важна, так как цепь действий, направленных на достижение цели, может прерываться на какое-то время, иногда на месяцы или годы. Также важной характеристикой мотивации достижения, по его мнению, является постоянное возвращение к прерванному занятию. Таким образом, «создаются сложные и долгое время существующие структуры из основной, побочной и входящей в их состав деятельности, которые ведут посредством достижения серии «субцелей» к главной, пусть даже очень отдаленной. Планирование становится необходимым для достижения упорядоченной последовательности и функциональной организации цепи действий. Этот временной охват ряда действий и отличает мотивацию достижения от множества других мотивов» [43].

Согласно Г. Мюррею, потребность в достижении характеризуется следующими понятиями: выполнять нечто трудное; управлять, манипулировать, организовывать - в отношении физических объектов, людей или идей; делать это по возможности быстро и самостоятельно; преодолевать препятствия и добиваться высоких показателей; совершенствоваться;

соперничать и опережать других; реализовывать таланты и тем повышать самоуважение.

Одной из плодотворных концепций, с успехом применяемых для объяснения достижений в деятельности, является теория В. Вайнера. Согласно этой теории всевозможные причины успехов и неудач можно оценивать по двум параметрам: локализации и стабильности. Первый из названных параметров характеризует то, в чем человек усматривает причины своих успехов и неудач: в самом себе или в независимо от него сложившихся обстоятельствах. Стабильность рассматривается как постоянство или устойчивость действия соответствующей причины. Различные сочетания этих двух параметров определяют следующую классификацию возможных причин успехов и неудач:

1. Сложность выполняемого задания (внешний, устойчивый фактор успеха).
2. Старание (внутренний, изменчивый фактор успеха).
3. Случайное стечение обстоятельств (внешний, неустойчивый фактор успеха).
4. Способности (внутренний, устойчивый фактор успеха).

М.Ш. Магомед-Эминов определяет мотивацию достижения как функциональную систему интегрированных воедино аффективных и когнитивных процессов, регулирующих процесс деятельности в ситуации достижения по всему ходу её осуществления. Можно выделить особые структурные компоненты, выполняющие специфические функции в процессе мотивационной регуляции деятельности: мотивация актуализации (побуждение и инициация деятельности), мотивация селекции (процессы выбора цели и соответствующего ей действия), мотивация реализации (регуляция выполнения действия и контроль реализации намерения), мотивация постреализации (процессы, направленные на прекращение действия или смену одного действия другим) [11].

Экспериментальные исследования показали, что одним из основных механизмов актуализации мотивации достижения выступает мотивационно - эмоциональная оценка ситуации, складывающаяся из оценки мотивационной значимости ситуации и оценки общей компетентности в ситуации достижения; интенсивность мотивационной тенденции меняется в зависимости от изменения величины двух указанных параметров как у испытуемых с мотивом стремления к успеху, так и с мотивом избегания неудачи.

Также в предпринятом исследовании были рассмотрены механизмы психологической защиты с точки зрения их связи с удовлетворенностью профессиональной деятельностью.

Механизмы психологической защиты являются той адаптационной стратегией, которая применяется личностью в случае сохранения проблемной ситуации [24]. Причём в этом случае отмечаются структурные изменения самой личности: она меняется для приспособления к ситуации, которую не может разрешить, трансформировать или ликвидировать, исходя из своей внутренней мотивации.

Механизмы психологической наиболее подробно были изучены и описаны З. Фрейдом.

Отрицание. Механизм психологической защиты, посредством которого личность либо отрицает некоторые фрустрирующие, вызывающие тревогу обстоятельства, либо какой-либо внутренний импульс или сторона отрицает самое себя. Как правило, действие этого механизма проявляется в отрицании тех аспектов внешней реальности, которые, будучи очевидными для окружающих, тем не менее, не принимаются, не признаются самой личностью.

Вытеснение. З. Фрейд считал этот механизм (его аналогом служит подавление) главным способом защиты инфантильного «Я», неспособного сопротивляться соблазну. Другими словами, вытеснение - механизм защиты,

посредством которого неприемлемые для личности импульсы: желания, мысли, чувства, вызывающие тревогу, - становятся бессознательными. Вытесненные (подавленные) импульсы, не находя разрешения в поведении, тем не менее сохраняют свои эмоциональные и психовегетативные компоненты. Именно поэтому вытесненные влечения могут проявляться в невротических и психофизиологических симптомах. Наиболее часто вытесняются многие свойства, личностные качества и поступки, не делающие личность привлекательной в собственных глазах себя и в глазах других, например, завистливость, недоброжелательность, неблагодарность и т.п. [42].

Регрессия. В классических представлениях регрессия рассматривается как механизм психологической защиты, посредством которого личность в своих поведенческих реакциях стремится избежать тревоги путем перехода на более ранние стадии развития либидо. При этой форме защитной реакции личность, подвергающаяся действию фрустрирующих факторов, заменяет решение субъективно более сложных задач на относительно более простые и доступные в сложившихся ситуациях. Использование более простых и привычных поведенческих стереотипов существенно обедняет общий (потенциально возможный) арсенал преобладания конфликтных ситуаций.

Компенсация. Этот механизм психологической защиты нередко объединяют с идентификацией. Он проявляется в попытках найти подходящую замену реального или воображаемого недостатка, дефекта нестерпимого чувства другим качеством, чаще всего с помощью фантазирования или присвоения себе свойств, достоинств, ценностей, поведенческих характеристик другой личности. Часто это происходит при необходимости избежать конфликта с этой личностью и повышения чувства самодостаточности.

Проекция. В основе проекции лежит процесс, посредством которого неосознаваемые и неприемлемые для личности чувства и мысли

локализуются вовне, приписывается другим людям и таким образом становятся как бы вторичными. Негативный, социально малоодобряемый оттенок испытываемых чувств и свойств, например, агрессивность нередко приписывается окружающим, чтобы оправдать свою собственную агрессивность или недоброжелательность, которая проявляется как бы в защитных целях.

Замещение. Распространенная форма психологической защиты, которая в литературе нередко обозначается понятием «смещение». Действие этого защитного механизма проявляется в разрядке подавленных эмоций (как правило, враждебности, гнева), которые направляются на объекты, представляющие меньшую опасность или более доступные, чем те, что вызвали отрицательные эмоции и чувства.

Интеллектуализация. Этот защитный механизм часто обозначают понятием «рационализация». Авторы методики объединили эти два понятия, хотя их сущностное значение несколько отличается. Так, действие интеллектуализации проявляется в основанном на фактах чрезмерно «умственном» способе преодоления конфликтной или фрустрирующей ситуации без переживаний. При рационализации личность создает логические (псевдоразумные), но благовидные обоснования своего или чужого поведения, действий или переживаний, вызванных причинами, которые она (личность) не может признать из-за угрозы потери самоуважения. При этом способе защиты нередко наблюдаются очевидные попытки снизить ценность недоступного для личности опыта.

Реактивные образования. Этот вид психологической защиты нередко отождествляют с гиперкомпенсацией. Личность предотвращает выражение неприятных или неприемлемых для нее мыслей, чувств или поступков путем преувеличенного развития противоположных стремлений. Иными словами, происходит как бы трансформация внутренних импульсов в субъективно понимаемую их противоположность [24].

Данные механизмы являются наиболее часто используемыми, а потому именно они включены в методики по изучению механизмов психологической защиты, в частности тест Плутчика.

Тип защиты, интенсивность и длительность защитно - адаптивных процессов зависят от смысла фрустратора для личности, а индивидуализированное осмысление фрустраторов зависит от структуры мотивационной иерархии и уровня притязаний личности. Если, например, личность обладает сильно выраженными нарциссическими чертами, тогда она будет фрустрирована в условиях отсутствия похвал или их дефицита, уменьшения по сравнению с прошлым. Структура характера, тип личности во многом детерминируют как то, что фрустрирует человека, так и то, какие реакции, и какой интенсивности защитные процессы у неё мобилизуются.

1.3. Психологические особенности старшего школьного возраста

Проблема выбора профессии актуализируется в старшем школьном возрасте, соответствующем обучению в 9 - 11 классах.

На данном этапе своего развития старшеклассник открывает для себя свой внутренний мир. Познание себя, своих различных качеств, приводит к формированию когнитивного компонента «Я - концепции». С ним связаны ещё два: оценочный и поведенческий. Представлениям о себе должен соответствовать определённый стиль поведения.

Помимо реального «Я», «Я - концепция» включает в себя «Я идеальное». При высоком уровне притязаний и недостаточном осознании своих возможностей «идеальное Я» может слишком сильно отличаться от реального. Тогда переживаемый школьником разрыв между идеальным образом и действительным своим положением приводит к неуверенности в себе, что внешне может выражаться в обидчивости, упрямстве,

агрессивности. Когда идеальный образ представляется достижимым, он побуждает к самовоспитанию [41].

Из специфических человеческих побудителей поведения особое место занимает самооценка. Её формирование тесно связано с процессом развития самосознания.

Самооценка - механизм переработки знаний о себе на уровне аффективного (отношение к себе) процесса, как один из инструментальных показателей развитости образа «Я». Формирование самооценки зависит от умения учащихся не только анализировать свою деятельность, но и учитывать её результаты.

Именно в старшем школьном возрасте дети особенно часто начинают ориентироваться не столько на оценку их окружающими людьми, сколько на самооценку, в связи с этим в этот период у них особенно интенсивно формируется чувство собственного достоинства, самоуважения, стремление отвечать не только требованиям окружающих, но и своим собственным требованиям к себе. В связи с этим старшеклассник в известной степени эмансипируется от непосредственного влияния взрослых, и его поведение, а тем самым и развитие начинает всё больше и больше определяться внутренними условиями: ценностями, которые он усвоил, образцами, на которые ориентируется, сформировавшейся самооценкой [32].

Формирование специфических человеческих побудителей ставит человека в совершенно новые взаимоотношения с окружающей действительностью. Эти взаимоотношения характеризуются тем, что человек перестаёт лишь приспосабливаться к обстоятельствам, а начинает вмешиваться в эти обстоятельства, «творить» их, а также «творить» самого себя [29].

Анализ самопрезентации показывает, что для старших школьников в целом характерна достаточно высокая степень рефлексии.

Переход к старшему школьному возрасту можно охарактеризовать как период, в который происходит смена некоторого «объективистского» взгляда на себя «извне» на субъективную динамическую позицию «изнутри» [20]. Критерии самооценки приобретают принципиально иные формы сравнительно с оценкой человеком других людей. Она проявляется в умении отделять успех или неуспех в конкретной деятельности от общего представления о себе, своих способностях, возможностях.

По мере того как человек приобретает жизненный опыт, перед ним не только открываются все новые стороны бытия, но и происходит более или менее глубокое переосмысливание жизни. Этот процесс её переосмысливания, проходящий через всю жизнь человека, образует самое сокровенное и основное содержание его внутреннего существа, определяющие мотивы его действий и внутренний смысл тех задач, которые он разрешает в жизни [21].

Если в 15 лет жизнь кардинально не изменилась, и старшеклассник остался в школе, он тем самым отсрочил на два года выход во взрослую жизнь и, как правило, сам выбор дальнейшего пути. В этот относительно короткий период срок необходимо создать жизненный план: решить вопросы кем быть (профессиональное самоопределение) и каким быть (личностное и моральное самоопределение). Старшеклассник должен не просто представлять себе своё будущее в общих чертах, а осознавать способы достижения поставленных целей.

В выпускном классе школьники сосредотачиваются на профессиональном самоопределении. Оно предполагает самоограничение, отказ от фантазий, в которых ребёнок мог стать представителем любой, самой привлекательной профессии. Старшекласснику приходится ориентироваться в различных профессиях, что совсем не просто, поскольку в основе отношения к профессиям лежит не свой собственный, а чужой опыт сведения, полученные от родителей, друзей, знакомых, телепередач и т.п.

Этот опыт обычно абстрактен, не пережит, не выстрадан ребёнком. Кроме того, нужно верно оценить свои объективные возможности уровень учебной подготовки, здоровье, материальные условия семьи и, главное, свои способности и склонности [26].

То, насколько престижной окажется выбранная профессия или вуз, в который старшеклассник собирается поступать, зависит от его уровня притязаний. Это может быть следствием разумного отказа от беспочвенных надежд, но может быть и проявлением малодушия, страха перед решительным шагом.

Самоопределение как профессиональное, так и личностное, становится центральным новообразованием старшего подросткового возраста. Это новая внутренняя позиция, включающая осознание себя как члена общества, принятие своего места в нём [26].

Ещё один момент, связанный с самоопределением, - изменение учебной мотивации. Старшеклассники, ведущей деятельностью которых обычно называют учебно-профессиональную, начинают рассматривать учёбу как необходимую базу, предпосылку будущей профессиональной деятельности. Их интересуют главным образом, те предметы, которые будут нужны в дальнейшем, их снова начинает волновать успеваемость (если они решили продолжить образование). Отсюда и недостаточное внимание к «ненужным» учебным дисциплинам.

Старший школьный возраст - это возраст интенсивного формирования мировоззрения. У старшеклассников уже не только имеется достаточный запас знаний, но и отчётливо проявляется стремление и возможность к их систематизации, упорядочиванию. В данный период резко возрастает интерес к теоретическим знаниям. Такое положение подготовлено всем ходом предшествующего психологического развития, и, прежде всего, развитием понятийного мышления.

Познавательная деятельность протекает как в процессе обучения на уроке, так и во внеучебной работе. В 16 лет уже определяется свой собственный (далекий от идеала, но реально действующий) стиль учебной работы. Поэтому не следует строго регламентировать процесс учения, напротив - целесообразно предоставить большую самостоятельность. Знания, как известно, нужны не зазубренные, а самостоятельно приобретенные, осознанные, которые давали бы возможность включаться в практику. Важен не объем знаний, а выбор материала и метод, с помощью которого будут приобретаться знания.

Учебная деятельность старшеклассников определяется сложным комплексом мотивов:

- мотивы широкого общественного плана (завоевать себе место в жизни, получить одобрение окружающих, подготовиться к будущей профессии);
- мотивы, идущие от самой учебной деятельности (интерес к знаниям, удовольствие от сделанной работы, интеллектуального труда);
- мотивы, прямо не связанные с учением, но имеющие к нему некоторое отношение (награда, наказание, конкурирующие потребности и желания);
- мотивы отрицательного порядка (утомление, скука, трудность материала, отсутствие комфорта в отношениях с учителем или учениками) [32].

Широта интеллектуальных интересов часто сочетается с разбросанностью, отсутствием системы и метода.

Многие юноши склонны преувеличивать уровень своих знаний. Развитие абстрактно-логического мышления знаменует появление только нового интеллектуального качества и соответствующей потребности в познании. Ребята готовы часами спорить об отвлеченных предметах, о которых они ничего не знают. Это новая стадия развития интеллекта, когда

абстрактная возможность кажется интереснее и важнее действительности, а изобретение и затем разрушение «универсальных» законов бытия становится любимой умственной игрой.

В центре психологического развития старшего школьника стоит профессиональное самоопределение. Принципиальное отличие позиции старшего школьника в том, что он обращен в будущее. В этой связи изменяется отношение к школе - оно становится более прагматичным. Несмотря на сохраняющуюся привязанность к своей школе, старшеклассники готовы даже сменить ее, если в другой школе будут лучшие условия подготовиться к будущей профессиональной деятельности.

Становится актуальным поиск единомышленников, возрастает потребность в сотрудничестве с людьми. Происходит осмысление и переоценка взрослых.

Юношеский возраст по сравнению с подростковым характеризуется повышением уровня самоконтроля и саморегуляции. Тем не менее, в этот период растущему человеку еще свойственна изменчивость настроения с переходами от безудержного веселья к унынию и сочетание ряда полярных качеств, выступающих попеременно. Эмоциональная напряженность, появившаяся в подростковом возрасте, сохраняется.

Глава 2. Изучение характеристик личности старшеклассников с разной степенью психологической готовности к сдаче ЕГЭ

2.1. Описание этапов, процедуры и методов исследования

При разработке диагностического исследования были подобраны методики, направленные на изучение психологической готовности старшеклассников к сдаче ЕГЭ и таких характеристик личности испытуемых, как самооценка, мотивация достижения, копинг-стратегии и механизмы психологической защиты.

После проведения диагностических процедур был проведен анализ связи личностных характеристик выпускников школ с их психологической готовностью к сдаче ЕГЭ. Статистическая обработка диагностических данных позволила нам сформулировать выводы о связи исследуемых характеристик личности старшеклассников со степенью психологической готовности к сдаче ЕГЭ.

В ходе исследования были использованы такие психодиагностические методики, как:

- Анкета «Психологическая готовность к ЕГЭ» (Чибисова М.Ю.);
- тест-опросник А. Мехрабиана для измерения мотивации достижения (модификация М.Ш. Магомед-Эминова);
- методика «Исследования самооценки личности» (С.А. Будасси);
- методика определения типа психологической защиты (Р. Плутчик в адаптации Л.И. Вассермана, О.Ф. Ерышева, Е.Б. Клубовой и др.);
- методика «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (Д.А. Джеймс, М.И. Паркер; адаптированный вариант Т.А. Крюковой).

В качестве методов математической статистики были использованы коэффициент ранговой корреляции Спирмена и Т-критерий Стьюдента для независимых выборок.

В исследовании приняли участие 30 учащихся выпускного (11-го) класса.

На первом этапе исследования характеристик личности старшеклассников с разной степенью психологической готовности к сдаче ЕГЭ была использована Анкета «Готовность к ЕГЭ» (Чибисова М.Ю.) [44].

Анкета имеет ориентировочный характер и позволяет оценить готовность к ЕГЭ глазами самих выпускников. Она затрагивает такие составляющие, как способность к самоорганизации (познавательный компонент), уровень тревоги (личностный компонент) и знакомство с процедурой экзамена (процессуальный компонент). Анкета может быть использована для скрининговой диагностики в выпускных классах, а также для оценки результативности деятельности психолога.

Содержание Анкеты:

Просим вас оценить свое согласие или несогласие с приведенными ниже утверждениями по 10-балльной шкале от 1 - «полностью не согласен» до 10 - «абсолютно согласен».

Пожалуйста, обведите цифру, отражающую ваше мнение.

1. Я хорошо представляю, как проходит ЕГЭ	Полностью не согласен	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Абсолютно согласен
2. Полагаю, что смогу правильно распределить время и силы во время ЕГЭ	Полностью не согласен	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Абсолютно согласен
3. Я знаю, как выбрать наилучший для меня способ выполнения заданий	Полностью не согласен	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Абсолютно согласен
4. Считаю, что результаты ЕГЭ важны для моего будущего	Полностью не согласен	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Абсолютно согласен
5. Я волнуюсь, когда думаю о предстоящем экзамене	Полностью не согласен	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Абсолютно согласен

6. Я знаю, какие задания необходимо выполнить, чтобы получить желаемую оценку	Полностью не согласен	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Абсолютно согласен
7. Думаю, что у ЕГЭ есть свои преимущества	Полностью не согласен	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Абсолютно согласен
8. Считаю, что могу сдать ЕГЭ на высокую оценку	Полностью не согласен	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Абсолютно согласен
9. Я знаю, как можно успокоиться в трудной ситуации	Полностью не согласен	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Абсолютно согласен
10. Я понимаю, какие мои качества могут мне помочь при сдаче ЕГЭ	Полностью не согласен	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Абсолютно согласен
11. Думаю, что смогу' справиться с тревогой на экзамене	Полностью не согласен	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Абсолютно согласен
12. Я достаточно много знаю про ЕГЭ	Полностью не согласен	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Абсолютно согласен
13. Чувствую, что сдать этот экзамен мне по силам	Полностью не согласен	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Абсолютно согласен

Низкая степень готовности менее 5 баллов;

Средняя степень готовности - от 5 до 8 баллов;

Высокая степень готовности - от 8 баллов.

Низкие показатели по вопросам 1, 4, 6, 7, 12 указывают на низкий уровень знакомства с процедурой.

Высокий показатель по вопросу 5 и низкие показатели по вопросам 8, 11, 13 указывают на высокий уровень тревоги.

Низкие показатели по вопросам 2, 3, 9 указывают на недостаточное владение навыками самоконтроля.

Методика «Копинг - поведение в стрессовых ситуациях» (С. Норман, Д.Ф. Эндлер, Д.А. Джеймс, М.И. Паркер; адаптированный вариант Т.А. Крюковой) включает перечень заданных реакций на стрессовые ситуации и

нацелен на определение доминирующих поведенческих стратегий в стрессовых ситуациях. Методика включает 48 утверждений, на каждый из которых предложено пять вариантов ответа, отражающих частотность использования указанных типов поведения.

При обработке результатов суммируются баллы, поставленные испытуемыми с учетом приведенного ниже ключа.

- Для копинга, ориентированного на решение задачи, суммируются следующие 16 пунктов: 1, 2, 6, 10, 15, 21, 24, 26, 27, 36, 39, 41, 42, 43, 46, 47.
- Для копинга, ориентированного на эмоции, суммируются следующие 16 пунктов: 5, 7, 8, 13, 14, 16, 17, 19, 22, 25, 28, 30, 33, 34, 38, 45.
- Для копинга, ориентированного на избегание, суммируются следующие 16 пунктов: 3, 4, 9, 11, 12, 18, 20, 23, 29, 31, 32, 35, 37, 40, 44, 48.
- Можно подсчитать субшкалу отвлечения из 8 пунктов, относящихся к избеганию: 9, 11, 12, 18, 20, 40, 44, 48.
- Субшкала социального отвлечения может быть подсчитана из следующих пяти пунктов, относящихся к избеганию: 4, 29, 31, 35, 37. (Пункты избегания 3, 23 и 32 не используются в субшкалах отвлечения и социального отвлечения).

Модификация теста-опросника А. Мехрабиана для измерения мотивации достижения (ТМД), предложенная М.Ш. Магомед-Эминовым, применяется для исследовательских целей при диагностике мотивации достижения у лиц, начиная со старшего подросткового возраста. Форма А содержит 32 утверждения, форма Б - 30 утверждений. Испытуемому необходимо оценить степень согласия или несогласия с каждым из утверждений при помощи следующей шкалы:

- +3 - полностью согласен;
- +2 - согласен;
- +1 - скорее согласен, чем не согласен;
- 0 - нейтрален;

- 1 - скорее не согласен, чем согласен;
- 2 - не согласен;
- 3 - полностью не согласен.

Для определения суммарного балла ответам на прямые пункты опросника приписываются баллы на основе прямого соотношения, а ответам на обратные пункты опросника - на основе обратного (наименьшему ответу испытуемого присваивается наибольший балл). Оценка результатов производится по следующей шкале:

150-210 баллов - высокой выраженностью мотива достижения успеха при низкой выраженности мотива избегания неудачи;

90-149 баллов - средняя степень выраженности обоих мотивов;

30-89 баллов - высокая степень выраженности мотива избегания неудачи.

Целью методики «Исследование самооценки личности» (С.А. Будасси) является количественное исследование самооценки личности, то есть измерение ее уровня.

Стимульный материал включает в себя список из 54 слов, обозначающих свойства личности. Из них испытуемый должен выбрать 20, которые, по его мнению, наиболее характеризуют «эталонную личность»; затем испытуемый их ранжирует. Далее испытуемому предлагается выбрать и проранжировать 20 свойств личности, наиболее присущих ему. Цель обработки результатов - определение связи между ранговыми оценками качеств личности, входящими в представления «Я идеальное» и «Я реальное». Мера связи устанавливается с помощью коэффициента ранговой корреляции.

Диагностика типологий психологической защиты проводилась с помощью теста Р. Плутчика (адаптация Л.И. Вассермана, О.Ф. Ерышева, Е.Б. Клубовой и др.). Тест предназначен для определения основных восьми типов психологической защиты: отрицание, вытеснение, проекция, замещение,

реактивные образования. Методика состоит из 97 утверждений, на каждый из которых в специальном бланке испытуемый фиксирует ответ в форме «да» или «нет». На основании результатов составляется профиль психологической защиты испытуемого.

В качестве методов математической статистики были использованы Т-критерий Стьюдента и коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Критерий Стьюдента используется для оценки различий величин средних значений двух независимых выборок. Коэффициент ранговой корреляции Спирмена - это непараметрический метод, который используется с целью статистического изучения связи между явлениями. В этом случае определяется фактическая степень параллелизма между двумя количественными рядами изучаемых признаков и дается оценка тесноты установленной связи с помощью количественно выраженного коэффициента.

2.2. Анализ диагностических данных

На первом этапе исследования была использована Анкета «Готовность к ЕГЭ». Результаты Анкеты позволили выделить три группы испытуемых с разной степенью готовности к ЕГЭ - низкой, средней и высокой.

В первую группу вошли испытуемые, чьи результаты менее 5 баллов, во вторую - испытуемые с баллами от 5 до 8, в третью - испытуемые, чей средний балл на ответы Анкеты выше 8-ми. Индивидуальные данные испытуемых представлены в Приложении (таблица 1).

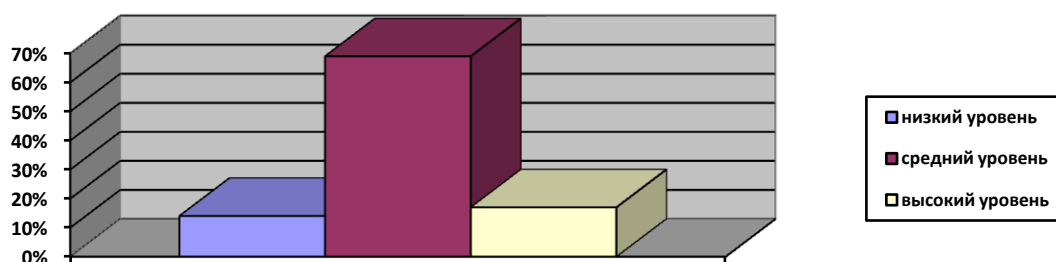


Рис. 1. Результаты диагностики уровня готовности к ЕГЭ

Результаты анкетирования свидетельствуют о преобладании в исследуемой выборке среднего уровня готовности к ЕГЭ – 69%. Низкая степень готовности отмечена у 14% испытуемых, высокая – у 17%.

Содержание Анкеты включает вопросы, отражающие уровень знакомства старшеклассников с процедурой ЕГЭ, уровень тревоги и владение навыками самоконтроля. Проанализируем результаты с точки зрения этих показателей.

Таблица 1

Показатели готовности к ЕГЭ по результатам Анкеты

Показатели Группы	Уровень знакомства с процедурой ЕГЭ	Уровень тревоги	Владение навыками самоконтроля	Общий средний балл
Низкий уровень	4,0	6,0	3,5	4,5
Средний уровень	7,95	7,45	6,8	7,4
Высокий уровень	9,6	7,2	8,2	8,3

На низкий уровень знакомства с процедурой экзамена указывают низкие показатели по вопросам 1, 3, 6, 7 и 12. В целом по выборке показатель знакомства старшеклассников с процедурой ЕГЭ достаточно высокий. Однако, очевидны различия между группами именно по этому показателю. Старшеклассники с низким уровнем готовности к ЕГЭ, в своих ответах указывают, что недостаточно хорошо представляют, как проходит ЕГЭ; не знают, как выбрать наилучший способ выполнения заданий; плохо ориентированы в том, какие задания необходимо выполнить, чтобы получить желаемую оценку.

Старшеклассники с высокой степенью готовности к ЕГЭ уверены в себе, прежде всего потому, что хорошо ориентируются в процедуре сдачи

экзамена. Их оценки уровня знакомства с процедурой ЕГЭ максимальные – 9-10 баллов.

Показатели тревоги по поводу предстоящего экзамена достаточно высокие по выборке в целом и превосходят средние показатели. Выше, чем в других группах эти показатели у старшеклассников со средней степенью готовности к ЕГЭ. Вероятнее всего, эти испытуемые ориентированы на хорошие результаты, но не уверены в них. Они недостаточно уверены в том, смогут ли правильно распределить время и силы во время ЕГЭ; как выбрать наилучший способ выполнения заданий; какие их качества могут помочь им при сдаче ЕГЭ и как можно успокоиться в трудной ситуации.

У испытуемых с высокой степенью готовности к экзамену уровень тревоги ниже. Самые низкие значения этого показателя у старшеклассников с низкой степенью готовности к ЕГЭ, что отражает их недостаточную заинтересованность в результатах экзамена.

Показатели владения навыками самоконтроля коррелируют с общими результатами диагностики готовности к ЕГЭ. Самые высокие - у испытуемых с высокой степенью готовности, самые низкие - у старшеклассников с низким уровнем готовности к предстоящему экзамену.

Следующий этап исследования заключался в диагностике таких характеристик личности испытуемых, как самооценка, мотивация достижения успеха, механизмы психологической защиты, в том числе совладающее поведение (копинг), направленное на устранение стрессовой ситуации.

Рассмотрим результаты диагностики самооценки по методике С. Будасси. Индивидуальные данные испытуемых по методике С.А. Будасси представлены в Приложении (таблица 2).

Результаты диагностики свидетельствуют о преобладании адекватной самооценки в целом в исследуемой группе.

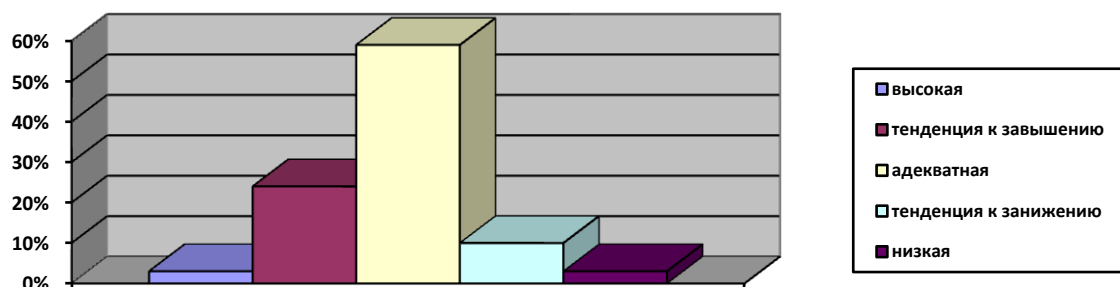


Рис. 2. Результаты диагностики самооценки

Адекватная самооценка продиагностирована у большинства испытуемых - 59%. В основе адекватной самооценки лежит опыт переживания положительных оценок извне и переживание человеком положительного образа себя. Адекватная самооценка предполагает равное признание как своих достоинств, так и недостатков. Уверенность в себе позволяет человеку регулировать уровень притязаний и правильно оценивать собственные возможности применительно к различным жизненным ситуациям. Уверенного человека отличают умение находить и принимать взвешенные решения, последовательно их реализовывать. Человек с адекватной самооценкой критически относится к допущенным ошибкам, анализируя их причины, с тем, чтобы не повторить их вновь. Адекватную самооценку можно приравнять к позитивному отношению к себе, к самоуважению, принятию себя, ощущению собственной полноценности. Полученные результаты отражают общие закономерности развития в период ранней юности. В старшем школьном возрасте подростковая тенденция к занижению самооценки сменяется большей уверенностью в себе, более позитивным самоотношением.

Тенденция к занижению самооценки свойственна 10% испытуемых, в то время, как тенденция к её завышению продиагностирована у 24% старшеклассников исследуемой группы.

В нижеследующей таблице представлено распределение диагностических данных по изучению самооценки у испытуемых с разной степенью готовности к ЕГЭ.

Таблица 2

Соотношение показателей самооценки в группах старшеклассников с разной степенью готовности к ЕГЭ

Показатели самооценки Группы	Высокая неадекватная	Тенденция к завышению	Адекватная	Тенденция к занижению	Низкая неадекватная
Низкий уровень	-	-	3 (75%)	1 (25%)	-
Средний уровень	1 (5%)	5 (25%)	11 (55%)	2 (10%)	1 (5%)
Высокий уровень	-	2 (40%)	3 (60%)	-	-

Из наиболее заметных различий в показателях самооценки испытуемых трех групп отметим следующее. У старшеклассников с высокой степенью готовности к ЕГЭ при преобладании адекватной самооценки наблюдается тенденция к её завышению. А у испытуемых с низкой степенью готовности к ЕГЭ при преобладании адекватной самооценки, отмечена тенденция к её занижению.

Многие исследования показывают, что тенденция к высокой самооценке способствует стремлению человека к самореализации, постановке таких перспективных целей, которые требуют приложения усилий для их достижения, способствуя, в том числе, преодолению сложных ситуаций. Самооценка выступает внутренним условием регуляции поведения и деятельности человека, она включена в структуру мотивации деятельности. На основе самооценки человек соотносит свои возможности, психические ресурсы с целями и средствами деятельности. Снижение уровня самооценки приводит к дезадаптации и прогнозируемой неудачи в деятельности.

Тем не менее, расчет коэффициента ранговой корреляции Спирмена по изучению связи степени готовности к ЕГЭ и показателей самооценки испытуемых не обнаружил достоверной связи между ними: $r_s = 0.041$.

Полученные данные указывают на то, что, не смотря на осознаваемую значимость результатов ЕГЭ, старшеклассникам в целом не свойственно связывать успешность учебной деятельности с оценкой себя.

Рассмотрим результаты диагностики мотивации достижения/избегания неудач.

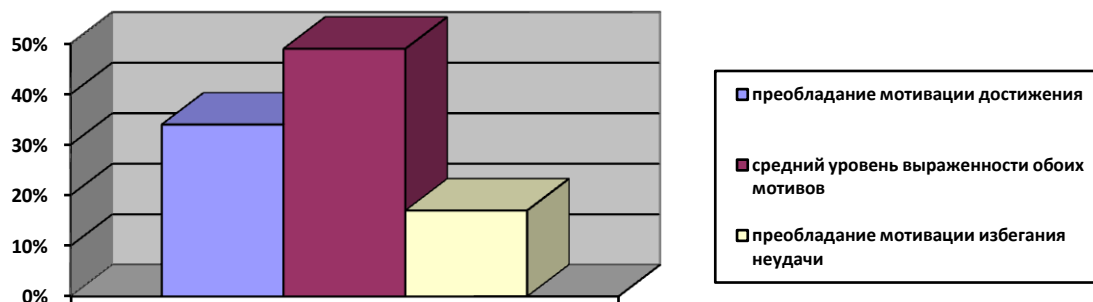


Рис. 3. Результаты диагностики мотивации достижения успеха

В целом у испытуемых преобладает средний уровень выраженности мотивации достижения успеха - 49%. Наименьший показатель у мотивации избегания неудачи - 17%. Преобладание мотивации достижения успеха свойственно 34% испытуемым.

Мы проранжировали баллы всех испытуемых, выделив соотношение в каждой из них мотивации стремления к успеху, мотивации избегания неудачи и средний уровень выраженности обоих мотивов.

Таблица 3

Соотношение показателей мотивации достижения успеха в группах испытуемых с разной степенью готовности к ЕГЭ

Группы \ Показатели мотивации	Высокая выраженность мотива достижения успеха	Средняя степень выраженности обоих мотивов	Высокая степень выраженности мотива избегания неудачи
Низкий уровень	-	2 (50%)	2 (50%)
Средний уровень	7 (35%)	10 (50%)	3 (15%)
Высокий уровень	3 (60%)	2 (40%)	-

Как видно из данных таблицы 3, высокий уровень мотивации достижения присутствует только в группах испытуемых со средней и

высокой степенью готовности к ЕГЭ. Эта мотивация не свойственна старшеклассникам с низкими показателями готовности к ЕГЭ. Мы сравнили данные по мотивации достижения у испытуемых со средней и высокой степенью готовности к ЕГЭ с помощью Т-критерия Стьюдента. Результат: $T_{\text{эмп}} = 2.6$.

Критические значения	
$t_{\text{кр}}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2.07	2.81

Полученное эмпирическое значение Т-критерия Стьюдента находится в зоне неопределенности.

Мы также проверили достоверность различий по изучаемому показателю между группами старшеклассников с высокой и низкой степенью готовности к ЕГЭ. Результат: $T_{\text{эмп}} = 6.8$. Полученное эмпирическое значение Т-критерия Стьюдента находится в зоне значимости.

На этом основании мы делаем вывод о преобладании мотивации достижения в группе старшеклассников с высокой степенью готовности к ЕГЭ по сравнению с испытуемыми, чья готовность к ЕГЭ соответствует среднему уровню (различия на уровне тенденций) и по сравнению со старшеклассниками с низким уровнем готовности (различия достоверны на уровне статистической значимости).

Следующим этапом исследования стало изучение механизмов психологической защиты в выделенных группах.

Индивидуальные данные испытуемых по результатам диагностики типов психологической защиты (методика Р. Плутчика) представлены в Приложении (таблица 3).

Соотношение типов психологической защиты в исследуемых группах отражено в нижеследующей таблице

Таблица 4

Соотношение типов психологической защиты в группах
старшеклассников с разной степенью готовности к ЕГЭ

Механизмы психологической защиты	Средние значения показателей		
	Высокий уровень готовности к ЕГЭ	Средний уровень готовности к ЕГЭ	Низкий уровень готовности к ЕГЭ
Отрицание	83,4	59,9	88,75
Подавление	79,8	70,65	62,25
Регрессия	64,6	58,25	30,5
Компенсация	83	71,15	81,5
Проекция	48	58,65	52,5
Замещение	47,8	63,2	62
Интеллектуализация	81,4	74,1	75,5
Реактивные образования	39	47,7	54,75

Как видно из приведённых в таблице данных выпускники школ с высокой степенью готовности к ЕГЭ чаще прибегают к таким механизмам психологической защиты, как отрицание, компенсация и интеллектуализация.

Для испытуемых со средней степенью готовности к ЕГЭ характерны такие механизмы психологической защиты, как подавление, компенсация и интеллектуализация.

У испытуемых с низким уровнем готовности к ЕГЭ преобладают те же механизмы психологической защиты, что и у испытуемых с высокой степенью готовности к ЕГЭ - отрицание, компенсация и интеллектуализация.

Таким образом, у старшеклассников исследуемой выборки преобладают механизмы компенсации и интеллектуализации. У испытуемых с полярными характеристиками готовности к экзамену механизмы психологической защиты совпадают. В отличие от испытуемых с высокой и низкой степенью готовности к ЕГЭ, у старшеклассников со средними показателями в числе доминирующих отсутствует механизм отрицания и присутствует механизм подавления.

Механизм отрицания направлен на снижение серьезности угрозы, травмирующего или тревожащего обстоятельства. В отдельных случаях это несет положительный момент - человек, отрицая факт угрозы, возможных неприятностей и т.п., находит возможность справиться с обстоятельствами, преодолеть их. В других случаях отрицание мешает процессу и результату деятельности, когда человек отрицая серьезность ситуации, не стремится преодолевать объективные трудности.

Отрицание может быть рассмотрено в аспекте перцептивных защитных механизмов. В этом случае выделяют два типа. Тип первый - когда страдает восприятие ситуации. Происходит её бессознательное искажение и «перцептивные пустоты» заполняются ложной информацией, удовлетворяющей потребность снижения тревоги и поддержания самооценки. По всей видимости, для испытуемых с низким уровнем готовности к ЕГЭ свойственен именно этот тип отрицания.

Тип второй - когда затронут когнитивный процесс. В этом случае отрицаемое содержание осознаётся, но к нему прибавляется как бы противоположный знак («вся пугающая информация о ЕГЭ только повышает мою самооценку, поскольку я уверен в своих силах»). Скорее всего, этот тип отрицания свойственен испытуемым с высоким уровнем готовности к ЕГЭ.

У испытуемых со средней степенью готовности к ЕГЭ в числе доминирующих механизмов психологической защиты нет отрицания, но есть подавление.

Подавление представляет собой вытеснение из сознания неприятных событий и явлений, т.е. удаление из актуального сознания тех моментов, информации, которые вызывают тревогу. При этом вытесняются и не влияют на реальное поведение неприятные признания самому себе и соответствующие переживания (идущие от себя, в отличие от идущих преимущественно извне при отрицании). Вытесненное из сознания переживание забывается человеком, но сохраняет в бессознательном

психическую энергию преодоления. Этот механизм психологической защиты действует избирательно: он направлен против тех обстоятельств, которые порождают страх, тревогу. Как известно, вытеснение может проявляться или соответствующим образом усиливаться в состоянии стресса или при переутомлении. Вытеснение предохраняет человека от тревоги, которая часто развивается при ситуациях «неуспешности» (лучше помнятся те задания, которые выполняются хорошо, а плохо выполненные вытесняются).

По результатам диагностики у испытуемых всех трех групп в числе доминирующих оказались такие механизмы психологической защиты, как «компенсация» и «интеллектуализация».

В описании интеллектуализации как защитного механизма часто используют понятие «рационализация». В используемой нами методике эти два понятия объединены. Это дает нам основание полагать, что старшеклассники, используя механизм интеллектуализации, способны преодолевать фрустрирующую ситуацию без переживаний. Переживания, вызванные неприятной или затруднительной ситуацией, снижаются при помощи логических установок и манипуляций. Интеллектуализация / рационализация представляет собой «уход из мира импульсов и аффектов в мир слов и абстракций» [12].

При рационализации человек создает обоснования для своих действий или переживаний, вызванных причинами, которые он не хочет признать из-за угрозы потери самоуважения. При этом способе защиты нередко наблюдаются попытки обесценить ситуацию и её результат.

Рационализация является средством сохранения самоуважения личности в ситуации, в которой этот компонент «Я-концепции» оказывается под угрозой снижения. Механизм рационализации является одним из наиболее простых, и предназначен для сохранения и поддержания высокого уровня самооценки и предотвращения чувства вины. Этот механизм защиты характеризуется тем, что человек выдвигает различные объяснения своих

действий и результатов деятельности, и объяснения эти, как правило, социально приемлемы и одобряемы. Из всех возможных мотивов человек отбирает наиболее приемлемые для объяснения своего поведения. Рационализация является механизмом, который служит полезной целью настолько, насколько обеспечивает самозащиту и комфорт.

Компенсация, как механизм психологической защиты представляет собой способность избавляться от переживаний по поводу собственных недостатков (способностей, знаний, умений и навыков) за счет развития других качеств. Этот механизм психологической защиты нередко объединяют с идентификацией. Он проявляется в попытках найти подходящую замену реального или воображаемого недостатка, чаще всего с помощью приписывания себе свойств, достоинств, ценностей, особенностей поведения другой личности. Это происходит при необходимости повышения чувства самодостаточности. Заимствованные ценности, установки или мысли не становятся частью самой личности, поскольку принимаются без анализа и переструктурирования. Принято считать, что компенсация является одной из форм защиты от комплекса неполноценности. Другим проявлением компенсаторных защитных механизмов может быть ситуация преодоления фрустрирующих обстоятельств с помощью деятельности в других сферах или поиска других способов возможности переживания удовлетворенности.

Таким образом, мы можем заключить, что все испытуемые исследуемой группы способны поддерживать самооценку и самоуважение социально приемлемыми способами при помощи логических установок, обесценивая значимости ситуации и её результатов, а также путем поиска возможностей переживания удовлетворенности в различных видах деятельности. Старшеклассники со средней степенью готовности к ЕГЭ (большая часть группы) склонны к вытеснению из сознания неприятных событий, явлений и информации, вызывающих тревогу. Старшеклассники с высокой и низкой степенью готовности к ЕГЭ склонны отрицать серьезность

тревожащего обстоятельства. Различие заключается в том, что одни из них отрицая факт угрозы возможных неприятностей, находят возможность справиться с обстоятельствами, преодолеть их. Другие, отрицая серьезность ситуации, не стремятся преодолевать объективные трудности.

Заключительным этапом диагностики стало изучение копинг-стратегий.

Копинг проявляется в условиях неблагоприятного внешнего воздействия, и направлен на устранение ситуации психологической угрозы. Копинг представляет собой индивидуальный способ взаимодействия человека с ситуацией в соответствии с его собственной логикой, значимостью ситуации для него и его психологическими возможностями. Копинг зависит от трех факторов - личности субъекта, реальной ситуации и условий социальной поддержки. Основная задача копинга - обеспечение и поддержание благополучия человека, его психического здоровья.

Выявление различий в выраженности копинг-поведения в исследуемых группах испытуемых позволило нам установить связь копинг-стратегий с показателями готовности к ЕГЭ. Результаты, полученные по этому показателю, представлены в нижеследующей таблице.

Таблица 5

Выраженность копинг-стратегий в исследуемых группах

Копинг-стратегии	Средние значения показателей		
	Высокий уровень готовности к ЕГЭ	Средний уровень готовности к ЕГЭ	Низкий уровень готовности к ЕГЭ
Копинг, ориентированный на решение задачи	66,8	59,75	44,75
Копинг, ориентированный на эмоции	36,0	36,6	41,75
Копинг, ориентированный на избегание	44,6	46,2	57,75

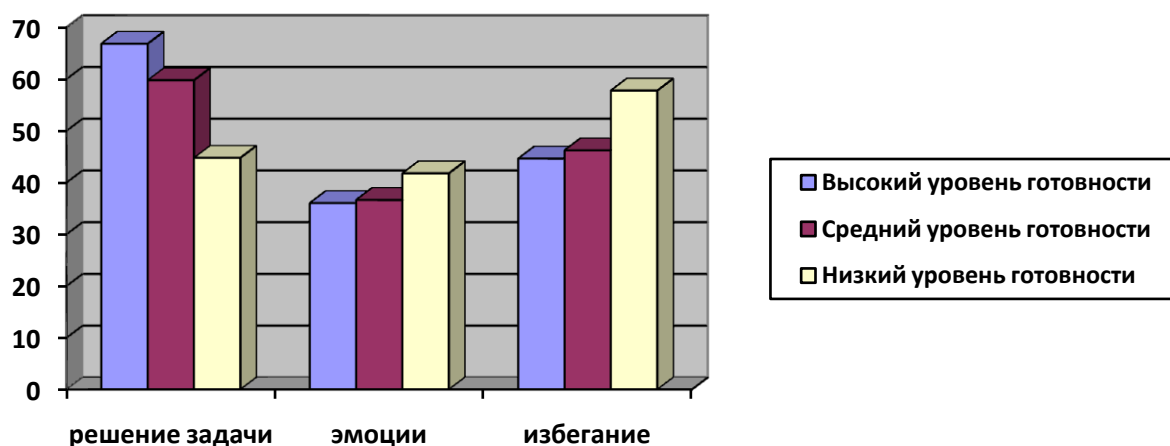


Рис. 4. Соотношение копинг-стратегий в группах испытуемых с разной степенью готовности к ЕГЭ

Полученные результаты свидетельствуют о высокой выраженности копинга, направленного на решение задачи, в группах старшеклассников с высокой и средней степенью готовности к ЕГЭ. Это проблемно-ориентированный копинг, который отражает возможность рационального анализа стрессовой ситуации, способности к построению и выполнению плана по разрешению проблемы. Такая активная поведенческая стратегия позволяет человеку использовать все имеющиеся у него личностные ресурсы для поиска возможных способов эффективного разрешения проблемы.

В группе старшеклассников с низкой степенью готовности к ЕГЭ преобладает копинг, направленный на избегание. Стратегия избегания - поведенческая стратегия, при которой человек уходит от решения проблем. Такая стратегия отражает недостаточность развития личностно-средовых копинг-ресурсов и навыков активного разрешения проблем. Однако, как отмечают Н.А. Сирота и В.М. Ялтонский, она может носить адекватный либо неадекватный характер в зависимости от конкретной стрессовой ситуации, возраста и состояния ресурсной системы личности.

Копинг, ориентированный на избегание, так же, как и стратегия решения задачи, относятся к проблемно-ориентированным.

Психологические исследования указывают на то, что в целом проблемно-ориентированные копинги связаны с большей эффективностью деятельности и субъективно оцениваются как более эффективные, чем эмоционально-ориентированные копинги. Следует отметить, что копинг, ориентированный на эмоции, не является доминирующим ни в одной из исследуемых групп.

Таким образом, по результатам исследования мы можем констатировать преобладание проблемно-ориентированных стратегий в исследуемой группе старшеклассников.

С помощью Т-критерия Стьюдента мы проверили значимость различий по показателям стратегии решения задачи испытуемых с высокой и низкой степенью готовности к ЕГЭ. Результат: $t_{ЭМП} = 6,4$. Это означает, что старшеклассники с высокой степенью психологической готовности к ЕГЭ значимо чаще используют копинг, направленный на решение задачи.

Мы не обнаружили статистически значимых различий по этому копингу между группами с высокой и средней степенью готовности к ЕГЭ - $t_{ЭМП} = 1,8$.

Выводы

Целью проведенного исследования стало изучение характеристик личности старшеклассников с разной степенью готовности к ЕГЭ.

В исследовании приняли участие 29 учащихся выпускного (11-го) класса. В ходе исследования были использованы такие психодиагностические методики, как:

- Анкета «Психологическая готовность к ЕГЭ» Чибисовой М.Ю.;
- тест-опросник А. Мехрабиана для измерения мотивации достижения в модификация М.Ш. Магомед-Эминова;
- методика «Исследования самооценки личности» С.А. Будасси;
- методика определения типа психологической защиты Р. Плутчика в адаптации Л.И. Вассермана, О.Ф. Ерышева, Е.Б. Клубовой;
- адаптированный Т.А. Крюковой вариант методики «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» Д.А. Джеймса и М.И. Паркера.

В качестве методов математической статистики были использованы коэффициент ранговой корреляции Спирмена и Т-критерий Стьюдента для независимых выборок.

В ходе проведения исследования были получены следующие результаты:

1. В исследуемой выборке преобладает средний уровень готовности к ЕГЭ – 69%. Низкая степень готовности отмечена у 14% испытуемых, высокая – у 17%.

Показатель знакомства старшеклассников с процедурой ЕГЭ в целом по выборке достаточно высокий. Однако, очевидны различия между группами именно по этому показателю. Этот показатель высокий в группе испытуемых с высокой степенью готовности к ЕГЭ и низкий - в группе испытуемых с низкой степенью готовности к ЕГЭ.

Показатели тревоги по поводу предстоящего экзамена достаточно высокие по выборке в целом и превосходят средние показатели. Выше, чем в других группах эти показатели у старшеклассников со средней степенью готовности к ЕГЭ. У испытуемых с высокой степенью готовности к экзамену уровень тревоги ниже. Самые низкие значения этого показателя у старшеклассников с низкой степенью готовности к ЕГЭ.

Показатели владения навыками самоконтроля коррелируют с общими результатами диагностики готовности к ЕГЭ. Самые высокие - у испытуемых с высокой степенью готовности, самые низкие - у старшеклассников с низким уровнем готовности к предстоящему экзамену.

2. В целом в исследуемой группе преобладает адекватная самооценка - 59%. Тенденция к занижению самооценки свойственна 10% испытуемых, в то время, как тенденция к её завышению продиагностирована у 24% старшеклассников исследуемой группы. У старшеклассников с высокой степенью готовности к ЕГЭ при преобладании адекватной самооценки наблюдается тенденция к её завышению. А у испытуемых с низкой степенью готовности к ЕГЭ при преобладании адекватной самооценки, отмечена тенденция к её занижению. Расчет коэффициента ранговой корреляции Спирмена по изучению связи степени готовности к ЕГЭ и показателей самооценки испытуемых не обнаружил достоверной связи между ними.

3. Высокий уровень мотивации достижения присутствует только в группах испытуемых со средней и высокой степенью готовности к ЕГЭ. Эта мотивация не свойственна старшеклассникам с низкими показателями готовности к ЕГЭ.

4. Выпускники школ с высокой степенью готовности к ЕГЭ чаще прибегают к таким механизмам психологической защиты, как отрицание, компенсация и интеллектуализация. Для испытуемых со средней степенью готовности к ЕГЭ характерны такие механизмы психологической защиты, как подавление, компенсация и интеллектуализация. У испытуемых с низким

уровнем готовности к ЕГЭ преобладают те же механизмы психологической защиты, что и у испытуемых с высокой степенью готовности к ЕГЭ - отрицание, компенсация и интеллектуализация. В отличие от испытуемых с высокой и низкой степенью готовности к ЕГЭ, у старшеклассников со средними показателями в числе доминирующих отсутствует механизм отрицания и присутствует механизм подавления.

5. В группах старшеклассников с высокой и средней степенью готовности к ЕГЭ продиагностирована высокая выраженность копинга, направленного на решение задачи. В группе старшеклассников с низкой степенью готовности к ЕГЭ преобладает копинг, направленный на избегание. Копинг, ориентированный на эмоции, не является доминирующим ни в одной из исследуемых групп.

Таким образом, по результатам исследования мы можем констатировать преобладание проблемно-ориентированных стратегий в исследуемой группе старшеклассников.

Заключение

Процесс психолого-педагогической подготовки требует обсуждения трудностей, с которыми могут столкнуться школьники при прохождении ЕГЭ. Психолого-педагогическая подготовка позволяет прогнозировать трудности, формировать и развивать знания, умения и навыки, необходимые для ЕГЭ. Однако работа эта может быть эффективной только в случае учета индивидуальных особенностей и возрастных характеристик старшеклассников.

Стандартизированные условия сдачи экзамена не исключают влияния на его результат индивидуально-психологических характеристик экзаменуемых. Формирование психологической готовности к ЕГЭ предполагает индивидуальную работу со старшеклассниками с учетом влияния определенных характеристик личности на процедуру экзамена.

Задачей педагога-психолога является разработка программ психологического сопровождения выпускников школ к подготовке сдачи ЕГЭ и их реализация в работе со старшеклассниками. Для составления таких программ нужны данные диагностических исследований по изучению влияния характеристик личности школьников на ситуацию экзамена.

Проведенное исследование было направлено на изучение таких характеристик личности, как самооценка, мотивация достижения, типы психологической защиты и копинг-стратегии.

Полученные в ходе диагностического исследования результаты свидетельствуют о том, что самооценка и мотивация достижения относятся к характеристикам, влияющим на показатели психологической готовности к ЕГЭ. При этом мы с меньшей долей уверенности относим такие характеристики, как механизмы психологической защиты и копинг-стратегии к характеристикам, влияющим на показатели психологической готовности старшеклассников к ЕГЭ.

Список используемых источников

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учебное пособие для вузов. - М.: Академический Проект, 2010. - 623 с.
2. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. - М.: Наука, 2011. - 335 с.
3. Алферов А.Д. Психология развития школьников: Учебное пособие для вузов. - Ростов-на-Дону, 2010. - 384 с.
4. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. - СПб.: Питер. 2001. - 288 с.
5. Андреева И.Д. Подготовка к ЕГЭ / ОКО. - 2008. - № 1. - С. 43-48.
6. Асмолов А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа / А.Г. Асмолов М.: «Смысл», ИЦ «Академия», 2002. - 416 с.
7. Беспалько В. Педагогический анализ ЕГЭ / Педагогическая диагностика. - 2008. - № 6. - С. 8-37; 37-50.
8. Большой психологический словарь / Под ред. Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П. - М.: 2003 - 672 с.
9. Валентьев А. Броневщук С.П. Профильное обучение и единый государственный экзамен // Интернет-журнал «Эйдос». - 2003. - 21 апреля. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2003/0421.htm>.
10. Валентьев А. ЕГЭ и успешность учеников в социуме / Народное образование. - 2008.- № 6. - С. 206-209.
11. Васильев И.А., Магомед - Эминов М.Ш. Мотивация и контроль за действием. - М.: Издательство МГУ, 1991. - 144 с.
12. Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. -. 200 с.

13. Выготский Л.С. Психология развития человека. - М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. - 1136 с.
14. ЕГЭ и успешность выпускника / Народное образование. - 2005. - № 6. - С. 99-110.
15. Единый государственный экзамен: психолого-педагогическая подготовка учащихся и родителей: Методические рекомендации учителям / Сост. А.Д. Барбитова. - Ульяновск: УИПКПРО, 2005. - 13 с. (Серия «Учебно-методический комплекс»).
16. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. Изд. Второе, доп., испр. и перераб. - М., Логос, 2004. - 384 с.
17. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. - СПб.: Изд-во «Питер», 2004. - 509 с.
18. Кадневский, В., Гребенникова, Н. Станут ли тестовые технологии ЕГЭ здоровьесберегающим фактором в системе современного образования / Педагогическая диагностика. - 2008. - № 6. - С. 37-50.
19. Козлов В.В., Мануйлов Г.М., Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. - М., Изд-во Института Психотерапии, 2002. - 490 с.
20. Кон И.С. Психология ранней юности. - М.: Просвещение, 1989. - 342 с.
21. Крайг Г. Бокум Д. Психология развития. - СПб., Питер, 2005 – 940 с.
22. Локтева С.И. Модель психологической подготовки учащихся к ЕГЭ через систему психологического сопровождения учащихся на всех ступенях обучения. // Материал выступления на метод. объединении педагогов-психологов. – Дзержинск, 2012.
<http://nsportal.ru/shkola/psikhologiya/library/2015/03/05/psikhologicheskaya-podgotovka-obuchayushchikhsya-k-ege>
23. Маклаков А.Г. Общая психология. - СПб: Питер, 2008 - 592 с.

24. Мельник С.Н. Психология личности. - Владивосток: изд-во: ТИДОТ ДВГУ, 2004. - 96 с.
25. Менчинская Н.А. Проблемы обучения, воспитания и психического развития ребенка - М.: МПСИ, Воронеж: Модэк, 2004. - 512 с.
26. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник. - М.: Академия, 2010. - 452 с.
27. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего. – М.: Смысл, 2004. - 608 с.
28. Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практики. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 272 с.
29. Орлов Ю.М. Самопознание и самовоспитание характера. - М.: Просвещение, 1987. - 224 с.
30. Практикум по возрастной психологии. - СПб.: Речь, 2011. - 682 с.
31. Психологическое сопровождение старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ // Научная библиотека КиберЛенинка: <http://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-soprovozhdenie-starsheklassnikov-v-period-podgotovki-k-ege>
32. Психология ранней юности: Учебное пособие. / И.С. Кон. - М.: Просвещение, 1989. - 256 с.
33. Психолого-педагогическое сопровождение подготовки учащихся к государственной итоговой аттестации: сборник материалов из опыта работы педагогов-психологов образовательных организаций Мурманской области / Составитель А.В. Лукина [Электронный ресурс] – Мурманск: ГАУДПО МО «ИРО», 2015. - 93 с.
34. Развитие и диагностика способностей / Под ред. В.Н. Дружинина, В.Д. Шадрикова - М., 2003.
35. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. - СПб.: Издательство «Питер», 2000. - 416 с.

36. Рыбина, О.В. Деятельность общеобразовательных учреждений по подготовке учащихся к ЕГЭ / Образование в современной школе. - 2007. - № 3 - С. 21-30.
37. Сафонова Г.И. Формирование готовности старшеклассников к единому государственному экзамену. / Г.И. Сафонова // Университетский округ. - Оренбург, 2010. - С. 3-4.
38. Сысоева И.В. Психологические особенности формирования личности в юношеском возрасте: на материале обучения в 10 и 11 классах // Диссертация на соискание степени канд. психол. наук - М., 2003. - 189 с.
39. Томэ Г., Кэхеле Х. Современный психоанализ: исследования. - М.: ВЕИП, 2001. - 304 с.
40. Фельдштейн Д.И. Возрастная и педагогическая психология: Избранные психологические труды. - М.: МПСИ, 2012. - 427 с.
41. Формирование личности старшеклассника. /Под ред. И.В. Дубровиной. - М., 1987. - 168 с.
42. Фрейд А. Психология «Я» и защитные механизмы. - М.: Педагогика-Пресс, 1993. - 142 с.
43. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. В 2-х т. - СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003 - 860 с.
44. Чибисова М. Методический инструментарий психологической подготовки / Народное образование. - 2008.- № 9. - С. 197-202.
45. Чибисова М.Ю. Психологическая подготовка к ЕГЭ. Работа с учащимися, педагогами, родителями. - М.: Генезис, 2009. - 184 с. - (Психолог в школе).
46. Шадриков В.Д. Пора наводить порядок - Общественно политический журнал // priznanie2000.ru/pdfs/16/16p24.pdf

Приложение

Таблица 1

Ответы испытуемых на вопросы Анкеты «Готовность к ЕГЭ»

№ п/п	Количество баллов по вопросам Анкеты													Среднее кол-во баллов
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	
1	7	6	6	9	9	6	5	6	6	7	6	7	6	6,2
2	9	8	9	10	6	9	7	7	7	7	7	9	7	7,8
3	9	7	8	10	7	8	7	8	7	7	7	9	8	7,8
4	8	7	8	9	7	8	6	5	7	9	7	8	5	7,2
5	5	3	4	5	7	4	4	3	4	6	4	5	3	4,3
6	10	8	9	10	9	9	7	7	8	8	8	10	7	8,5
7	8	9	7	10	9	7	6	5	5	7	5	8	5	7,0
8	8	8	7	10	8	7	6	6	6	6	6	8	6	7,1
9	7	6	7	8	9	7	5	3	6	6	6	7	3	6,2
10	3	3	4	5	5	4	4	4	5	4	5	3	4	4,1
11	9	7	8	9	6	8	7	7	7	6	7	9	7	7,5
12	10	9	9	10	7	9	8	8	6	8	6	10	8	8,3
13	4	4	6	5	6	5	2	2	5	4	6	4	2	4,1
14	7	6	6	8	7	6	4	4	5	3	5	7	4	5,5
15	7	5	6	9	8	6	5	4	4	6	4	7	4	5,8
16	8	7	8	10	6	8	5	6	6	5	6	8	6	6,8
17	8	7	7	8	8	7	6	7	6	7	6	8	7	7,1
18	4	4	5	6	6	5	3	2	3	2	4	4	2	3,8
19	9	7	8	9	6	8	6	7	9	7	9	9	7	7,8
20	10	8	9	9	6	9	7	9	9	9	9	10	9	8,7
21	6	4	4	9	8	4	3	4	7	5	7	6	4	5,5
22	8	6	7	9	8	7	6	8	6	7	6	8	8	7,2
23	8	8	7	9	7	7	5	6	5	8	5	8	6	6,8
24	9	7	8	10	6	8	4	7	9	7	9	9	7	7,7
25	9	8	8	10	5	7	5	8	10	7	10	9	8	8,0
26	7	6	6	8	7	6	3	3	6	7	6	7	3	5,7
27	9	9	8	9	8	8	6	6	7	8	7	9	6	7,7
28	8	6	6	10	9	6	5	5	6	5	6	8	5	6,5
29	9	8	7	9	9	9	7	9	8	8	8	8	8	8,2

**Индивидуальные данные испытуемых по результатам диагностики
самооценки и мотивации достижения**

№ п/п	Готовность к ЕГЭ	Самооценка	Мотивация достижения/избегания неудач
1	6,2	0,71	128
2	7,8	0,53	140
3	7,8	0,4	87
4	7,2	0,74	130
5	4,3	0,65	112
6	8,5	0,71	158
7	7,0	0,72	111
8	7,1	0,54	164
9	6,2	0,58	172
10	4,1	0,3	81
11	7,5	0,7	158
12	8,3	0,75	189
13	4,1	0,52	99
14	5,5	0,65	107
15	5,8	0,4	94
16	6,8	0,6	101
17	7,1	0,5	112
18	3,8	0,45	78
19	7,8	0,25	88
20	8,7	0,42	148
21	5,5	0,89	165
22	7,2	0,72	172
23	6,8	0,31	87
24	7,7	0,43	93
25	8,0	0,51	159
26	5,7	0,52	154
27	7,7	0,4	148
28	6,5	0,31	99
29	8,2	0,62	165

Таблица 3

Индивидуальные данные испытуемых по результатам диагностики типов психологической защиты (группа с высокой степенью готовности к ЕГЭ)

№	Отрицание	Подавление	Регрессия	Компенсация	Проекция	Замещение	Интеллект туализация	Реактивные образования
1	84	97	53	79	65	48	78	39
2	64	78	70	96	48	65	87	45
3	98	69	83	84	36	53	79	64
4	76	90	63	87	54	29	86	28
5	95	65	54	69	37	44	77	19
Среднее	83,4	79,8	64,6	83	48	47,8	81,4	39

Таблица 4

Индивидуальные данные испытуемых по результатам диагностики типов психологической защиты (группа со средней степенью готовности к ЕГЭ)

№	Отрицание	Подавление	Регрессия	Компенсация	Проекция	Замещение	Интеллект туализация	Реактивные образования
1	37	99	70	95	96	23	99	91
2	50	87	35	78	64	36	87	91
3	50	98	19	37	90	37	76	19
4	50	63	70	63	12	48	87	19
5	50	92	19	63	46	65	92	39
6	61	8	35	78	96	86	69	39
7	61	8	35	37	27	99	28	19
8	61	76	35	78	36	48	92	39
9	37	98	35	97	90	65	97	61
10	79	97	53	63	64	98	87	39
11	71	87	95	78	5	77	76	7
12	79	25	99	99	27	65	42	19
13	42	63	53	20	90	86	92	77
14	84	76	85	63	64	37	76	39
15	84	87	95	63	64	48	42	39
16	42	92	95	63	72	65	59	39
17	90	76	95	95	72	77	59	76
18	37	76	53	95	27	77	92	76
19	90	42	53	95	64	48	42	61
20	43	63	36	63	67	79	88	65
Среднее	59,9	70,65	58,25	71,15	58,65	63,2	74,1	47,7

Таблица 5

Индивидуальные данные испытуемых по результатам диагностики типов психологической защиты (группа с низкой степенью готовности к ЕГЭ)

№	Отрицание	Подавление	Регрессия	Компенсация	Проекция	Замещение	Интеллект туализация	Реактивные образования
1	84	97	19	78	20	37	76	61
2	97	25	35	82	36	53	87	58
3	84	76	35	78	64	93	42	61
4	90	63	33	88	90	65	97	39
Среднее	88,75	62,25	30,5	81,5	52,5	62	75,5	54,75

Таблица 6

Индивидуальные данные испытуемых по результатам диагностики копинг-стратегий (группа с высокой степенью готовности к ЕГЭ)

№	«Решение задачи»	«Эмоции»	«Избегание»
1	68	37	41
2	72	49	47
3	64	24	42
4	67	31	41
5	63	39	52
Среднее	66,8	36	44,6

Таблица 7

Индивидуальные данные испытуемых по результатам диагностики копинг-стратегий (группа со средней степенью готовности к ЕГЭ)

№	«Решение задачи»	«Эмоции»	«Избегание»
1	44	34	47
2	45	37	46
3	51	49	41
4	63	24	39
5	60	31	41
6	67	39	47
7	70	39	42
8	68	22	41
9	62	49	42
10	56	30	46
11	63	27	53
12	69	28	52
13	67	38	42
14	63	32	55
15	56	32	58
16	55	42	55
17	64	47	32
18	61	39	45
19	67	39	43
20	44	54	57
Среднее	59,75	36,6	46,2

Таблица 8

Индивидуальные данные испытуемых по результатам диагностики копинг-стратегий (группа с низкой степенью готовности к ЕГЭ)

№	«Решение задачи»	«Эмоции»	«Избегание»
1	43	46	53
2	54	39	58
3	44	47	61
4	38	35	59
Среднее	44,75	41,75	57,75

Таблица 9

Расчет коэффициента ранговой корреляции Спирмена по изучению связи степени готовности к ЕГЭ и показателей самооценки

N	Значения А	Ранг А	Значения В	Ранг В	d (ранг А - ранг В)	d ²
1	6.2	9.5	0.71	23.5	-14	196
2	7.8	23	0.53	15	8	64
3	7.8	23	0.4	6	17	289
4	7.2	17.5	0.74	27	-9.5	90.25
5	4.3	4	0.65	20.5	-16.5	272.25
6	8.5	28	0.71	23.5	4.5	20.25
7	7.0	14	0.72	25.5	-11.5	132.25
8	7.1	15.5	0.54	16	-0.5	0.25
9	6.2	9.5	0.58	17	-7.5	56.25
10	4.1	2.5	0.3	2	0.5	0.25
11	7.5	19	0.7	22	-3	9
12	8.3	27	0.75	28	-1	1
13	4.1	2.5	0.52	13.5	-11	121
14	5.5	5.5	0.65	20.5	-15	225
15	5.8	8	0.4	6	2	4
16	6.8	12.5	0.6	18	-5.5	30.25
17	7.1	15.5	0.5	11	4.5	20.25
18	3.8	1	0.45	10	-9	81
19	7.8	23	0.25	1	22	484
20	8.7	29	0.42	8	21	441
21	5.5	5.5	0.89	29	-23.5	552.25
22	7.2	17.5	0.72	25.5	-8	64
23	6.8	12.5	0.31	3.5	9	81
24	7.7	20.5	0.43	9	11.5	132.25
25	8.0	25	0.51	12	13	169
26	5.7	7	0.52	13.5	-6.5	42.25
27	7.7	20.5	0.4	6	14.5	210.25
28	6.5	11	0.31	3.5	7.5	56.25
29	8.2	26	0.62	19	7	49
Суммы		435		435	0	3893.5

Таблица 10

Расчет t-критерия Стьюдента по изучению различий в показателях мотивации достижения испытуемых с высокой и средней степенью готовности к ЕГЭ

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	В.1	В.2	В.1	В.2	В.1	В.2
1	128	158	2.5	-5.8	6.25	33.64
2	140	189	14.5	25.2	210.25	635.04
3	87	148	-38.5	-15.8	1482.25	249.64
4	130	159	4.5	-4.8	20.25	23.04
5	111	165	-14.5	1.2	210.25	1.44
6	164		38.5		1482.25	
7	172		46.5		2162.25	
8	158		32.5		1056.25	
9	107		-18.5		342.25	
10	94		-31.5		992.25	
11	101		-24.5		600.25	
12	112		-13.5		182.25	
13	88		-37.5		1406.25	
14	165		39.5		1560.25	
15	172		46.5		2162.25	
16	87		-38.5		1482.25	
17	93		-32.5		1056.25	
18	154		28.5		812.25	
19	148		22.5		506.25	
20	99		-26.5		702.25	
Суммы:	2510	819	0	-0	18435	942.8
Среднее:	125.5	163.8				

Таблица 11

Расчет t-критерия Стьюдента по изучению различий в показателях мотивации достижения испытуемых с высокой и низкой степенью готовности к ЕГЭ

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	В.1	В.2	В.1	В.2	В.1	В.2
1	158	112	-5.8	19.5	33.64	380.25
2	189	99	25.2	6.5	635.04	42.25
3	148	81	-15.8	-11.5	249.64	132.25
4	159	78	-4.8	-14.5	23.04	210.25
5	165		1.2		1.44	
Суммы:	819	370	-0	0	942.8	765
Среднее:	163.8	92.5				

Таблица 12

Расчет t-критерия Стьюдента по изучению различий в показателях стратегии решения задачи испытуемых с высокой и низкой степенью готовности к ЕГЭ

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	В.1	В.2	В.1	В.2	В.1	В.2
1	68	43	1.2	-1.75	1.44	3.0625
2	72	54	5.2	9.25	27.04	85.5625
3	64	44	-2.8	-0.75	7.84	0.5625
4	67	38	0.2	-6.75	0.04	45.5625
5	63		-3.8		14.44	
Суммы:	334	179	0	0	50.8	134.75
Среднее:	66.8	44.75				

Таблица 13

Расчет t-критерия Стьюдента по изучению различий по стратегии решения задачи испытуемых с высокой и средней степенью готовности к ЕГЭ

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	В.1	В.2	В.1	В.2	В.1	В.2
1	68	44	1.2	-15.75	1.44	248.0625
2	72	45	5.2	-14.75	27.04	217.5625
3	64	51	-2.8	-8.75	7.84	76.5625
4	67	63	0.2	3.25	0.04	10.5625
5	63	60	-3.8	0.25	14.44	0.0625
6		67		7.25		52.5625
7		70		10.25		105.0625
8		68		8.25		68.0625
9		62		2.25		5.0625
10		56		-3.75		14.0625
11		63		3.25		10.5625
12		69		9.25		85.5625
13		67		7.25		52.5625
14		63		3.25		10.5625
15		56		-3.75		14.0625
16		55		-4.75		22.5625
17		64		4.25		18.0625
18		61		1.25		1.5625
19		67		7.25		52.5625
20		44		-15.75		248.0625
Суммы:	334	1195	0	0	50.8	1313.75
Среднее:	66.8	59.75				