

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Институт педагогики, психологии и социологии
Кафедра современных образовательных технологий

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
_____ И.А. Ковалевич
« _____ » _____ 2016 г.

ДИПЛОМНАЯ РАБОТА

080801.65.05 Прикладная информатика в психологии

СОЗДАНИЕ ВЕБ-САЙТА «АДАПТАЦИЯ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ПРОЦЕССУ»

Научный руководитель _____ ст. преподаватель О.В. Шайдурова

Выпускник _____ Л.М. Богомолова

Рецензент _____ директор МБОУ СШ №82 Г.М. Ахметзянова

Красноярск 2016

РЕФЕРАТ

Выпускная квалификационная работа по теме Создание веб-сайта «Адаптация учащихся старших классов к образовательному процессу» содержит 74 страницы текстового документа, 3 приложения, 34 использованных источника, 19 рисунков, 1 таблицу.

ВЕБ-САЙТ, АДАПТАЦИЯ, ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС, ДЕЗАДАПТАЦИЯ, ТРЕВОЖНОСТЬ, ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ, МЕТОДИКИ, ИССЛЕДОВАНИЕ, ИНФОРМАЦИОННЫЕ РЕСУРСЫ И СЕРВИСЫ.

Цель дипломной работы – создание веб-сайта: «Адаптация учащихся старших классов к образовательному процессу».

Цель исследования: выявить уровень адаптации учащихся 10-х классов к образовательному процессу.

Объект исследования: учащиеся 10-х классов гимназии МБОУ Камарчагская СОШ.

Предмет исследования: школьная тревожность, адаптированность, мотивация учебной деятельности, психологический климат класса.

Теоретический обзор программных средств для создания веб-сайтов позволил остановить свой выбор на визуальном редакторе гипертекстовых документов Dreamweaver MX, который представляет собой мощную профессиональную программу.

Разработанный с помощью этой программы веб-сайт «Адаптация учащихся старших классов к образовательному процессу» содержит основные положения об особенностях адаптации подростков к учебной деятельности, характеристику исследовательских методик, результаты проведенного исследования на базе МБОУ Камарчагская СОШ, а так же список литературы по данной теме. Данный сайт имеет достаточно простой интерфейс, снабженный системой гиперссылок, что значительно сокращает время пользователей.

Анализ результатов исследования показал, что около 76 % учащихся 10-х классов МБОУ Камарчагская СОШ хорошо адаптированы к учебному процессу, они практически не испытывают школьной тревожности, у них положительное отношение к школе, к классу, к учителям. Им нравится учиться, узнавать новое, что формирует стремление в будущем к хорошему результату в школе и жизни. 24 % учащихся плохо, либо не до конца адаптированы к учебному процессу. Их не устраивает психологический климат в классе, мотивация к учению не высокая, им нравится ходить в школу для удовлетворения личностных потребностей и желания показать себя, но учебный процесс их мало привлекает.

Создан веб-сайт «Адаптация учащихся старших классов к образовательному процессу», который предназначен для педагогов, психолога, родителей гимназии МБОУ Камарчагская СОШ и всех, интересующихся данной проблемой.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	4
1 Теоретическое обоснование проблемы школьной адаптации и описание программных средств создания веб-сайта.....	6
1.1 Школьная адаптация и дезадаптация у подростков.....	6
1.1.1 Основные причины школьной тревожности.....	20
1.1.2 Понятие психологического климата в классе.....	22
1.1.3 Условия развития учебной мотивации современных школьников.....	23
1.2 Использование информационных технологий в психологических исследованиях.....	28
1.2.1 Интернет – всемирная глобальная сеть.....	31
1.2.2 Программные средства создания веб-страниц.....	33
2 Обзор диагностических методик для исследования адаптации к образовательному процессу и программных средств разработки веб-сайта.....	37
2.1 Описание психодиагностических методик.....	37
2.2 Основы работы с программой DreamweaverMX.....	42
2.2.1 Программные средства и модули DreamweaverMX.....	42
2.2.2	Интерфейс
DreamweaverMX.....	44
2.2.3 Ввод, структурирование, форматирование текста.....	46
3 Анализ результатов исследования и описание структуры веб-сайта «Адаптация учащихся старших классов к образовательному процессу».....	50
3.1 Исследование уровня адаптации учащихся старших классов к образовательному процессу.....	50
3.2 Описание структуры веб-сайта «Адаптация учащихся старших классов к образовательному процессу».....	58
Заключение.....	65
Список использованных источников.....	67
Приложение А (обязательное) Тест школьной тревожности Филлипса.....	69
Приложение Б (обязательное) Карта-схема Л. Н. Лутошкина для определения психологического климата группы.....	72
Приложение В (обязательное) Опросник методики САН.....	74

ВВЕДЕНИЕ

Быстро развивающиеся сетевые компьютерные технологии позволяют значительно ускорить процесс доступа к информации любого типа, к ресурсам компьютеров, находящихся практически в любой точке планеты. На данный момент сформирована область культуры, основанной на технических возможностях сети Internet, что дает возможность получить в самые короткие сроки любую информацию [1].

Сегодня особую актуальность приобрело использование компьютерных технологий в сфере образования. Современные ИКТ становятся неотъемлемой частью образовательного процесса, значительно повышающей его эффективность. Проникновение информационных технологий в сферу образования позволяет не только качественно изменять содержание, методы и организационные формы обучения, но и проводить компьютерную психодиагностику для исследования адаптации подростков к образовательной среде [2].

Наряду с педагогическими проблемами образования, существуют и социально-психологические, среди которых особое место занимает адаптация школьников к условиям учебной деятельности. Сегодня исследователи особое значение придают социопсихологическому фактору дезадаптации, который является результатом смены основных жизненных ориентиров как общества, так и отдельных его индивидуумов [3].

Психолого-педагогическое сопровождение адаптации учащихся должно основываться на знании индивидуально-личностных особенностей подростков. Для того, чтобы адаптация протекала без дезадаптирующих процессов, необходимо создать условия для реализации индивидуальных способностей каждого учащегося.

Проблемы дезадаптации учащихся в школе, влекущие за собой девиантное поведение, волнуют как педагогов, так и психологов. Педагогические и социальные проблемы дезадаптации рассмотрены в работах Ю. Е. Алешинной, А. С. Белкиной, Т. А. Власовой, А. И. Кочетова и др. В результате дезадаптации у подростков могут возникнуть психические расстройства, развиться вредные привычки, снизиться успеваемость [3].

Для успешной адаптации необходимы позитивный эмоциональный фон во взаимоотношениях между учащимися в классе, условия, формирующие активную жизненную позицию, которые будут способствовать повышению мотивации к учебному процессу, снижению школьной тревожности [4]. Смысл адаптационного периода в школе состоит в том, чтобы обеспечить его естественное протекание и положительные результаты.

Актуальность использования в рамках данной дипломной работы информационных технологий определяется следующим: обеспечение скорости в доступе к данным и в размещении информации в глобальной сети Интернет. Существует множество средств быстрого поиска информации, среди которых веб-сайты занимают особое место.

Цель дипломной работы – создание веб-сайта: «Адаптация учащихся старших классов к образовательному процессу».

Задачи дипломной работы:

- 1) Провести теоретический обзор литературы по проблеме адаптации старшеклассников к образовательному процессу.
- 2) Провести обзор программных средств для создания веб-сайта.
- 3) Разработать структуру веб-сайта.
- 4) Подобрать психологические методики для исследования уровня адаптации учащихся.
- 5) Провести исследование учащихся 10-х классов МБОУ Камарчагская СОШ.
- 6) Проанализировать полученные данные исследования уровня адаптации учащихся к учебному процессу.
- 7) Создать веб-сайт: «Адаптация учащихся старших классов к образовательному процессу».

Цель исследования: выявить уровень адаптации учащихся 10-х классов к образовательному процессу.

Объект исследования: учащиеся 10-х классов гимназии МБОУ Камарчагская СОШ.

Предмет исследования: школьная тревожность, адаптированность, мотивация учебной деятельности, психологический климат класса.

Были использованы **методики исследования** [5]:

- 1 Тест школьной тревожности Филлипса.
- 2 Анкета для оценки уровня школьной мотивации Н. Лускановой.
- 3 Определение психологического климата группы.

1 Теоретическое обоснование проблемы школьной адаптации и описание программных средств создания веб-сайта

1.1 Школьная адаптация и дезадаптация у подростков

Подростковая дезадаптация определяется несколькими факторами:

- переходом школьников в среднюю школу, влекущим изменения учебной деятельности (увеличение количества учителей, различный уровень требований, менее персонифицированный характер общения);
- биологическими факторами (половое созревание и связанные с ним преобразования всех систем организма);
- изменением статуса подростка в коллективе сверстников, новым типом взаимоотношений со взрослыми, характеризующимся агрессивностью, негативизмом, не послушанием, упрямством и т. д.

Все это часто приводит к проявлениям дезадаптации. Возникает одно из основных противоречий подросткового возраста – между взрослым ощущением самостоятельности и еще недостаточно развитыми психическими возможностями подростка. От разрешения этого противоречия во многом зависит успешность или проблемность развития личности подростка, его способности к адаптации или склонность к дезадаптации. Многочисленные публикации, затрагивающие процесс адаптации и дезадаптации, можно условно разделить на три группы. К первой группе относятся источники, в которых акцент делается на изучение биологических (эндогенных) факторов дезадаптации – прежде всего психологических особенностей личности. Авторы публикаций этой группы придают основное значение развитию психоонтогенеза личности. Вторая группа работ посвящена преимущественно анализу различных аспектов социоонтогенеза, считая основными причинами дезадаптации социальные факторы (влияние социумов различного ранга: семьи, школы, социальной среды общения и т. д.). Наименьшее количество работ составляют третью группу, которую условно назвали интегративной. Если первые две группы работ носят специализированный, частный характер, то работы третьей группы имеют ярко выраженные обобщающие черты, что позволяет оценивать процесс дезадаптации во всей его сложности [3].

Известно, что большое значение для развития психологии в целом и психологических основ развития личности в частности имеют работы Л. С. Выготского, раскрывающие механизмы адаптации и дезадаптации ребенка. В последнее время механизм интериоризации культурного опыта, разрабатываемый Л. С. Выготским, рассматривается с позиций личностного подхода его превращения в индивидуальные способности. Наибольшую ценность в наследии Л. С. Выготского имеет генетикодинамический подход к развитию личности, при котором процесс адаптации рассматривается как комбинация отдельных процессов, взаимообуславливающих друг друга, причем каждый процесс характеризуется временными рамками, преобразуясь после своего завершения в последующие процессы, что позволяет преодолеть статичный подход, в котором процессы представляются структурно

связанными и жестко детерминирующими друг друга образованиями. Предложенное Л. С. Выготским понятие социальной ситуации развития, которое состоит из двух элементов: факторов внешней среды и активного отношения к ним ребенка, является важным в решении проблем, связанных с дезадаптационными процессами среди обучающихся [4].

В работах первой группы дезадаптация рассматривается как процесс, обусловленный преимущественно психофизиологическими факторами. Признавая значимость социальных факторов, ведущее место в комплексе дезадаптационных факторов они отводят многообразным проявлениям психической патологии преимущественно пограничного уровня, а также эндогенным заболеваниям - шизофрении и циклотимии. По мнению авторов этой группы, психически здоровые, эмоционально уравновешенные личности в любом возрасте способны противостоять негативным социальным воздействиям и оставаться адаптированными практически в любой социальной среде. Вследствие этого выявление психических нарушений и их лечение, как считают исследователи, должно являться важнейшим звеном в системе профилактики школьной подростковой дезадаптации. Более комплексная оценка психофизиологических факторов дезадаптации приводится в монографиях С. А. Бадмаева, Л. И. Гриценко, А. Г. Гройсмана, А. Е. Личко, Т. Д. Молодцовой. Если в работах С. А. Бадмаева и А. Г. Гройсмана все-таки преобладает анализ именно эндогенных, внутренних факторов дезадаптации, то в исследованиях А. Е. Личко и Т. Д. Молодцовой учитываются в достаточной мере и экзогенные, социальные факторы. Запущенные формы дезадаптации рассматриваются Р. В. Овчаровой, В. А. Поварничиной и др. Особое внимание в этих работах обращается на причины и формы проявления девиантного поведения, элементы системной работы в этом направлении. И. С. Кон причину девиантного поведения видит в таких возрастных особенностях подростков, как стремление к самоутверждению, зачастую социально неадекватными способами и принятием на веру общественных ценностей, то есть социальным нигилизмом. С ним солидарен Д. И. Фельдштейн, указывающий на то, что самоутверждение подростка может иметь социально-полярные основания – от подвига до правонарушения. А. В. Мудрик считает, что причиной дезадаптации часто становятся неудачи в общении со сверстниками, родителями, педагогами, в то время как основной потребностью личности в этот период является потребность в аффилиации.

Второе, пожалуй, наиболее быстро развивающееся в настоящее время направление исследований объединяет работы, где в основном анализу подвергаются социальные факторы дезадаптации. Ведущим дезадаптирующим социально-психологическим фактором считается фактор семьи, семейных взаимоотношений. Основной причиной дезадаптации являются неадекватные взаимоотношения в семье – гиперопека, безразличие к интересам подростков. В последнее время к психологическим факторам, факторам межличностных взаимоотношений добавился экономический фактор – тяжелое материальное положение во многих семьях.

Взаимодействие учителя и ученика как фактор дезадаптации также не осталось без внимания (К. Н. Волков, В. В. Давыдов, В. Ф. Шаталов, Г. А. Цукерман и др.). Анализируя причины конфликтов между педагогами и подростками, нельзя не учитывать, что фактор неуспеваемости есть фактор дезадаптации.

Мотивация, которая во многом определяет величину адаптационного потенциала, способствует определению направленности поведенческих реакций подростков. Роль мотивов в формировании личности рассматривали Л. И. Божович, В. С. Ильин, Т. Д. Молодцова, П. М. Якобсон и др. Например, в монографии Т. Д. Молодцовой высказывается мнение, что если у подростка отсутствует даже мотивация избегания неприятностей в отношении учебного процесса, при всех ее минусах, то у подростков наступает фрустрация, переходящая в конечном счете к отчуждению от школы в целом. В этом случае реадаптация, естественно, связана с большими трудностями [6].

Еще один фактор – фактор социальной среды, в которую подросток попадает после окончания учебных занятий (неформальных молодежных объединений, внешкольных коллективов в системе дополнительного образования др.). В референтных группах реализуется стремление к общению, происходит самоутверждение подростков. Однако часто при этом происходит потеря интереса к коллективным делам, снижается успеваемость, возникает проявление асоциального и девиантного поведения, то есть преобладает дезадаптационное начало. Иногда даже адаптация в условиях референтной группы, если она имеет отрицательную направленность, может привести к серьезной социальной дезадаптации. Понятие «социальная адаптация» оформилось, по сути, во второй половине XX века, однако многочисленные работы не привели пока к принятию единого толкования, без чего термин имеет субъективную основу, что затрудняет оперирование им. Понятие «социальная адаптация», несмотря на кажущуюся простоту и очевидность, тем не менее часто наполняется различным содержанием. Это во многом связано с двойственным характером понятия, отображающего одновременно и процесс, и результат процесса. Так, в «Энциклопедическом социологическом словаре» под социальной адаптацией понимается процесс и результат активного приспособления индивида к условиям новой социальной среды [7]. Под социальной адаптацией понимают и способность изменять свое поведение в зависимости от требования общества, и оптимальное взаимоотношение потребностей индивида и социума, и разучивание социальных ролей, и внутреннюю осознанную готовность выполнять требования общества, и компенсаторную функцию организма в процессе социализации и т. д. Значительные разногласия в последнее время вызывает вопрос о соотношении понятий «социализация» и «социальная адаптация».

Существуют различные точки зрения: так, социальную адаптацию понимают как условие эффективной социализации; процесс социализации; разновидность социализации; результат процесса социализации. Это во многом объясняется различием подходов к самому понятию «социализация». По классической формулировке Л. В. Ясной, социализация это «процесс усвоения

индивидуумом образцов поведения, психологических механизмов, социальных норм и ценностей, необходимых для успешного функционирования индивидуумов в данном обществе».

Несколько иную формулировку приводит Г. М. Андреева, расширяя сущность понятия актуализации роли личности в процессе социализации: «Социализация – это двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидуумом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей, с другой стороны, процесс активного воспроизводства системы социальных связей индивидом за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду» [8]. По мнению Н. Ф. Головановой, социализация предполагает не столько сознательное усвоение готовых форм и способов социальной жизни, сколько выработку (совместно со взрослыми и сверстниками) собственных ценностных ориентаций, своего стиля жизни [9].

В настоящее время наметилась тенденция дифференциации понятия «социальная адаптация», что позволяет рассматривать его в развитии, взаимосвязи и взаимозависимости с другими социальными и психологическими явлениями («семейная адаптация», «школьная адаптация», «культурная адаптация» и т. д.). Социальная адаптация - процесс активного установления оптимальных взаимоотношений индивида с социумами различного ранга.

Что касается термина «дезадаптация», то следует отметить, что сейчас нет единого мнения по поводу даже словесной формулировки. Так, в работе Н. М. Иовчука и А. А. Северного используется термин «школьная дезадаптация»; авторы апеллируют к энциклопедическому словарю медицинских терминов и мотивируют это следующим: «...употребление термина «дезадаптация» для обозначения нарушенной, искаженной адаптации (а не ее отсутствия) вместо более распространенного в последнее время термина «дезадаптация» [10].

К работам третьей группы, наиболее комплексно рассматривающих процессы адаптации и дезадаптации, помимо монографии Т.Д. Молодцовой, можно отнести работы Б. Н. Алмазова, А. Г. Асмолова по теории социальной установки, Л. И. Бочаровой, А. В. Мудрика и др.

Большое внимание проблемам развития личности, причинам нарушений в развитии, теории конфликтов уделяется в западной психологии и педагогике. Многие современные теории сущности адаптации базируются на исследованиях З. Фрейда, утверждающего, что личность, состоящая из противоположно направленных подструктур, постоянно стремится к их единству, адаптируясь при этом в среде с целью спастись от неврозов при помощи «психологической защиты». По мнению З. Фрейда, часто механизмы защиты, примирив личность со средой, приводят к снятию неврозов, но одновременно некоторые из них задерживают ее развитие, что носит негативный характер. В целом же, по Фрейду, адаптация носит положительный характер, защищая личность от неврозов. Теорию Фрейда развили его последователи, правда, механизм и значение дезадаптации ими толкуется несколько иначе. Так, Э. Фромм считал, что развитие личности представляет

собой борьбу между стремлением «быть как все» и стремлением «быть самим собой». В этом случае практически неизбежно развивается дезадаптация: если преобладает стремление к коллективизму, то возникает внутренняя психологическая дезадаптация, в противном же случае – социальная дезадаптация. Адаптация, по Фромму, возможна только посредством любви, которая гармонирует внутренний мир. С точки зрения обеспечения процесса реадаптации для нас представляют интерес идеи Фромма о механизмах внутренней защиты от дезадаптации, которые Фромм подразделяет на деструктивизм, конформизм, садизм, мазохизм. Схожие взгляды на процесс развития и у К. Юнга, несмотря на экзотичность и образность терминологии. Но Юнг считает, что адаптация является примитивным механизмом защиты, своеобразным «уходом от борьбы», поэтому при адаптации происходит переход на более низкий уровень сознания [11].

По мнению К. Хорни, при рождении у человека возникает так называемый изначальный конфликт, связанный с врожденным чувством беспокойства. Для разрешения изначального конфликта личность «проецирует» его на внешнюю ситуацию, тем самым, по сути, адаптируясь. Большое влияние имеют взгляды представителей гуманистической психологии К. Роджерса и А. Маслоу. Так, К. Роджерс считал, что каждый человек обладает стремлением и имеет способность к личностному самосовершенствованию. Для характеристики процесса личностного развития Роджерс ввел понятие «Я-концепция», в настоящее время широко используемое. По мнению Роджерса, степень удовлетворенности человека жизнью и самим собой зависит от того, насколько согласуется между собой его «реальное Я» и «идеальное Я». По сути дела, он объясняет механизм адаптации, считая ее важнейшим условием осуществления самоактуализации. Большое внимание на развитие теории адаптации личности оказал А. Маслоу. Его представления легли в основу теории личностно-ориентированного образования. По Маслоу, развитие личности есть реализация основных потребностей, которые он разместил в виде пирамиды, в основании которой лежат коренные потребности – физиологические. На втором уровне находятся потребности в стабильности, защите. Выше располагаются потребности в любви и принадлежности к определенной группе (то есть социальные потребности). На четвертой ступеньке находятся потребности в уважении, а наиболее высокую ступеньку занимают потребности самовыражения, самореализации. Для указанной иерархической системы мотивов существует правило: «Следующая ступень мотивационной структуры имеет значение лишь тогда, когда предыдущие ступени реализованы». Полная адаптация, по теории Маслоу, это реализованная потребность в самореализации, то есть то, к чему мы стремимся в своей практической деятельности [12].

Еще одним зарубежным психологом, чьи идеи плодотворно используются в настоящее время не только психологами, но и педагогами, является немецкий психолог Эрик Эриксон. Хотя во многом он следовал теории Фрейда, однако, в отличие от него, учитывал влияние на развитие человека социальных, исторических и культурных факторов. Эриксон выделил 8 стадий

психосоциального развития, каждая из которых характеризуется конфликтом между противоположными состояниями сознания и психики. Эриксон полагал, что если конфликты разрешаются успешно, то кризис не принимает острых форм и заканчивается образованием определенных личностных качеств (то есть происходит процесс адаптации), в случае же неудачного разрешения кризиса происходит накопление противоречий, что приводит к аномальному развитию личности (глубинной дезадаптации). С точки зрения изучения процессов дезадаптации определенным интересом представляет теория Л. Кольберга о шести стадиях нравственного развития детей, показывающая взаимосвязь морального обоснования и умственного развития. Недоучет этого фактора снижает эффективность риадаптационной и воспитательной работ. По мнению Кольберга, уровень нравственного развития ребенка определяется не ответной реакцией на какое-то обстоятельство, требующее нравственного выбора, а пониманием того, чем вызван выбор. Каждая последующая стадия основывается на предыдущей, преобразует ее и включает в себя. Все люди, согласно Кольбергу, проходят все эти стадии в одном и том же порядке, но с различной скоростью и степенью освоения каждой стадии. В таком случае социальная адаптация невозможна без четкой нравственной позиции подростка, а потому должна учитывать и возрастные особенности, и механизм нравственного развития.

Причины дезадаптации, возникающей при принятии жизненно важных решений, при вынужденном совершении нравственно неприемлемых поступков, при согласовании мнения индивидуума с мнением референтной группы, при получении неожиданных результатов, противоречивости их последствий, пытается объяснить теория когнитивного диссонанса Л. Фестингера. Основным постулатом его теории является утверждение, что система знаний человека о мире и о себе стремится к согласованию. При возникновении дисбаланса индивид стремится снять его, тем самым, мотивируя свое поведение. При принятии решения человек начинает подсознательно аргументировать свой выбор, осуществляя компенсаторную функцию. Знание причины мотивации необходимо при определении систем ориентиров во время проведения риадаптационной работы [13].

Факторы, причины и формы дезадаптации подростков.

Дезадаптация является многофакторным процессом. Дезадаптация может быть инициирована различными факторами, которые можно объединить в две основные группы: социальные, или объективные, и личностные, или субъективные. Факторы тесно взаимосвязаны, взаимодополняя и обуславливая друг друга.

На первом месте среди факторов, определяющих уровень дезадаптации, стоит фактор семьи. Одной из ведущих функций семьи считается воспитательная, обеспечивающая социализацию детей. Однако выполнение этой функции далеко не всегда удовлетворительное, что приводит к дезадаптации членов семьи в целом и подростков в частности. Выделяется ряд причин дезадаптации, возникающих в семье:

- неполный состав семьи, это часто приводит к усилению комплекса ущербности, неполноценности, депрессиям, невротическим состояниям, озлобленности, преждевременному выполнению подростками «взрослых социальных ролей» - кормильцев семей, защитников и т. д.;

- низкий уровень педагогической культуры родителей, приводящий к гиперопеке, либо же к гипоопеке;

- негативные отношения внутри семьи, определяющие повышенную тревожность подростков; фрустрационные и невротические состояния; агрессивность поведенческих реакций, негативизм;

- различные педагогические подходы родителей и старших родственников;

- отстранение родителей от процесса воспитания в силу различных причин;

- низкое или сверхобеспеченное материальное положение семьи, порождающее негативные модели поведения с точки зрения их влияния на подростков.

С семейными взаимоотношениями связано как возникновение дезадаптации, так и усиление дезадаптационных процессов, обусловленных другими факторами. Эффект усиления дезадаптации обычно связан с некорректными реакциями родителей на учебные неудачи, отдельные поступки подростков, замечания учителей и т. д. В результате последующего наказания подростков у них формируются устойчивые дезадаптационные процессы, проявления которых различны:

- уход из дома, который может быть вызван страхом перед физическим наказанием, либо же, как ответная реакция на него;

- вступление в асоциальные группы;

- депрессивные расстройства, которые в подростковом возрасте на стадии первичной социализации могут привести к тяжелым формам дезадаптации, имеющим нередко почти необратимый характер;

- приобретение вредных привычек (алкоголизм, наркомания, токсикомания);

- попытки суицида.

На второе место фактор организации учебной деятельности, фактор школы. Причины школьной дезадаптации различны, как и ее формы. Чаще всего подростковая дезадаптация, связанная с учебной деятельностью, проявляется в нарушениях правил поведения, взаимоотношений в рамках учебных заведений (с педагогами, с одноклассниками и т. д.), а также в серьезных затруднениях при усвоении учебного материала, слабой реализации творческого и интеллектуального потенциала подростков. По мнению Н. М. Иовчука и А. А. Северного, «школьная дезадаптация представляет собой сложное социально-личностное явление, являющееся результатом нарушенного взаимодействия личности школьника и среды» [10]. К основным причинам школьной дезадаптации исследователи относят следующие:

- негуманный характер общения в школе;

- особенности индивидуального стиля учителя;

- личностные качества педагогов и администрации учебного заведения;
- наниевая парадигма, господствующая в школе, при которой нет условий для полноценного личностного развития подростков;
- негативные установки педагогов по отношению к учащимся;
- особенности межличностных взаимоотношений в классных коллективах;
- низкий методический уровень преподавания;
- низкий уровень общей культуры педагогов и т. д.

Любая из перечисленных причин может привести к появлению дезадаптационных процессов, одновременно усиливая действие других причин. Подростковая дезадаптация может проявляться как спонтанно, скачкообразно, в случае действия ярко выраженного дезадаптационного фактора, так и постоянно, выявляясь после длительного латентного периода. Можно выделить следующие формы проявления школьной дезадаптации у подростков:

- ощущение школьником своей личностной несостоятельности, отторжения от коллектива;
- изменение мотивационной стороны деятельности, начинают преобладать мотивы избегания;
- потеря перспектив, уверенности в себе, нарастают чувства тревожности и социальной апатии;
- возрастание конфликтов с окружающими;
- учебная неуспеваемость подростков. Причины ее различны: это и нарушения в познавательной сфере (недостаточный уровень умственного развития, плохая память, слабая концентрация внимания, неразвитое понятийное мышление и т. д.), и отрицательная учебная мотивация, вызванная негативными личностными взаимоотношениями с педагогом, либо же общими личностными установками, и длительные болезни подростка, предопределяющие отставание учеников и т. д.;
- невыполнение школьником учебных обязанностей;
- увеличение количества нарушений дисциплины.

Опасность подростковой дезадаптации, связанной с обучением в школе, возрастает вследствие переноса негативного отношения к школе на отношение к социумам различного ранга, что приводит к асоциализации личности, к затруднению в аффилиации. Эффект «наложения» достигает нередко значительных величин.

Особое место среди факторов дезадаптации занимают свойства самой личности подростка. Среди многочисленных причин дезадаптации, относящихся к данному фактору, можно выделить:

- недостаток развития интеллектуальной, эмоциональной, мотивационно-личностной сфер личности;
- отсутствие системы ценностных ориентиров;
- появление внутренних комплексов;
- физические и психические переутомления;
- период личностных неудач;
- ощущение несправедливости, предательства;

- неадекватную самооценку (как завышенную, так и заниженную);
- нарушение познавательной сферы (общий низкий уровень интеллектуального развития, нарушение памяти, внимания и т. д.);
- чрезмерную интроверсию, затрудняющую процесс социализации;
- затянувшийся инфантилизм, нередко переходящий в апатию;
- повышенную возбудимость, часто являющуюся предпосылкой девиантного поведения;
- первичную агрессивность социального поведения, тесно взаимосвязанную с предрасположенностью к конфликтам;
- слабое развитие волевых качеств, повышенную конформность в поведении, что приводит к возникновению психологической зависимости от проявления направленности референтных групп.

Важнейшей причиной дезадаптации являются особенности характера. Их значение в отечественной науке долгое время преуменьшалось, однако исследования зарубежных психологов, ряда отечественных ученых (С. А. Бадмаева, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, А. Е. Личко, С. Л. Рубинштейна и др.) показали, что многие случаи дезадаптации вызываются именно нарушениями в личностной сфере. Особенности характера (его акцентуации), по мнению С. А. Бадмаева, могут быть предрасполагающими факторами для развития невротических реакций, нервов и т. д., обуславливающими проявления дезадапционного поведения [13]. Акцентуация сама по себе может не являться причиной дезадаптации, так как, по сути, является крайним вариантом нормального характера. Однако в психотравмирующих ситуациях она способствует нарушению адаптации и приводит к девиантному характеру поведения подростков. По мнению К. Леонгарда, акцентуации могут приобретать патологический характер, разрушая структуру личности. В зависимости от акцентуации выделяют несколько видов характера (С. А. Бадмаев, А. Е. Личко, Т. Д. Молодцова и т. д.), предрасположенных к различным видам адаптационных нарушений.

Третье место факторов дезадаптации принадлежит фактору референтных групп. Референтные группы могут находиться как внутри классного коллектива, так и вне его (неформальная группа общения, спортивные секции, подростковые клубы и т. д.). Референтные группы удовлетворяют потребность подростков в общении, в аффилиации. Влияние референтных групп может быть как положительным, так и отрицательным, может являться причиной дезадаптации, причем различных видов, и являться дезадапционно-нейтрализующим фактором.

Влияние референтных групп может проявляться в положительном стимулирующем влиянии поведения членов группы на деятельность подростка, совершаемую в их присутствии или при их непосредственном участии; так и в социальной ингибиции, выражающейся в торможении поведения и психических процессов субъекта общения [14]. Если подросток чувствует себя в референтной группе комфортно, то его действия становятся раскованными, он самореализует себя, у него повышается адаптационный потенциал. Однако если в референтной группе подросток находится на подчиненных ролях, то часто

начинает действовать механизм конформности, когда он, расходясь во мнении с членами референтной группы, тем не менее в силу конъюнктурных соображений соглашается с ними. В результате возникает внутренний конфликт, связанный с расхождением между мотивом и реальным действием. Это неизбежно приводит к дезадаптации, чаще внутренней, чем поведенческой. В последнее время, в силу объективного расширения сферы общения детей, референтные группы все реже находятся внутри классного коллектива, что также снижает эффективность воспитательной работы, повышает риск создания дезадаптационных ситуаций. Во многом это объясняется исчезновением организованных детских и молодежных организаций, чье влияние, при всех минусах, все-таки в целом было положительным. Однако нельзя не учитывать, что в силу возрастных особенностей подростки испытывают потребность в неформализованном общении. Существует даже предположение, что стихийно-групповое общение является почти неизбежным, закономерно обусловленным этапом в процессе социализации подростков, через который проходят не менее 80–85 % [15]. По мнению Т. Д. Молодцовой, аффилиация становится источником дезадаптации при следующих условиях:

- нереализованности аффилиации в классном коллективе, если референтной группы нет и вне школы;
- если аффилиация реализуется, но в референтной группе с асоциальной направленностью.

Одной из мер педагогической поддержки подростков следует считать деятельность по развитию классного коллектива, формирования у него положительной направленности, лично-значимой для подростка коллективной деятельности. Как отмечают Л. И. Божович, Л. И. Новикова и др., в коллективе развиваются такие феномены, как традиции, общественное мнение, взаимопомощь, взаимная требовательность, внутригрупповое соревнование, социальная идентификация, социально-психологический климат, рефлексия и т. д. Направленность этих процессов зависит от их нравственного содержания.

Заметно возросла роль социального фактора. Этот фактор включает в себя материальное положение семьи, возможность приобщения к культурным ценностям, идеологические установки общества, уровень преступности и т. д.

Ведущим мотивом деятельности становится стремление определить свое место в социуме, на что указывает Л. И. Божович. Своеобразной чертой возраста является попытка самоутверждения, непризнание авторитетов, что иногда приводит к нигилизму, негативизму во взаимоотношениях с родителями, педагогами. У подростков происходит «перевешивание» личностной или диапозитивной мотивации над ситуационной. Наличие той или иной мотивации связано с преобладанием определенных потребностей [16].

Потребность в самоактуализации и эстетическом выражении не является жизненно важным для многих подростков, их потребности ограничиваются нижними ступеньками. Такая картина является результатом того, что деятельность педагогов при традиционном обучении в основном направлена на реализацию потребностей в познании. Но у подростков очень сильно

стремление к самоутверждению и, не находя в учебной деятельности возможностей этого, многие из них удовлетворяют свое стремление в различного рода и уровня асоциальной деятельности. Противоречия подросткового возраста заключаются и в том, что у подростка может быть потребность в познании, но не в обучении, потребность в общении, но не в подчинении. Таким образом, традиционный подход к образованию, считающий подростка объектом обучения, часто не приводит к желаемым результатам из-за не учета возрастных особенностей учащихся. Как следствие – растущий уровень дезадаптации, нарушения психического состояния детей, высокий уровень конфликтности.

Еще одной особенностью подросткового возраста является частое несовпадение фаз возрастного созревания (полового, органического и социального), на что указывал в своих трудах Л. С. Выготский. Это связано как с биологическими процессами (акселерацией, при которой ускоряется органическое и половое созревание), так и социальными условиями и субъективными факторами. Отчуждение подростков от реальных социальных и бытовых проблем, снижение воспитательной функции учебных заведений приводят зачастую к замедлению социального созревания, а порой и к социальному инфантилизму, иждивенчеству. Это также создает предпосылки к развитию дезадаптации.

Одной из наиболее важных, и в то же время болезненных проблем для подростка является проблема самоидентификации, осознания своего места в социуме, самопознания себя как личности. Прежде всего, здесь следует выделить то обстоятельство, что подростков характеризует неадекватное ощущение самостоятельности, самодостаточности наряду с неуверенностью в себе. Несовпадение желаний «взрослости» и реального осознания действительного состояния часто приводит в одних случаях к эффективным действиям, в других – к депрессивным и фрустрационным состояниям. Чувство взрослости, как отмечает Т. Д. Молодцова, может проявляться тройственно: положительно (стремление к самостоятельности, повышении ответственности), нейтрально (подражание взрослым в одежде, манерах) и отрицательно (грубость, пьянство, курение и т. д.) [16]. Нередко стремление «показать себя взрослым», самоутвердиться и повысить свой рейтинг среди сверстников принимает нежелательные дезадаптивные формы (агрессивное поведение, появление вредных привычек, уход из дома и т. д.). Поэтому очень важно использовать эту особенность подростков в практической педагогической деятельности, создавая условия, где подростки могли бы проявить себя, почувствовать себя ответственными, самостоятельными. Очень хорошо это понимал и использовал в практической деятельности А. С. Макаренко, многие положения которого актуальны и в настоящее время. Сущность механизма взросления обстоятельно раскрыта немецким ученым Х. Ремшмидтом, который указывал на следующие этапы в развитии подростков:

- пересмотр ценностных представлений, возникновение самой мысли о возможности несогласия с общепринятыми и декларируемыми убеждениями;

- отказ от старых образцов поведения, большая независимость от мнения семьи, школы;
- созревание собственного «Я», формирование самооценки, частая смена ее направленности;
- с повышением внешней самостоятельности, наблюдается ориентация во вкусах, эталонах поведения на референтную группу. Как следствие - усиление конформизма по отношению к референтной группе с одновременным конформизмом по отношению к официальным структурам [17].

Изменяется в подростковом возрасте и характер ведущих отношений. Значимость личностных отношений в старшем подростковом возрасте подчеркивает Р. И. Шевандрин, считающий что «эмоциональные связи в группах сверстников являются настолько значимыми, что их нарушения сопровождаются стойкими состояниями тревоги и психического дискомфорта и могут оказываться причиной неврозов» [18]. Можно сделать вывод, что уровень развития межличностных отношений определяет специфику процессов индивидуализации. Естественно, что значимость отношений определяется их функциями. К ним можно отнести следующие:

- информативная (получение информации, сообщение которой недоступно другим образом);
- аффилиативная (удовлетворение естественной потребности в общении);
- ориентирообразующая (в результатах отношений происходит формирование ценностных ориентиров);
- эмоционально-разгрузочная (происходит развитие эмоционально-чувственной сферы личности);
- компенсаторная (в процессе отношений происходит неосознанная компенсация отрицательных эмоций, неприятностей, ранее полученных, восстанавливается самоуважение подростков).

В школьной жизни подростков часто возникает противоречие, следствием которого является возникновение дезадаптационных предпосылок. Суть противоречия заключается в ярко выраженной, личностно-значимой потребности в общении, с одной стороны, и резким увеличением учебного материала, изучение которого отводится на дом и требует большого объема времени на его выполнение. В результате у подростка или не удовлетворяется потребность в аффилиации, либо возникают проблемы в учебной деятельности, снижается успеваемость, что влечет за собой конфликты в школе и в семье. Особенностью подростков является повышенный интерес к определению уровня развития своих способностей. Это проявляется в увлечении тестами, в участии в олимпиадах, конкурсах. Этот интерес обуславливает и взаимосвязь между учебными и профессиональными интересами, стремление к самосовершенствованию, изучению особенностей межличностного взаимодействия в официальных и неофициальных сферах. В результате проявления этой возрастной особенности подростков, нередко изменяется мотивация учебной деятельности, которая становится «местом самоутверждения», на что указывает Ю. М. Орлов [19]. Об опасности процесса, при котором учение не носит для подростков смыслообразующего характера,

предостерегал И. С. Кон, который отмечал, что стремление к лидерству и престижности как к средству самоутверждения может нанести серьезный урон самосознанию, породить честолюбие, неадекватность личностных качеств, противоречивость в отношениях с окружающими его людьми. Реализация потребности в общении приводит к повышению у подростков уровня социального восприятия (перцепции) и саморегуляции поведения, так как «общая закономерность характерообразования - формирование рефлексивных свойств личности на основе коммуникативных [20].

Представители западной психологической школы (С. Холл, Э. Шпангер, неофрейдисты и др.) чаще делают вывод о неизбежности подростковой дезадаптации, объясняя ее необходимостью разрешения запрограммированных внутренних противоречий. Так, Ж. Пиаже объясняет причину подростковой дезадаптации переоценкой собственных возможностей при изменении с помощью идей себя и окружающего мира [21]. З. Фрейд, Э. Шпангер основное значение придают нереализованности сексуальных стремлений подростков [22]. Э. Эриксон объясняет причины дезадаптации потерей самоидентичности. По его мнению, в случае неудачи этого поиска у подростка начинается диффузия идентичности, потеря своего «Я», растерянность и непредсказуемость [23].

В связи с развитием навязчивых идей о собственной неполноценности подростки держатся с родителями и сверстниками отчужденно, у них отмечается углубление замкнутости, молчаливости, отстранение от коллективной деятельности, то есть нарастает «депрессивный аутизм», что приводит к дальнейшему развитию дезадаптации.

Нередко наблюдается и обратная картина, приводящая, впрочем, к схожему результату. Они становятся конфликтными, драчливыми, заносчивыми, нетерпимыми к чужому мнению. Для подростков характерна повышенная оппозиционность, негативизм. Н. М. Иовчук и А. А. Северный указывают, что у подростков «возможны разного рода истероформные состояния, демонстративные попытки самоубийства, уходы из дома и бродяжничество». Референтная группа у таких подростков чаще всего носит асоциальную направленность, нередко подростки, стараясь снять напряжение, употребляют алкоголь, наркотические и токсические вещества, что усугубляет дезадаптивное состояние [23].

Внутренние причины подростковой дезадаптации:

1 Недостаточная реализация потребности в личностно-значимых взаимоотношениях либо же неудовлетворенная потребность в общении в целом.

2 Потеря личностно-значимых ориентиров в перспективном развитии либо же становление системы ложных ориентиров.

3 Несовпадение «ощущаемого Я» и «идеального Я», развитие комплекса неполноценности, формирование неадекватной самооценки.

4 Разрыв между возможностями подростков и их претензией на социальное положение, потеря самоидентичности. Повышенная конфликтность вследствие желания самоутвердиться.

5 Несовпадение в системе целеполагания подростков и социальных институтов, прежде всего школы. Для школы главной целью до сих пор является «вооружение» учащегося системой ЗУН, для подростка самоутверждение, самоактуализация в системе межличностных отношений.

6 Недостаточная реализация чувств «взрослости» у подростков, инертность системы отношений со стороны родителей и педагогов.

7 Возрастная повышенная нервная возбудимость, психическая неустойчивость подростков, нередко приводящая к невротическим или депрессивным состояниям.

Адаптационный потенциал личности является интегративным феноменом, включающим те характеристики и особенности личности (личностные свойства, физическое и психическое здоровье, характер, мировоззрение и т. д.), которые повышают его способность устанавливать с окружающим миром и самим собой гармоничные отношения. Поэтому одним из основных направлений профилактической работы по предотвращению дезадаптационных процессов является повышение адаптационного потенциала подростков путем создания условий для саморазвития личности. Адаптационный потенциал является изменчивой величиной и зависит от возрастных особенностей, личностного опыта подростка, внешних условий. Так, при переходе учащегося в другой коллектив, где его могут изначально не принять как новичка в сложившейся социальной структуре, многие личностные качества, определяющие адаптационный потенциал, могут подвергнуться существенным изменениям, изменить свою направленность (оптимизм может смениться пессимизмом, общительность замкнутостью и т. д.). Снизившийся в результате потенциал затруднит адаптацию в дальнейшем, в новых ситуациях.

По характеру проявления дезадаптация подразделяется на поведенческую, проявляющуюся в деятельных ответных реакциях подростков на дезадаптационно-обуславливающие факторы, и скрытую, глубинную, внешне не выраженную, но при определенных условиях способную перейти в поведенческую дезадаптацию. Поведенческие реакции подростков, испытывающих процесс дезадаптации, могут проявляться в конфликтах, недисциплинированности, правонарушениях, вредных привычках, отказе выполнять распоряжения родителей, педагогов, администрации школы. В наиболее тяжелых формах дезадаптации возможны уходы из дома, бродяжничество, попытки суицида и т. д. Поведенческая дезадаптация легче обнаруживается, что часто облегчает процесс реадaptации [23].

Скрытая дезадаптация в основном связана с нарушениями во внутриличностной среде, определяется индивидуальными особенностями личности, а также может достигать значительной интенсивности. При переходе в поведенческую дезадаптацию она может проявляться в виде депрессии, аффективных реакций и т. д.

Для успешной адаптации подростков к учебному процессу важно с первых дней учебы в новом коллективе создать положительный эмоциональный фон, условия для активной жизнедеятельности, доброжелательные взаимоотношения, как между учащимися, так и между

учащимися и педагогами, учащимися и классным руководителем, повышение мотивации к учебному процессу, снижение школьной тревожности. Улучшение социально-психологического климата, формирование позитивных групповых норм общения важны не только для повышения сплоченности класса, развития коллектива как целостного группового субъекта, но и для успешной учебной деятельности [18].

1.1.1 Основные причины школьной тревожности

Тревожность – распространённый психологический феномен нашего времени. Она является частым симптомом неврозов и функционального психоза, а также входит в синдромологию других заболеваний или является пусковым механизмом расстройства эмоциональной сферы личности. Как и любое комплексное психологическое образование, тревожность характеризуется сложным строением, включающим когнитивный, эмоциональный и операционный аспекты, при доминировании эмоционального. В целом, тревожность – это субъективное проявление неблагополучия личности, ее дезадаптации. Тревожность рассматривается как переживание эмоционального дискомфорта, предчувствие грядущей опасности. Особую обеспокоенность психологов в последние годы вызывает процесс формирования тревожных состояний в условиях школы. По данным Всемирной организации здравоохранения, школа сегодня признана общественно неблагоприятным фактором. Следствием такого неблагоприятного воздействия часто является нарушение психологического здоровья обучающихся [20].

В настоящее время увеличилось число тревожных детей, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью. Переживание неблагополучия в условиях школы обозначается по-разному: «школьный невроз», «школьная фобия», «дидактогения», «дидактогенные неврозы». Каждое из определений указывает на отдельные состояния школьников, характеризующиеся комплексом переживаний, ведущих к эмоциональной неустойчивости, лабильности и дезадаптации.

К числу причин наиболее распространенных дидактогений можно отнести:

Экзаменационный стресс, или «стресс получения оценки». При этом следует различать дистресс и естественное состояние волнения, напряжения, мобилизации, сопровождающее школьника при ответе у доски, выполнении контрольной работы и т.п., которые не достигают непривычной для организма силы. При неправильной организации процедуры опроса, экзамена у школьника возникают негативные эмоции, чрезмерное для его организма напряжение, сопровождающиеся соответствующими психофизическими реакциями с их внешними проявлениями [15].

Информационно-временные дистрессы обусловлены перегрузкой учебных программ, заставляющей самих учителей постоянно спешить и торопить учащихся. Особенно травматична эта ситуация для флегматиков и

учеников, отстающих по многим предметам. 45-минутный формат урока часто не позволяет учителю выполнить все необходимые процедуры: опросить, объяснить, дать задание, проверить, пронаблюдать, провести физкультминутку, воспитательную работу, проявить индивидуальный подход, восстановить дисциплину.

Коммуникативные дидактогении обусловлены психологически неграмотным построением общения с отдельными учениками или всем классом. Педагогическая техника способна оказать выраженное негативное воздействие на учащихся, которое вначале будет незаметно (латентные психогенные воздействия). Это приводит к отклонениям в поведении, появлению воспитательных проблем, к патологическим реакциям и психосоматическим нарушениям у ребенка.

Фрустрационные дидактогении обусловлены несправедливым отношением учителя, невозможностью ученика получить желаемую оценку, добиться ожидаемой похвалы учителя. При характерном для нашей системы образования приоритете негативных оценок, запретов, упреков, порицаний многие школьники часто или практически постоянно находятся в школе в состоянии фрустрации, обусловленной нечуткостью отношения к ним взрослых, педагогической и психологической неграмотностью учителей, воспитателей.

К школьным стрессам можно отнести патогенные психофизиологические, эмоциональные состояния учащихся, обусловленные неблагоприятным психологическим климатом в классах, конфликтами между учащимися, дидактогенным воздействием учителей, неправильно организованной системой проверки и оценки знаний учащихся (опросы на уроках, контрольные работы, тестирование, экзамены).

Основные причины школьной тревожности: конфликт между потребностями подростка; противоречивые требования со стороны родителей и педагогов; неадекватные требования; конфликт воспитательной системы школы; негибкая, догматическая система воспитания в школе.

К основным проявлениям школьной тревожности, в частности, относят такие: учащийся часто отвечает не по существу, не может выделить главное; долго переживает неудачи в течение урока; с трудом настраивается на занятия после перемены, подвижной игры; при неожиданном вопросе учителя учащийся часто теряется, но, если дать время на обдумывание, может ответить хорошо; долго выполняет любое задание, часто отвлекается; требует к себе постоянного внимания со стороны учителя; по малейшему поводу отвлекается от выполнения задания; заметно не любит урок, томится, активность проявляет только на переменных; не умеет прилагать усилия, если что-то не получается, прекращает работу, ищет какие-то оправдания; почти никогда не отвечает правильно, если вопрос поставлен нестандартно, если требуется проявить сообразительность; после объяснения учителя с трудом выполняет аналогичные задания; затрудняется применять ранее усвоенные понятия [13].

1.1.2 Понятие психологического климата в классе

Изучение климата школьного класса началось благодаря усилиям Н. П. Аникеевой, А. Н. Лутошкина, И. Е. Шварца и др.

Учителя во все времена фиксировали тот особый феномен, который, будучи неосознанным, тем не менее, оказывает влияние на формирование характера, работоспособность и эмоциональное самочувствие членов группы. Л. Н. Толстой в своё время назвал этот феномен «духом» школы. Особый «дух» есть у каждой семьи, производственной группы, педагогического коллектива, школьного класса. Был особый дух и в коллективе, руководимом А. С. Макаренко. Педагог создал в детском учреждении тот особый климат, который, казалось, сам воспитывал, во всяком случае, способствовал формированию цельных характеров, ярких личностей, квалифицированных специалистов, воспитанных людей [11].

Отношенческий подход позволил сделать новый виток в исследовании сущности психологического климата группы. В современной педагогике под социально-психологическим климатом группы понимается динамическое поле отношений, определяющее самочувствие личности, меру проявления личностного «Я» и характер развития (нравственного, интеллектуального, профессионального и др.) каждого члена группы [16]. «Ведущие» отношения, определяющие характер психологического климата группы, - отношения к человеку, жизни, труду, образованию, к себе, группе, человечеству.

Лидирующая роль в формировании климата принадлежит проявляемым отношениям к человеку. Они могут быть уважительными, заботливыми, добрыми, искренними. В таком случае появляются все предпосылки для формирования благоприятного климата.

Признаком здорового психологического климата по Макаренко служит ощущение собственного достоинства. «Эта уверенность в своём собственном лице вытекает из представления о ценности своего коллектива, из гордости за свой коллектив. Тон достоинства трудно воспитывается, для этого нужны годы». Отношение личности к себе увязывалось с особым отношением к своему коллективу, который обозначается как гордость.

Таким образом, важнейшие признаки благоприятного психологического климата по Макаренко: мажор как отношение к жизни, чувство собственного достоинства, гордость за свой коллектив, защищённость личности, способность к ориентировке и торможению, соблюдение внешних норм поведения, эстетика коллектива.

Исследователи выделяют и такие признаки, как доброжелательность, свобода «Я», работоспособность, инициативность, ответственность, мобильность и др. Опираясь на знание признаков благоприятного и неблагоприятного климата, учитель может провести диагностику климата в своём классе, школе, кружке и т.п. Наиболее удобна методика «полярные профили». Её варианты были предложены Ф. Фидаером, Ю. Л. Ханиным, А. Н. Лутошкиным [22] и др.

В классе с неблагоприятным климатом каждый шаг опасен для личности - могут осмеять, унижить, отсюда - повышенная тревожность, заниженная самооценка, отсутствие чувства защищённости. Долгое пребывание в состоянии эмоционального неблагополучия, как утверждают психологи и медики, ведёт к развитию невроза и дидактогении. Для учителя-профессионала нет сомнений в том, что ребёнок, ежедневно приходящий в школу на 5-6 часов, должен находиться в условиях, которые способствовали бы его развитию, а не тормозили его. Благоприятный психологический климат и есть то условие, при котором личность развивается позитивно.

Опыт А.С. Макаренко даёт подтверждение того, что верен найденный психологами механизм формирования климата в группе. «Сложный воспитательный процесс в хорошо организованном коллективе происходит без специальных усилий в порядке постоянного наслаивания мельчайших и тонко нюансированных впечатлений, поступков и отношений» [21].

Жизнь и деятельность в школьном коллективе требует постоянного взаимодействия и общения, в процессе которого школьники взаимно познают и взаимно влияют друг на друга, в процессе которого формируется общность взглядов и оценок.

Психологию личности нельзя понять вне социально-психологических явлений, так и подростковую психологию нельзя понять вне личности школьника. Личности, составляющие класс как социальную группу, неодинаковы по содержанию и форме проявления своего сознания. Одни стоят в авангарде коллектива, другие составляют здоровый пассив, а третьи плетутся в хвосте группы. Вот почему нельзя психологию группы отождествить с психологией отдельных индивидуумов, коллективную психологию представлять как простую сумму психики индивидуумов.

Нужно помнить и о том, что коллектив, его духовная жизнь динамичны и изменчивы, а отсюда и структура коллектива, и роль отдельных личностей в нем меняются [27].

1.1.3 Условия развития учебной мотивации современного школьника

Мотив учения – это направленность учащегося на отдельные стороны учебной работы. Исследуя мотивацию учения, психологи и педагоги должны установить мотивы и цели учения, эмоции, которые ученик переживает в процессе учения, умение учиться. Мотив проявляется в ситуации выбора, поэтому лучше всего изучить мотивы учения через предпочтение учащимися одних учебных предметов другим, выбор более или менее сложных, репродуктивных или проблемных учебных заданий [13].

Мотивация учения проявляется также в целях, которые учащийся преследует в учебной деятельности. Цели – это ожидаемые конечные и промежуточные результаты тех действий ученика, которые ведут к реализации мотивов. Выделяются следующие уровни целей: познавательные, учебно-познавательные, социальные и цели самообразования. Цели учебной деятельности наиболее отчетливо проявляются в доведении работы до конца

(или откладывание ее), в возвращении к исполнению прерванных учебных действий, в преодолении трудностей, в наличии или отсутствии отвлечения от учебной деятельности, в завершенности или незавершенности учебных действий. Цели могут быть устойчивыми и неустойчивыми, гибкими и ригидными, стереотипными и нестандартными, новыми или старыми. В педагогической психологии И. Логинов, С. Сарычев, А. Силаков пишут о том, что «чем ниже уровень целеполагания, тем менее устойчива цель, тем быстрее она разрушается».

Выделяют две основные разновидности мотивов учебной деятельности: познавательные, направленные на содержание учебного предмета и социальные мотивы, направленные на другого человека в ходе учебного процесса. Очевидно, что эти два мотива учения неравноценны. Они могут находиться на разных уровнях.

Для познавательных мотивов учения выделяют следующие уровни мотивов:

- широкие познавательные мотивы – ориентация на овладение новыми знаниями, фактами, явлениями, закономерностями;
- учебно-познавательные мотивы – ориентация на усвоение способов добывания знаний, приемов самостоятельного приобретения знаний;
- мотивы самообразования – ориентация на приобретение дополнительных знаний, на самосовершенствование личности.

Для социальных мотивов учения выделяют следующие уровни:

- широкие социальные мотивы – мотивы долга и ответственности, понимания социальной значимости учения;
- узкие социальные мотивы (позиционные) – стремление занять определенную позицию в отношении окружающих (например заслужить их одобрение);
- мотивы социального сотрудничества – ориентация на взаимоотношения и способы взаимодействия с другими людьми.

В развитии учебной мотивации современного школьника большое значение играет формирование мотивации учения. Формированию мотивации в целом способствуют:

- включенность учеников в совместную учебную деятельность в классе;
- построение отношений «учитель-ученик» не по типу вторжения, а на основе совета;
- занимательность, необычное изложение учебного материала;
- использование познавательных игр, дискуссий и споров;
- анализ жизненных ситуаций;
- развитие самостоятельности и самоконтроля ученика.

Таким образом, познавательные и социальные мотивы учения должны ориентироваться на готовность школьника включаться в учебную деятельность. На уроке учебная деятельность должна иметь полную психологическую структуру, то есть включать осознание и постановку целей, выполнение действий, приемов и операций, самоконтроль и самооценку [9].

Условия учебной мотивации современного школьника.

Существуют разнообразные условия развития учебной мотивации современного школьника:

1 Предоставление свободы выбора. Ученик, а также его родители (так как характер отношения родителей к школьному обучению непосредственно сказывается на мотивации их ребенка) должны иметь возможность выбора школы, учителя, программы обучения, видов занятий, форм контроля. Свобода выбора дает ситуацию, где ученик испытывает чувство самодетерминации, чувство хозяина. А, выбрав действие, человек испытывает гораздо большую ответственность за его результаты.

2 Максимально возможное снятие внешнего контроля. Минимизация применения наград и наказаний за результаты обучения. Так как это ослабляет внутреннюю мотивацию.

Эти два условия стимулируют внутреннюю мотивацию только при наличии интересного задания с высоким мотивационным потенциалом. Внешние награды и наказания нужны не для контроля, а для информации ученика об успешности его деятельности, об уровне его компетентности. Здесь они служат основанием для вынесения суждения о достижении или недостижении желаемого результата (что очень важно для сохранения внутреннего контроля за деятельностью), а не являются побудительными силами этой деятельности. Не должно быть наказания за неудачи, неудача сама по себе является наказанием.

3 Задачи обучения должны исходить из запросов, интересов и устремлений ученика. Результаты обучения должны соответствовать потребностям ребенка и быть значимыми для него. По мере взросления у ребенка формируется такая важная потребность, как потребность в структурировании будущего. Степень выраженности и осознанности этой способности является одним из показателей социальной личностной зрелости. Необходимо контролировать возникновение этой потребности и по мере созревания личности у нее должна определяться все более и более дальняя жизненная перспектива. При этом у нее должно складываться представление о том, что учеба и ее итог – это важный шаг на жизненном пути. Таким образом, вновь, на более высоком уровне формируется внутренняя мотивация. Учеба как средство достижения дальних целей не нуждается во внешнем контроле. Путь достижения жизненных целей должен быть разбит на более мелкие подцели с конкретным видимым результатом. Тогда переход к перспективному планированию будет более безболезненным.

4 Урок следует организовать так, чтобы ученику было интересно от самого процесса учения и радостно от общения с учителем, одноклассниками. В классе должна быть атмосфера сотрудничества, доверия и взаимного уважения. Интерес и радость должны быть основными переживаниями ребенка в школе и на уроках. Об организации таких уроков писал Ш. А. Амонашвили [12].

Важна для психологически грамотной организации мотивации учебы ориентация учителя при обучении на индивидуальные стандарты достижений учеников. Учитель поощряет и подкрепляет достижения ученика, сравнивая их

не с результатами других учеников, а сего же собственными, построенными на его прошлых успехах и неудачах индивидуальными стандартами. Итогом подобной стратегии обучения является возрастание привлекательности успеха, уверенности в своих силах и как результат – оптимальная мотивация и успешная учеба.

Значимым условием развития учебной мотивации современного школьника является личность учителя и характер его отношения к ученику. Сам учитель должен являть собой образец внутренне мотивированной деятельности достижения. То есть это должна быть личность с ярко выраженным доминированием любви к педагогической деятельности и интересом к ее выполнению, высоким профессионализмом и уверенностью в своих силах, высоким самоуважением.

В старшем школьном возрасте возникает потребность и возможность совершенствования своей учебной деятельности, это проявляется в стремлении к самообразованию, выходу за пределы школьной программы. Особую роль приобретает овладения контрольно-оценочными действиями до начала работы в форме прогнозирующей самооценки, планирующего самоконтроля своей учебной работы и на этой основе – приемов самообразования. Умение ставить в учебной деятельности нестандартные учебные задачи и находить вместе с тем нестандартные способы их решения. В старшем школьном возрасте широкие познавательные мотивы укрепляются за счет того, что интерес к знаниям затрагивает закономерности учебного предмета и основы наук. Мотивы самообразовательной деятельности связываются с более далекими целями, жизненными перспективами выбора профессии. Развитие целеполагания выражается в том, что старшеклассник при постановке системы целей учится исходить из планов своего индивидуального самоопределения. Возрастает умение оценить реалистичность своих целей.

Учебная деятельность – то средство, благодаря которому ученик распредмечивает идеальное содержание, заложенное в предмете освоения. Учебную деятельность можно определить как специально организованную активность субъекта учения, направленную на распредмечивание и усвоение содержания предмета освоения. Отличительной чертой учебной деятельности, в отличие от освоенной, является:

– ожидаемый продукт состоит в изменении не материального предмета, а самого человека, он приобретает новые знания, качества;

– ученик не в состоянии самостоятельно регулировать свою деятельность, так как у него еще не сформированы соответствующие структуры. Следовательно, необходим учитель.

Учитель осуществляет регуляцию деятельности ученика, пока тот не будет в состоянии делать это самостоятельно. Учитель организует деятельность ученика по освоению предмета. Функции учителя: мотивация ученика, планирование, контроль и коррекция его деятельности.

В ситуации учения взаимодействуют два фактора: деятельность учения и личность ученика. Деятельность учения – это процесс организации учения, предмет освоения и учитель. Личность ученика – это ребенок с его запросами,

интересами, потребностями и целями, с которыми он вступает в процесс учения. Поэтому мотивация учения складывается из двух направлений работы:

1) «расконсервирование» мотивационного потенциала самого процесса учения,

2) раскрытие потенций личности.

Стремление учиться заложено в природе человека. Учение является деятельностью с ограниченным мотивационным потенциалом. Как биологическому существу освоение нового опыта необходимо человеку для выживания, как социальному – в качестве средства социализации и включения в социум, в психологическом плане – только через обучение человек повышает свою компетентность и адекватность, добиваясь роста самооценки, приобретая чувство хозяина над собой, окружающей средой и в конечном счете самоутверждает свою сущность.

Учение по своей природе внутренне мотивированно и предполагает внутренний контроль, когда для человека сам факт приобретения чего-то нового в себе выступает как величайшая награда.

Главная задача мотивации учения – такая организация учебной деятельности, которая максимально способствовала бы раскрытию внутреннего мотивационного потенциала личности ученика [11].

Влияние мотивации одобрения на качество обучения у школьников.

Для старшеклассника характерно стремление к социальному сближению, поиск смысла жизни, построение жизненных планов, которые определяются объективными условиями и ценностными ориентациями личности. Проявляется ярко выраженное стремление к получению высшего образования, интересной работы. Усиливается установка на хорошие жизненные условия и материальную обеспеченность.

В школьный период отмечается общая направленность учащихся старших классов на свое будущее, и все настоящее выступает для них в свете этой новой направленности их личности. У них формируется собственное нравственное мировоззрение, моральное «Я», которое предполагает наличие устойчивой системы убеждений, не зависящих от внешних условий и давлений окружающих.

Для старшеклассника важнейшим условием развития личности является взаимоотношение в школьной среде. Именно взаимоотношение (или общение) на данном этапе развития личности является ведущим видом деятельности наряду с учебной деятельностью. В общении происходят основные новообразования. У учащихся 10-11-ых классов отмечается преобладание мотивов собственного благополучия, стремления к личному первенству, престижу. Одной из основных целей и стремлений старшеклассников является установление прочных отношений с окружающими в системе отношений, включающей в себя отношения с преподавателями, одноклассниками, друзьями, отношения в семье.

Большинство старшеклассников стоят перед выбором профессии, перед выбором определенных жизненных ориентиров. Не всегда и не всем получается найти свое место в жизни и определиться с выбором будущей профессии.

Главная задача психологической службы в школе – помочь старшеклассникам как можно быстрее определиться с выбором профессии, исходя из определенных личностных качеств учащихся; разумно преодолеть возникшие психологические, эмоциональные, интеллектуальные и физические перегрузки. Для этого и необходимо путём одобрения воздействовать на мотивацию деятельности современного школьника.

Человек как существо социальное не может полноценно развиваться, не взаимодействуя с обществом. Значимость для человека мнений и оценок окружающих является одним из проявлений его социальности. Быть уважаемым человеком, слышать слова одобрения – эти жизненные ценности важны для любого. Без одобрения или недовольства со стороны окружающих крайне трудно сориентироваться в том, правильно поступаем мы или нет. Действуя тем или иным образом, мы не желаем, чтоб нас наказывали, а наоборот, рассчитываем на поддержку окружающих. Благодаря одобрению, как основному виду такой поддержки, у человека формируется социально желательное поведение и интерес к учебной деятельности [23].

1.2 Информационные технологии в психологических исследованиях

В настоящее время происходит становление новой для психологической диагностики области исследований – компьютерной психодиагностики как междисциплинарного направления. Использование возможностей сети Internet для планирования, организации и проведения психологических исследований стала актуальной проблемой в области компьютерной психодиагностики. Особый интерес представляют работы по обоснованию психометрических характеристик компьютерных версий психодиагностических методик. Сеть Internet – весьма гибкий инструмент психологического исследования и в некоторых случаях проводить его через Internet значительно удобнее, чем традиционными способами. Краткий анализ методических проблем, возникающих при проведении психологических исследований через Internet можно найти в статье А. Е. Жичкиной. Хотелось бы отметить, что нарушение стимульной ситуации (в силу особенностей пользовательской аппаратно-программной базы) и, как следствие этого, возможное искажение результатов тестирования – основная проблема при создании компьютерных версий психодиагностических методик и проведения психологических исследований в сети Internet. Студентам-психологам, аспирантам и всем тем, кто хотел бы приобрести опыт проведения психологических исследований в сети Internet, мы рекомендуем посетить каталог зарубежных психологических исследований по различным тематикам. Современное общество живет в период небывалого роста объема информационных потоков, как в экономике, так и в социальной сфере. Это обстоятельство обуславливает бурный рост информатики как науки, изучающей методы и способы сбора, накопления, хранения, обработки, передачи и воспроизведения информации средствами вычислительной техники. Уровень развития информационных технологий, автоматизирующих информационные процессы в различных предметных областях (например, в

области экономики, психологии, права и т.д.), определяет степень прогресса общества в целом [1].

В настоящее время быстрое развитие информационных технологий влияет также на стиль и методологию работы психологов, способствуя созданию и практическому использованию психодиагностического инструментария, разработке принципиально новых видов экспериментов и методик работы с психологической информацией на базе современной вычислительной техники.

Процесс информатизации общества меняет традиционные взгляды на перечень умений и навыков специалистов. Психолог в современных условиях должен:

- уметь работать на компьютере, ставить и решать с его помощью практические задачи;
- иметь достаточный уровень владения технологиями доступа к локальным и глобальным сетевым информационным ресурсам;
- знать тенденции развития современных информационных технологий и возможности их применения в психологической практике.

Без использования вычислительной техники невозможно решение ряда психологических задач:

- структурирование и интерпретация результатов психологических экспериментов;
- создание и использование систем адаптивного, игрового и дистанционного тестирования;
- математическое моделирование психологических процессов;
- разработка новых автоматизированных психодиагностических методик;
- изучение человеческого фактора в технике методами инженерной психологии.

Современные информационные технологии обеспечивают психологов следующими основными возможностями:

- повышения эффективности работы за счет быстроты обработки данных и получения результатов тестирования;
- сокращения сроков проведения психологического тестирования за счет одновременного тестирования нескольких испытуемых;
- освобождения от трудоемких рутинных операций;
- повышения «чистоты» эксперимента за счет увеличения точности регистрации результатов и исключение ошибок обработки исходных данных;
- возможность для испытуемого быть более откровенным и естественным во время эксперимента благодаря конфиденциальности автоматизированного тестирования;
- повышения уровня стандартизации условий проведения исследования, за счет единообразного инструктирования испытуемых и предъявления задания вне зависимости от индивидуальных особенностей объекта исследования и экспериментатора;
- использования времени не только как управляемого фактора, но и в качестве диагностического параметра;

- сокращения времени и повышение качества анализа результатов эксперимента за счет использования прикладного программного обеспечения, реализующего математическое моделирование психологических процессов;
- распространения опыта работы психологов более высокой квалификации за счет компьютерной интерпретации результатов тестирования;
- систематического накопления, хранения и передачи по сетевым каналам больших массивов информации об объектах исследования, а также данных о результатах тестирования;
- доступа к психологическим информационным ресурсам через локальные и глобальные компьютерные сети;
- реализации в психологической практике методологии искусственного интеллекта (например, экспертных систем).

В области психодиагностики информационные технологии позволяют:

- автоматизировать ряд психодиагностических процедур: предъявление стимулов, регистрацию реакций, инструктаж испытуемого, ведение протоколов, проведение анализа и интерпретацию данных;
- снизить стоимость и увеличить точность тестирования;
- стандартизировать условия тестирования;
- получать интегральные психодиагностические показатели на основе результатов комплексного обследования (например, при использовании «батареи» тестов, динамической и мультимодальной стимуляции);
- модифицировать в интерактивном режиме психодиагностический тест, в процессе эксперимента;
- автоматизировать процесс математического анализа психодиагностических данных;
- хранить и обрабатывать большие массивы информации;
- использовать компьютерное игровое и дистанционное тестирование.

Программное обеспечение, реализующее компьютерные психодиагностические методики, включает в себя следующие функциональные блоки:

- предъявление методики испытуемому (интерфейс);
- числовая обработка результатов тестирования;
- графическое представление результатов тестирования;
- вербальная интерпретация результатов тестирования (заключение);
- базы данных испытуемых и результатов тестирования (архив).

Компьютерные обучающие системы обеспечивают:

- интеллектуальную поддержку процесса принятия решения;
- диагностику ошибок и заблуждений обучаемого.

Современный рынок программного обеспечения, доступ к которому осуществляется через сеть Internet, предоставляет также пользователю широкий диапазон инструментальных средств, для проектирования и разработки автоматизированных психодиагностических и обучающих систем (например, CONTEXT-RSY, MALT, BIP, WEST, RrGIS и др.).

1.2.1 Интернет – всемирная глобальная сеть

Интернет – это всемирная сеть, состоящая из правительственных, академических, коммерческих, военных и корпоративных сетей. Сначала Интернет использовался Министерством Обороны США, затем стал широко применяться в других областях. Пользователи, имеющие доступ в Интернет, могут читать и загружать данные из практически любой точки мира. Можно взаимодействовать через Интернет и применяя электронную почту [2].

Электронная почта самая распространенная услуга сети Internet. В настоящее время свой адрес по электронной почте имеют приблизительно 20 миллионов человек.

В 1961 году Defence Advanced Research Agency (DARPA) по заданию министерства обороны США приступило к проекту по созданию экспериментальной сети передачи пакетов. Эта сеть, названная ARPANET, предназначалась первоначально для изучения методов обеспечения надежной связи между компьютерами различных типов. Многие методы передачи данных через модемы были разработаны в ARPANET. Тогда же были разработаны и протоколы передачи данных в сети TCP/IP. TCP/IP это множество коммуникационных протоколов, которые определяют, как компьютеры различных типов могут общаться между собой.

Эксперимент с ARPANET был настолько успешен, что многие организации захотели войти в нее, с целью использования для ежедневной передачи данных. И в 1975 году ARPANET превратилась из экспериментальной сети в рабочую сеть. Ответственность за администрирование сети взяло на себя Defence Communication Agency (DCA), в настоящее время, называемое Defence Information Systems Agency (DISA). Но развитие ARPANET на этом не остановилось; Протоколы TCP/IP продолжали развиваться и совершенствоваться.

В 1983 году вышел первый стандарт для протоколов TCP/IP, вошедший в Military Standards (MIL STD), т.е. в военные стандарты, и все, кто работал в сети, обязаны были перейти к этим новым протоколам. Для облегчения этого перехода DARPA обратилась с предложением к руководителям фирмы Berkley Software Design внедрить протоколы TCP/IP в Berkeley(BSD) UNIX. С этого и начался союз UNIX и TCP/IP.

Спустя некоторое время TCP/IP был адаптирован в обычный, то есть в общедоступный стандарт, и термин Internet вошел во всеобщее употребление. В 1983 году из ARPANET выделилась MILNET, которая стала относиться к Defence Data Network (DDN) министерства обороны США. Термин Internet стал использоваться для обозначения единой сети: MILNET плюс ARPANET. И хотя в 1991 году ARPANET прекратила свое существование, сеть Internet существует, ее размеры намного превышают первоначальные, так как она объединила множество сетей во всем мире. Рост числа хостов, подключенных к сети Internet с 4 компьютеров в 1969 году до 3,2 миллионов в 1994. Хостом в сети Internet называются компьютеры, работающие в многозадачной

операционной системе (Unix, VMS) , поддерживающие протоколы TCP/IP и предоставляющие пользователям какие-либо сетевые услуги.

В настоящее время в сети Internet используются практически все известные линии связи от низкоскоростных телефонных линий до высокоскоростных цифровых спутниковых каналов. Операционные системы, используемые в сети Internet, также отличаются разнообразием. Большинство компьютеров сети Internet работают под ОС Unix или VMS. Широко представлены также специальные маршрутизаторы сети типа NetBlazer или Cisco, чья ОС напоминает ОС Unix.

Фактически Internet состоит из множества локальных и глобальных сетей, принадлежащих различным компаниям и предприятиям, связанных между собой различными линиями связи [24].

В Интернет обращаются за определенной информацией. Чтобы открыть нужную web-страницу, надо иметь либо ее адрес, либо другую страницу со ссылкой на нее. Если нет ни того, ни другого, обращаются к поисковым системам. Поисковая система представляет собой специализированный web-узел. Пользователь сообщает поисковой системе данные о содержании искомой web-страницы, а поисковая система выдает список гиперссылок на страницы, на которых упоминаются соответствующие сведения. Поисковые системы классифицируют по методам поиска.

Поисковые каталоги предназначены для поиска по темам. Пользователь «погружается» в иерархическую структуру разделов и подразделов, на нижнем уровне которой располагается относительно небольшое число ссылок, заслуживающих внимания. Поисковый каталог обеспечивает высокое качество поиска.

Программа Internet Explorer 5.0 имеет специальные средства организации поиска без явного обращения к поисковым системам. Проще всего дать задание на поиск непосредственно с панели Адрес. Для этого надо ввести туда ключевое слово до, find или ключевую фразу или набор ключевых слов. Поиск будет произведен с помощью поисковой системы, заданной по умолчанию. Результаты поиска отображаются в виде списка ссылок.

Способ поиска определяет, какую именно информацию необходимо найти: web-страницу, адрес определенного человека, начальную страницу web-узла компании или организации, данные, которые уже разыскивались ранее, или географическую карту. Дополнительные возможности включают поиск информации в энциклопедиях, толковых словарях и поиск в архивах телеконференций.

Поиск начинается по щелчку на кнопке на панели «Поиск». Результаты представляются на этой же панели в виде упрощенной страницы результатов, полученных от реально использованной поисковой системы. Чтобы с результатами было удобнее работать, можно расширить панель «Поиск», перетащив правую границу, или представить результаты поиска в окне с помощью команды контекстного меню «Открыть» в отдельном окне.

Выбрать используемый способ поиска можно с помощью кнопки «Настроить» на панели «Поиск». В открывшемся диалоговом окне каждая

группа элементов управления соответствует определенному типу поиска и позволяет указать, какие поисковые системы должны использоваться [25].

1.2.2 Программные средства создания веб-страниц

Front Page и Microsoft Office. В состав Microsoft Office входят Microsoft Word, Excel, Power Point и Access. Microsoft Office – это самый популярный сегодня на ранке пакет офисных приложений. Мощность Office в создании информационного наполнения в сочетании со средствами управления сайтом и средствами генерации страниц Front Page дает вам в руки непревзойденные возможности конструирования веб-сайтов. Вот наиболее важные аспекты их тесного взаимодействия:

а) документы Office во всех режимах обзора сайта в Проводнике Front Page обозначаются такими же значками, что и в проводнике Windows;

б) возможности Front Page по проверке и восстановлению ссылок, распространяются на любые расположенные, на вашем сайте документы Office, содержащие ссылки;

в) материал из файлов Office очень просто перенести в Web-страницы Front Page. Например, рабочие листы Excel можно частично или полностью скопировать в Редакторе на вашу страницу с помощью буфера обмена (Clipboard) или механизма drag-and-drop, и Front Page автоматически преобразует их в таблицу HTML.

Вы можете перетаскивать документы Office из Проводника Windows в Проводник Front Page, и эти документы будут автоматически импортироваться в ваш сайт [34].

Редактор Front Page входит в состав MS Office (Microsoft Office содержит набор мощных программ, полностью совместимых друг с другими обеспечивающих пользователю помощь при выполнении большинства повседневных задач, эти программы позволяют сосредоточить внимание на действительно важных вещах, таких, как работа с данными и совместный доступ к ним), поэтому он унаследовал от офисных программ инструментарий для работы с документами.

При создании страницы можно пользоваться кнопками, которые выполняют одинаковые функции во всех офисных программах. В то же время есть различия. Например, список для выбора шрифта содержит пункт default font (шрифт по умолчанию). В обычных текстовых документах все шрифты должны быть явно указаны, а на web – странице, это не обязательно. Имеется в виду, что шрифт определяется настройками программы просмотра [34].

Окно редактора имеет три вкладки, позволяющие менять режим просмотра документа: Normal (обычный), HTML и Preview (предварительный просмотр). Вкладка HTML позволяет редактировать текст в режиме источника. Что касается обычного и предварительного режимов просмотров, то они похожи, хотя и имеют определенные различия. Например, если в некоторых ячейках таблицы отсутствуют данные, то в режиме Normal рамка таблицы будет показана полностью, а в режиме Preview рамка будет показана так, как ее

увидит человек, использующий обычный браузер: часть линии будет отсутствовать.

Для создания таблицы предназначена специальная панель инструментов, а контуры таблицы можно нарисовать мышью так же, как и в редакторе Word. Если пользователь создаст таблицу нерегулярной структуры (с объединенными ячейками), то это будет автоматически зафиксировано в коде HTML с помощью атрибутов `colspan` и `rowspan`.

Панель инструментов Table содержит ряд интересных кнопок. Draw Table (нарисовать таблицу). Карандаш, при помощи которого создается контур таблицы.

Eraser (ластик). Чтобы удалить часть рамки, надо «потереть» ее так, чтобы она изменила цвет (обычно на красный) [28].

Insert Rows, Insert Columns, (вставить строки, вставить столбцы).

Добавление новых строк (выше текущих) или новых столбцов (слева от текущего). Курсор достаточно установит в одну из ячеек. Delete Cells (удалить ячейки). Вначале удаляемые ячейки необходимо выделить. Если требуется удалить строку (или столбец), надо поместить указатель приняв вид черной стрелки, и щёлкнуть один раз.

Merge Cells (объединить ячейки). Вначале необходимо выделить несколько ячеек таблицы, а затем щелкнуть по этой кнопке.

Split Cells (разделить ячейки). Можно поместить курсор в одну ячейку (если надо разделить ее), а можно выделить строку или столбец. Деление выполняется по горизонтали или по вертикали.

Distribute Rows Evenly. С помощью этой кнопки можно задать одинаковую высоту для нескольких строк. Программа выбирает некоторую среднюю величину, если выделенные строки имеют разную высоту.

Distribute Columns Evenly. Аналогичная операция, но для выравнивания ширины столбцов.

Autofit. Эта кнопка воздействует сразу на всю таблицу. Размеры ячеек уменьшаются, насколько это возможно: так, чтобы все данные были видны. Размеры пустых, сокращаются до минимума [29].

Редактор позволяет создавать различные страницы, в том числе с фреймами. Для любого нового документа используется шаблон, поэтому после выбора команды File New Page, надо выбрать один вариант из многих.

Документы содержания должен определить разработчик. Для создания новых страниц предусмотрены кнопки New Page (каждая страница в своем фрейме), а если страница уже существует, то нужно указать ее местоположение при помощи кнопки Set Initial page. После того как все страницы определены, с ними можно работать в режиме редактирования, но в пределах фрейма.

Важным достоинством FrontPage 2000 является возможность создания каскадных таблиц стилей на основе шаблонов. После выбора команды File New Page надо открыть вкладку Style Sheets и выбрать подходящий шаблон. Еще одна особенность редактора – возможность работы с Веб-сайтами [26].

Язык HTML. Большая часть документов в системе World Wide Web хранится в формате HTML. В языке HTML реализован механизм

гипертекстовых ссылок, который обеспечивает связь одного документа с другими. Документы могут находиться на том же сервере, что и страница, с которой на них делается ссылка, а могут быть размещены на разных серверах. Создание тестов в такой среде позволяет работать с ними в режиме удалённого доступа [27].

Hyper Text Markup Language (HTML) – переводится как Язык Разметки Гипертекста. HTML предназначен для написания гипертекстовых документов, публикуемых в World Wide Web.

HTML давно перестал быть просто языком программирования. Понятие HTML включает в себя различные способы оформления гипертекстовых документов, дизайн, гипертекстовые редакторы, браузеры и многое другое. Человек, изучивший этот язык, обретает возможность делать сложные вещи простыми способами и, главное, быстро, что в компьютерном мире значит не так уж и мало.

Гипертекст породил много специальных терминов, таких как:

- Элемент (element) – конструкция языка HTML. Это контейнер, содержащий данные и позволяющий отформатировать их определенным образом. Любая Web-страница представляет собой набор элементов. Одна из основных идей гипертекста – возможность вложения элементов.

- Тег (tag) – начальный или конечный маркеры элемента. Теги определяют границы действия элементов и отделяют элементы друг от друга. В тексте Web-страницы теги заключаются в угловые скобки, а конечный тег всегда снабжается косой чертой.

- Атрибут (attribute) – параметр или свойство элемента. Это, по сути, переменная, которая имеет стандартное имя и которой может присваиваться определенный набор значений.

- Гиперссылка – фрагмент текста, который является указателем на другой файл или объект. Гиперссылки необходимы для того, чтобы обеспечить возможность перехода от одного документа к другому.

Фрейм – этот термин имеет два значения. Первое – область документа со своими полосами прокрутки. Второе значение – одиночное изображение в сложном (анимационном) графическом файле (по аналогии с кадром кинофильма) [30].

HTML является гибридом языка описания структуры документа, который позволяет задать взаимоотношения частей документа между собой и с другими документами. Документ, написанный на HTML-представляет из себя, текстовый файл, который можно писать и редактировать при помощи любых текстовых редакторов [28].

Adobe Photo Shop. Одним из наиболее сложных инструментов манипулирования графическими объектами в Web является программа Adobe Photo Shop. Созданная фирмой Adobe Systems, эта программа обеспечивает однотипный интерфейс пользователя, набор одних и тех же функций и команд как для Apple Macintosh, так и для Microsoft Windows.

Программа Adobe Photoshop один из многочисленных пакетов для обработки, изменения, сохранения графических объектов.

Adobe Photo Shop позволяет работать с палитрой, калибровать, сканировать, импортировать и экспортировать, выделять области, контуры, рисовать, редактировать, выбирать цвета, слои, каналы и маски, фильтры, размер изображения и его разрешение, цветокоррекции, преобразовывать изображения, печать изображения.

Программа Adobe Photo Shop является очень популярной в среде графики и издательства. Основная причина популярности – его универсальность. Практически любой пользователь, как любитель, так и профессионально работающий с графикой, может создавать различные по сложности проекты – от простой поздравительной открытки и до сложных макетов.

Также немаловажным фактором является и высокая интуитивность интерфейса, благодаря которой весьма реально изучить принципы работы этого графического пакета методом ”научного тыка”.

А возможность экспорта и импорта объектов позволяет использовать её для самых различных целей [31].

Photo Shop предлагает несколько способов выполнения одной и той же функции. Photo Shop является объектно-управляемым инструментом. Это означает, что можно выполнить множество команд путём размещения одних элементов экрана и интерфейса поверх других элементов экрана и интерфейса. Подобная гибкость обеспечивает настройку среды пользователем. Каждый, кто работает с Photo Shop, согласится, что это, вероятно, лучший из существующих графических инструментов [32].

Java Script. Язык HTML предоставляет авторам Web-страниц широкие возможности для отображения текстовой и графической информации, включения в состав страниц различных объектов. Но, тем не менее, создаваемые с помощью языка HTML страницы остаются статистическими, то есть пользователи не могут изменять информацию, расположенную на странице, и даже использовать большинство интерфейсных элементов. Для того чтобы сделать страницу по-настоящему интерактивной, необходим ещё один язык, выполняемый в контексте браузера, – скриптовый язык Java Script.

Скриптовый язык используется для создания интерактивных страниц. Этот язык программирования предоставляет средства для управления браузером. Созданные с помощью скриптовых языков программы не могут выполняться самостоятельно – они работают только в контексте браузера, поддерживающего выполнение скриптовых программ. К таким браузерам относятся Microsoft Internet Explorer и Netscape Navigator. Создаваемые на скриптовых языках программы, называемые сценариями или скриптами, включаются в состав Web-страниц и распознаются и обрабатываются браузером отдельно от остального HTML-кода [33].

2 Обзор диагностических методик для исследования адаптации к образовательному процессу и программных средств разработки веб-сайта

2.1 Описание психодиагностических методик

Тест школьной тревожности Филлипса.

Тест школьной тревожности Филлипса предназначен для изучения уровня и характера тревожности, связанной со школой у школьников.

Описание.

Тест состоит из 58 вопросов (Приложение А), которые можно зачитать школьникам, а можно и предложить в письменном виде. На каждый вопрос требуется однозначно ответить «Да» или «Нет».

Инструкция.

Ребята, сейчас вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как вы себя чувствуете в школе. Старайтесь отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь.

На листе для ответов вверху запишите свое имя, фамилию и класс. Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ «Да», если вы согласны с ним, или «Нет», если не согласны.

Обработка и интерпретация результатов.

При обработке результатов выделяют вопросы, ответы на которые не совпадают с ключом теста (Приложение А). Например, на 58-й вопрос ребенок ответил «Да», в то время как в ключе этому вопросу соответствует ответ «Нет». Ответы, не совпадающие с ключом, – это проявление тревожности. При обработке подсчитывается:

Таблица 1 – Распределение вопросов по факторам

Фактор	Номер вопроса
1. Общая тревожность в школе	2, 4, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58 E = 22
2. Переживание социального стресса	5, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44 E = 11
3. Фрустрация потребности в достижении успеха	1, 3, 6, 11, 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43 E = 13
4. Страх самовыражения	27, 31, 34, 37, 40, 45 E = 6
5. Страх ситуации проверки знаний	2, 7, 12, 16, 21, 26 E = 6
6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	38, 13, 17, 22 E = 5
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	9, 34, 18, 23, 28 E = 5
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями	26, 11, 32, 35, 41, 44, 47 E = 8

Общее число несовпадений по всему тесту. Если оно больше 50%, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если больше 75% от общего числа вопросов теста – о высокой тревожности.

Число совпадений по каждому из 8 факторов тревожности, выделяемых в тексте. Уровень тревожности определяется так же, как в первом случае. Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьника, во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством (таблица 1).

Содержательная характеристика каждого синдрома (фактора).

1 Общая тревожность в школе – общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы.

2 Переживания социального стресса – эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего со сверстниками).

3 Фрустрация потребности в достижении успеха – неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т. д.

4 Страх самовыражения – негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.

5 Страх ситуации проверки знаний – негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно – публичной) знаний, достижений, возможностей.

6 Страх не соответствовать ожиданиям окружающих – ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков и мыслей, тревога по поводу оценок, даваемых окружающим, ожидание негативных оценок.

7 Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу – особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ученика к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.

8 Проблемы и страхи в отношениях с учителями – общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, снижающий успешность обучения школьника.

Анкета для определения школьной мотивации Н. Г. Лускановой.

Анкета Н. Г. Лускановой, модифицированная Е. И. Даниловой для учащихся среднего звена, дает возможность определить уровень школьной мотивации детей. Наличие у ребенка стремления выполнять все предъявляемые школой требования, показать себя с лучшей стороны побуждает его проявлять активность. При низком уровне мотивации наблюдается снижение успеваемости. Анкетирование рекомендуется проводить школьному психологу. Вопросы зачитываются экспериментатором вслух, предлагаются варианты ответов, а подростки должны записать те ответы, которые им подходят.

Тест включает в себя методические инструкции для психолога, инструкцию для испытуемого, ключ, описание интерпретации результатов и опросник, состоящий из 10 утверждений, каждому из которых соответствуют 3

варианта ответов. Задача испытуемого – выбрать вариант, в максимальной степени отражающий его мнение.

При обработке результатов подсчитывается общая сумма баллов по тесту и таким образом определяется один из 5 основных уровней школьной мотивации:

5-й уровень. 25-30 баллов (максимально высокий уровень школьной мотивации, учебной активности). Такие ученики отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога. В рисунках на школьную тему они изображают учителя у доски, процесс урока, учебный материал и т.п.

4-й уровень. 20-24 балла (хорошая школьная мотивация). Подобный показатель имеют учащиеся, успешно справляющиеся с учебной деятельностью. В рисунках на школьную тему они также изображают учебные ситуации, а при ответах на вопросы проявляют меньшую зависимость от жестких требований и норм. Подобный уровень мотивации является средней нормой.

3-й уровень. 15-19 баллов – положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами. Такие школьники достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у таких учеников сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает. В рисунках на школьную тему они изображают, как правило, школьные, но не учебные ситуации.

2-й уровень. 10-14 баллов – низкая школьная мотивация. Такие учащиеся посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации в школе. В рисунках на школьную тему такие ученики изображают игровые сюжеты, хотя косвенно они связаны со школой, присутствуют в школе.

1-й уровень. Ниже 10 баллов – негативное отношение к школе, школьная дезадаптация. Такие ученики испытывают серьезные трудности в школе: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой для них невыносимо. В других случаях ученики могут проявлять агрессивные реакции, отказываться выполнять те или иные задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Часто у подобных школьников отмечаются нарушения нервно-психического здоровья. Рисунки таких учащихся, как правило, не соответствуют предложенной школьной теме, а отражают индивидуальные пристрастия.

Вопросы к анкете.

1 Тебе нравится в школе?

- не очень
- нравится
- не нравится

2 Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идешь в школу или тебе часто хочется остаться дома?

- чаще хочется остаться дома
- бывает по-разному
- иду с радостью

3 Если бы учитель сказал, что завтра в школу не обязательно приходить всем ученикам, что желающие могут остаться дома, ты пошел бы в школу или остался дома?

- не знаю
- остался бы дома
- пошел бы в школу

4 Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?

- не нравится
- бывает по-разному
- нравится

5 Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?

- хотел бы
- не хотел бы
- не знаю

6 Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены?

- не знаю
- не хотел бы
- хотел бы

7 Ты часто рассказываешь о школе родителям?

- часто
- редко
- не рассказываю

8 Ты хотел бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?

- точно не знаю
- хотел бы
- не хотел бы

9 У тебя в классе много друзей?

- мало
- много
- нет друзей

10 Тебе нравятся твои одноклассники?

- нравятся
- не очень
- не нравятся.

Диагностика определения психологического климата группы.

Психологический климат на эмоциональном уровне отражает сложившиеся в коллективе взаимоотношения, характер делового сотрудничества, отношение к значимым явлениям жизни. Складывается же психологический климат за счет «психологической атмосферы» – также группового эмоционального состояния, которая, однако, имеет место в относительно небольшие отрезки времени и которая в свою очередь создается ситуативными эмоциональными состояниями коллектива.

Для оценивания некоторых основных проявлений психологического климата коллектива можно воспользоваться картой-схемой Л. Н. Лутошкина. Здесь в левой стороне листа описаны те качества коллектива, которые характеризуют благоприятный психологический климат, в правой – качества коллектива с явно неблагоприятным климатом. Степень выраженности тех или иных качеств можно определить с помощью семибалльной шкалы, помещенной в центре листа (от +3 до -3).

Используя схему, следует прочесть сначала предложение слева, затем справа и после этого знаком «+» отметить в средней части листа ту оценку, которая наиболее соответствует истине (Приложение Б).

Следует иметь в виду, что оценки означают:

+3 – качество, указанное слева, проявляется в данном коллективе всегда;

+2 – качество проявляется в большинстве случаев;

+1 – качество проявляется достаточно часто;

0 – ни это, ни противоположное (указанное справа) свойства не проявляются достаточно ясно, или то и другое проявляются в одинаковой степени;

-1 – достаточно часто проявляется противоположное качество (указанное справа);

- 2 – качество проявляется в большинстве случаев;

- 3 – качество проявляется всегда.

Чтобы представить общую картину психологического климата коллектива, надо сложить все положительные и отрицательные баллы. Полученный результат может служить условной характеристикой психологического климата большей или меньшей степени благоприятности.

Диагностика самочувствия, активности, настроения опросник САН.

Выявляет самооценку самочувствия, активности, настроения учащихся в адаптационный период.

Опросник состоит из 30 пар противоположных характеристик (Приложение В), по которым испытуемого просят оценить свое состояние. Каждая пара представляет собой шкалу, на которой испытуемый отмечает степень выраженности той или иной характеристики своего состояния в момент обследования.

Предлагается описать свое состояние, которое Вы испытываете в настоящий момент, с помощью таблицы, состоящей из 30 полярных признаков. Вы должны в каждой паре выбрать ту характеристику, которая наиболее точно

описывает Ваше состояние, и отметить цифру, которая соответствует степени (силе) выраженности данной характеристики.

Сущность оценивания заключается в том, что испытуемых просят соотнести свое состояние с рядом признаков по многоступенчатой шкале. Шкала эта состоит из индексов (3 2 1 0 1 2 3) и расположена между тридцатью парами слов противоположного значения, отражающих подвижность, скорость и темп протекания функций (активность), силу, здоровье, утомление (самочувствие), а также характеристики эмоционального состояния (настроение). Испытуемый должен выбрать и отметить цифру, наиболее точно отражающую его состояние в момент обследования. Достоинством методики является его повторяемость, то есть допустимо неоднократное использование теста с одним и тем же испытуемым.

При обработке эти цифры перекодируются следующим образом: индекс 3, соответствующий неудовлетворительному самочувствию, низкой активности и плохому настроению, принимается за 1 балл; следующий за ним индекс 2 – за 2; индекс 1 – за 3 балла и так до индекса 3 с противоположной стороны шкалы, который соответственно принимается за 7 баллов (учтите, что полюса шкалы постоянно меняются).

Следует упомянуть, что при анализе функционального состояния важны не только значения отдельных его показателей, но и их соотношение. Дело в том, что у отдохнувшего человека оценки активности, настроения и самочувствия обычно примерно равны. А по мере нарастания усталости соотношение между ними изменяется за счет относительного снижения самочувствия и активности по сравнению с настроением.

2.2 Основы работы с программой Dreamweaver MX

2.2.1 Программные средства и модули Dreamweaver MX

Dreamweaver – это визуальный редактор гипертекстовых документов. Dreamweaver представляет собой мощную профессиональную программу, обладающую всеми необходимыми средствами для генерации HTML-страниц любой сложности и масштаба. Она обеспечивает режим визуального проектирования (WYSIWYG), отличается очень чистой работой с исходным текстом Web-документов, обладает встроенными средствами поддержки больших сетевых проектов [38].

В середине 2002 года вышла новая версия программы – Dreamweaver MX. По сути, это развитая среда веб-проектирования и программирования, в которую встроено несколько программных средств и модулей, обеспечивающих весь операционный цикл по разработке и поддержке виртуальных проектов любого масштаба и сложности. Назовем главное.

Последовательная поддержка визуального проектирования.

Визуальным принято называть такой стиль или способ создания гипертекстовых документов, в котором работа с текстом и образами объектов преобладает над непосредственным кодированием. В идеале пользователь

должен полностью свободен от необходимости обращения к HTML-кодам, а проектирование обязано вытеснить кодирование. Dreamweaver подошел к декларируемому абсолюту ближе других конкурентов. Прямая работа с кодами полностью не исключена, но сведена к разумному минимуму. Dreamweaver не только обладает мощным арсеналом средств визуального проектирования, но и может отображать

Развитая электронная справочная система. В состав редактора входит электронное справочное руководство, содержащее компактное и полное изложение основных языковых средств, используемых для создания Web-документов. Это тэги HTML (Hypertext Markup Language), стилевые декларации CSS (Cascading Style Sheet), функции и операторы языка JavaScript, соглашения и описания DOM (Document Object Model).

Неограниченное расширение функциональных возможностей пакета. Dreamweaver основан на принципах открытой архитектуры. Это значит, что полностью открыт интерфейс прикладного программиста (Application Programming Interface, API), с помощью которого строение программисты и софтверные фирмы могут выполнить радикальные изменения функциональных возможностей программы и ее интерфейса: добавить новый инструмент, создать палитру или раздел меню, запрограммировать новый объект или мультимедийный ролик и прочее.

Тесная интеграция с программным окружением.

Современные сайты представляют собой сложно связанные системы гипертекстовых документов, которые часто обычно имеют гетерогенную структуру и динамически обновляемое содержание. Dreamweaver прекрасно взаимодействует со всеми программами, которые фирма Macromedia позиционирует на рынке средств разработки и поддержки сетевых проектов. Это, прежде всего, векторный редактор Flash и растровый редактор Fireworks.

В состав инструментов гипертекстового редактора включены команды вставки анимированного текста и анимированных кнопок – самых востребованных в повседневной практике дизайнера Flash-объектов. Более сложные ролики надо импортировать в программу как внешние файлы. В состав Dreamweaver входит программное дополнение, предназначенное для проигрывания мультимедийных роликов, поэтому можно просмотреть интерактивные эффекты Flash-технологии, не покидая редактора.

Средства разработки виртуальных проектов и сетевые стандарты развиваются очень динамично. Чтобы обеспечить конкурентоспособность, новые версии программы должны поддерживать текущие обновления языков и стандартов. Авторам Dreamweaver в его последнем издании почти удалось решить эту сверхзадачу. Список сетевых технологий, которые поддерживает Dreamweaver MX: HTML 4.0, CSS2, JavaScript, DHTML, XHTML, XML, ASP.NET, Java, PHP, JSP, SQL, CFML и другие. Эта поддержка не ограничивается декларативными заявлениями; в состав редактора входят библиотеки объектов, инструменты контроля синтаксических конструкций, средства разработки приложений.

2.2.2 Интерфейс Dreamweaver MX

Под интерфейсом в информатике понимают совокупность средств и правил, обеспечивающих взаимодействие различных компонент программы и пользователя. Способ общения, который предлагает Dreamweaver, базируется

на привычных для современного пользователя принципах графического оконного интерфейса. Его главными «несущими конструкциями» являются командное меню, палитры, клавиатурные сокращения и контекстные меню.

В последнем издании продукта сделан самый большой шаг на пути к совершенству. Теперь все интерфейсные элементы встроены в одно большое окно программы, а инструментальные панели, которые ранее могли располагаться в произвольных местах экрана, привязаны к определенным позициям. Рабочий стол программы приобрел большую наглядность и упорядоченность, сохранив способность к гибкой настройке интерфейсных элементов (рисунок 1).

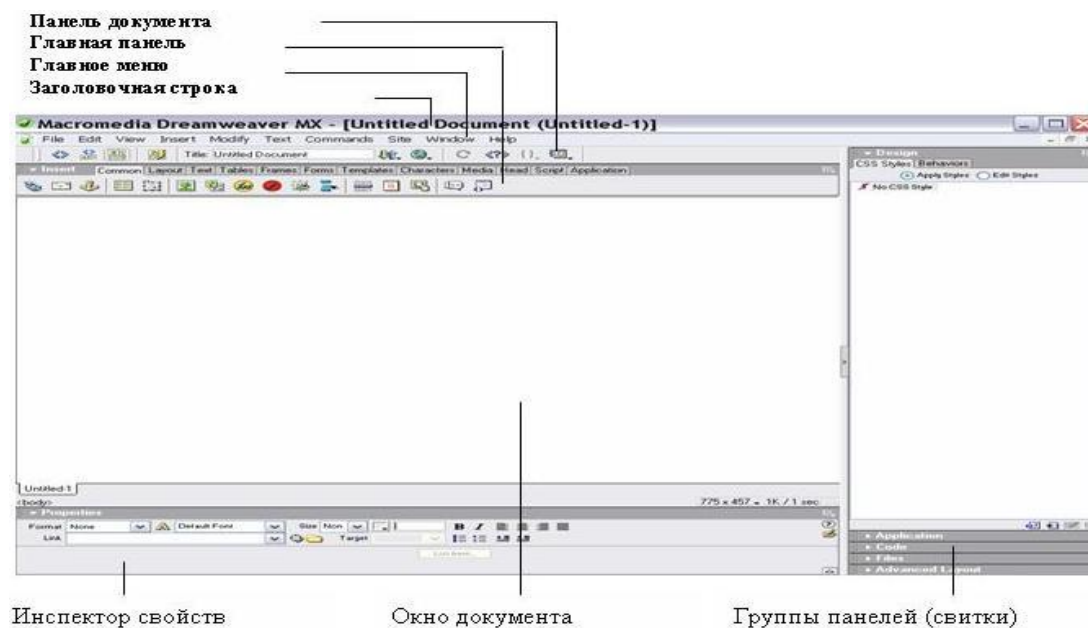


Рисунок 1 – Внешний вид Dreamweaver MX

Главное командное меню – это неперемный атрибут любого Windows-приложения. Оно открывает доступ к командам, диалогам, полям, кнопкам, с помощью которых выполняется вся содержательная работа по созданию документа, настройке программы, управлению процессом визуализации и прочее. Каждый раздел меню объединяет группу функционально близких команд, которые образуют иерархию вложенных меню и подменю.

В главное меню входят следующие разделы: File (Файл), Edit (Правка), View (Вид), Insert (Вставка), Modify (Изменить), Text (Текст), Commands (Команды), Site (Сайт), Window (Окно), Help (Помощь).

Панель документа (Document toolbar) объединяет интерфейсные элементы, предназначенные для обработки гипертекстового документа и управления файлами. Она выполняет функции основного диспетчерского пульта. Панель объединяет кнопки вызова наиболее востребованных команд и ресурсов редактора. Это удобное интерфейсное средство существенно сокращает накладные расходы, связанные с навигацией по системе вложенных меню и подменю программы.

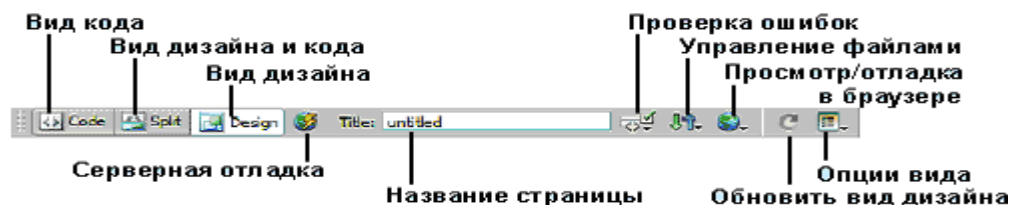


Рисунок 2 – Панель документов Dreamweaver MX

В состав панели документов входят следующие интерфейсные элементы: Code and Design View (Режим разметки и планировки), Design View (Режим планировки), Live Data View (Режим отображения динамических объектов), Document Title (Заголовок документа), File Management (Управление файлами), Preview/Debug in Browser (Просмотр/Отладка в браузере), Refresh Design View (Обновить планировку), Reference (Справка), Code Navigation (Навигация по кодам), View Options (Опции отображения) – рисунок 2.

Главная панель (Insert Bar) – это одно из нововведений интерфейса последней версии программы. Она предназначена для вставки в документ различных объектов, вызова управляющих команд и активизации средств форматирования. Панель состоит из 12 вкладок, каждая из которых открывает доступ к тематической группе команд или управляющих средств: Common (Основной), Layout (Компоновка), Text (Текст), Tables (Таблицы), Frames (Фреймы), Forms (Формы), Templates (Шаблоны), Characters (Символы), Media (Мультимедиа), Head (Заголовок), Script (Скрипт), Application (Приложение) (рисунок 3).



Рисунок 3 – Главная панель Dreamweaver MX

Группы панелей – это еще одно нововведение программы, которое не только существенно меняет ее внешний вид, но и решающим образом влияет на стиль работы с редактором. Группы панелей располагаются в правой части окна программы. Каждая из них представлена отдельной вкладкой. Щелчок по вкладке с названием раскрывает группу и делает доступным все принадлежащие ей панели. Все многочисленные инструментальные панели первоначально распределены по 10 группам, из которых только половина

выводится на экран по умолчанию. Состав групп можно настраивать, а также расширять их номенклатуру.

Окно документа – это-то рабочее пространство, где создаются гипертекстовые документы. Оно хранит текст, картинки, таблицы, формы и другие объекты, которые составляют содержание HTML-страниц. Изображение HTML-страницы в окне документа не будет сильно отличаться от ее представления в наиболее популярных программах просмотра – браузерах (Microsoft Explorer и Netscape Navigator).

Любой новый документ создается в программе на основе некоторого образца. Это относится и к пустому документу, представленного в виде чистой страницы. Для выбора образца служит диалоговое окно New Document (Новый документ), которое выводится на экран сразу после выполнения запроса на создание нового документа.

Любой новый документ, созданный в программе, выглядит как совершенно пустая страница. Для нее требуется определить несколько важных параметров и создать исходную гипертекстовую разметку. Это базовые установки, отвечающие за кодировку, размеры полей, цвет фона, заголовок документа, цвет ссылок и прочее. Все базовые настройки сведены в единое диалоговое окно, которое называется Page Properties (Свойства страницы).

Панель Property inspector (Инспектор свойств) – это одно из важнейших управляющих средств программы. Инспектор свойств представляет собой панель, обладающую свойством контекстной зависимости, то есть содержимое этого объекта может меняться в зависимости от выполняемой операции, положения курсора и типа помеченных объектов. Большинство команд, выполняемых при помощи инспектора свойств, немедленно переносится на обрабатываемый объект – рисунок, текст или таблицу. В редких случаях требуется дополнительное подтверждение. По умолчанию инспектор находится в развернутом состоянии, в котором открывает доступ к максимальному числу параметров, относящихся к данной ситуации или помеченному объекту [37].

2.2.3 Ввод, структурирование, форматирование текста

Dreamweaver располагает самым обычным арсеналом возможностей для работы с символьной информацией – это набор, удаление и поиск символов, проверка орфографии (для документов на английском языке) и форматирование.

Текстовый массив может быть просто набран с клавиатуры. Большие фрагменты удобнее создавать при помощи текстовых редакторов, а затем импортировать в Dreamweaver. Такие обмены можно выполнять посредством промежуточных файлов-посредников или при помощи буфера обмена. При передаче через буфер не сохраняется форматирование текста, полученное в родительской программе.

Одно из важнейших средств структурирования HTML-документов являются заголовки. Правильно названные и расставленные заголовки служат своеобразными указателями, направляющими внимание читателя,

облегчающими его навигацию по длинному и неоднородному гипертекстовому документу.

В языке HTML предусмотрено 6 стандартных заголовков: <h1>, <h2>, <h3>, <h4>, <h5>, <h6>, в порядке убывания старшинства. Содержимое заголовка автоматически располагается на отдельной строке.

Ссылки. Гипертекстом называется набор документов, связанных системой перекрестных ссылок – гиперсвязей, которые разрешают пользователю быстро перемещаться из одной части документа в другую или выполнять заданные управляющие инструкции. Гиперсвязи позволяют снабдить документы более развитой, нелинейной структурой.

Перекрестная ссылка, или гиперссылка, состоит из двух частей. Первая, видимая, часть называется указателем или резе активной областью. Это публичная составляющая ссылки; она показывает, что данное место гипертекстового документа является не простой надписью или рисунком, а представляет гипертекстовую команду. Вторая составляющая, скрытая от непосредственного наблюдения, называется адресной частью ссылки или просто адресом. Щелчок по указателю загружает в программу просмотра документ, расположенный по этому адресу, или выполняет связанную с ним гипертекстовую команду.

Почти все типы ссылок, получившие во всемирной сети, можно создать средствами Dreamweaver:

- ссылки на внешние гипертекстовые документы или файлы;
- ссылки на именованные символы привязки (якоря);
- ссылки на адреса электронной почты;
- пустые ссылки и ссылки на скрипты.

Dreamweaver предлагает несколько способов создания гипертекстовых ссылок к документам, изображениям, файлам мультимедиа или загружаемым файлам. Ссылки можно создавать на основе текста или иного элемента документа, в том числе изображений или текстов, расположенных в заголовке, списке, таблице, слое или фрейме. Визуальное представление взаимных связей ваших файлов предлагается в карте сайта. Карта сайта позволяет добавлять к сайту новые документы, создавать и удалять ссылки документов, проверять ссылки к зависимым файлам.

Изображения. Редкий документ обходится без графических вставок. Рисунки, иллюстрирующие содержание Web-страницы, принято делить на две группы: встроенные (inline) и плавающие (floating). Эта классификация основана на привязке изображений с определенными элементам документа. Встроенные графические элементы во многих отношениях ведут себя как необычные литеры нестандартного размера и вида. Они занимают определенную позицию в текстовом массиве; меняют свое положение вместе в процессе редактирования документа, переходят на другую строку по мере набора текста, на них действуют команды выравнивания и отступы и так далее.

Плавающие изображения обладают большей самостоятельностью в документе, поскольку сохраняют привязку не к текущей позиции, а к полям страницы.

Вставка изображения в Dreamweaver – это технически простая операция; программа располагает несколькими различными путями ее выполнения:

1) выполнить команду вставки:

– на главной панели в разделе Common щелкнуть по кнопке Image или перетащить ее на окно документа;

– выполнить команду главного меню Insert ⇒ Image;

– перетащить изображение на панели Assets на искомую позицию в окне документа;

– перетащить изображение с рабочего стола на искомую позицию в окне документа;

2) в диалоговом блоке Select Image Source следует найти и пометить требуемый графический файл;

3) задать параметры изображения при помощи панели Property Inspector.

Восприятие графики страницы можно сделать более комфортным и наглядным, применив простейшие эффекты анимации. Наиболее простым способом оживления картинок – это вставка анимационного GIF-изображения. Анимационные картинки создаются в специальных программах, например Macromedia Fireworks; процедура их вставки не отличается от обычных растровых изображений. Dreamweaver показывает их только в статичном состоянии, увидеть динамику их можно в браузерах или при помощи специальных программ просмотра графики.

Таблицы. Таблицы – готовые формы для хранения текстовой и графической информации. Самые простые таблицы, состоящие из одной ячейки с вложенным рисунком, – это еще один способ взаимной координации текста и изображений. С задачей объединения и рисунков и подрисовочных надписей прекрасно справится таблица из двух ячеек, расположенных по вертикали. Таблицы, созданные в Dreamweaver, по своим базовым свойствам почти не отличаются от таблиц, с которыми работают другие программы, например текстовые редакторы или настольные издательские системы. Все представители этого класса объектов – это просто комбинация строк, столбцов, полей и граничных линий.

Формы. Форма – это одно из важнейших средств организации обратной связи между пользователем, просматривающим Web-страницу, и компьютером, на котором она расположена. Формы являются статической основой, на которой базируется динамическое, интерактивное взаимодействие между клиентом и сервером.

Формы как объекты языка HTML обеспечивают только отображение и сбор информации. Ее обработка выполняется специальными программными средствами.

Формы состоят из двух частей: кода HTML, описывающего форму (например, поля, метки и кнопки, которые пользователь видит на странице), и сценария или приложения, которые обрабатывают полученную информацию (например, CGI-сценарий). Работа интерактивной формы без сценария CGI невозможна. Dreamweaver позволяет создавать разнообразные объекты

интерактивных форм, такие как текстовые поля, поля для ввода пароля, переключатели, флажки, раскрывающиеся меню или «активные» изображения (такие, как кнопка Submit (Отправить)).

Объекты формы можно вставлять, используя раздел Forms (Формы) Главной панели или с помощью команд Insert (Вставка) > Form (Форма) и Insert (Вставка) > Form Objects (Объекты формы).

Фреймы. Фрейм – это область гипертекстовой страницы с независимым поведением и содержанием. По своим свойствам такие области отчасти напоминают минибраузеры, вложенные в программу просмотра. Во фреймы одного окна программы просмотра можно загрузить различные HTML-файлы и просматривать их независимо друг от друга. Для просмотра страниц фрейм предлагает собственные линейки прокрутки и общие для всей программы управляющие кнопки и команды главного меню.

Имеются два способа создать набор фреймов в Macromedia Dreamweaver: можно проектировать это непосредственно, или можно выбирать из нескольких predefined наборов фреймов. Выбор predefined набора фреймов автоматически настраивает все наборы фреймов и фреймы, необходимые, чтобы создать макет (расположение) [37].

3 Анализ результатов исследования и описание структуры веб-сайта «Адаптация учащихся старших классов к образовательному процессу»

3.1 Исследование адаптации учащихся старших классов к образовательному процессу

Исследование проводилось в МБОУ «Камарчагская СОШ» среди учащихся 10-х классов, в котором приняли участие 40 человек.

Анализ результатов исследования школьной тревожности по методике Филлипса.

По шкале «Общая тревожность в школе» результаты представлены на рисунке 4.

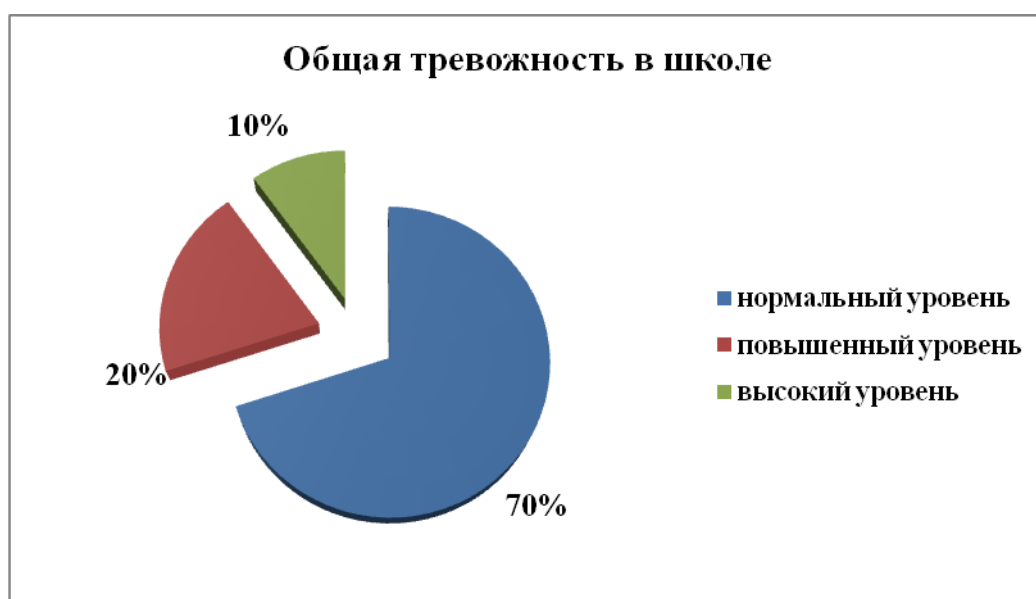


Рисунок 4 – Результаты исследования общего уровня тревожности

- нормальный уровень тревожности выявлен у 28 (70%) школьников. Школьные требования, трудности в учебе не являются для этих ребят травмирующими, что является условием для адекватного развития ребенка в процессе обучения, установления дружеских взаимоотношений, доброжелательных отношений с учителями, активного участия в школьных мероприятиях, проявления положительных эмоций;

- повышенный уровень тревожности выявлен у 8 (20%) испытуемых. Такие показатели свидетельствуют о том, что эти дети, находясь в школе, имеют пониженный эмоциональный фон, что влечет за собой переживания тревожности разной степени интенсивности: в процессе обучения, проверки и оценки знаний, в процессе общения и взаимодействия с учителями и сверстниками;

- высокий уровень тревожности выявлен у 4 (10%) старшеклассников. Они ситуацию школьного обучения воспринимают как угрожающую их престижу, статусу и т.п., вследствие чего понижается уровень их самооценки.

По шкале «Переживание социального стресса» (рисунок 5) результаты следующие:

- у 30 человек (75%) выявлен нормальный уровень социального стресса. Они не переживают социальную ситуацию как стресс, их отношения с социумом можно охарактеризовать как положительные, не травмирующие, эмоционально позитивные;

- у 8 человек (20%) – повышенный уровень переживания социального стресса. У таких учащихся имеются предпосылки для возникновения и развития беспокойства, тревоги, тревожности как проявления социального стресса;

- у 2 испытуемых (5%) выявлен высокий уровень переживания социального стресса. Их эмоциональное состояние, на фоне которого формируются социальные контакты, является напряженным, негативно окрашенным, вплоть до фрустрационных состояний.



Рисунок 5 – Результаты исследования переживания социального стресса

По шкале «Страх самовыражения» (рисунок 6):

- 75% (30 человек) школьников не имеют психологических и эмоциональных трудностей в самопозиционировании и самовыражении. Они легко находят контакт со сверстниками и взрослыми, быстро заводят новые знакомства, их отношения с людьми более открытые, глубокие и эмоционально насыщенные по сравнению с теми, кто испытывает тревожность в области самовыражения;

- повышенный уровень страха самовыражения выявлен у 17,5% (7 человек) испытуемых. Такой уровень страха самовыражения проявляется в определенных ситуациях или с определенными людьми. Этот страх выражен не ярко и не является генерализованным, то есть, не доминирует над другими эмоциями;

- у 7,5% испытуемых (3 человека) – высокий страх самовыражения. Они переживают негативные эмоции в ситуации предъявления себя другим, самораскрытия, склонны чрезмерно критично оценивать себя, но в то же время, исключительно эгоцентричны и мнят себя «центром вселенной». Такие противоречия не позволяют им адекватно оценить себя и уж тем более, представить на «суд» окружающих. Высокий страх самовыражения является характерной возрастной особенностью: человек часто испытывает такие чувства и эмоции, которые не понимает и стыдится, отсюда стремление «закрыться», спрятать свой внутренний мир от окружающих.



Рисунок 6 – Результаты исследования страха самовыражения

По шкале «Страх не соответствовать ожиданиям окружающих» (рисунок 7):



Рисунок 7 – Результаты исследования страха не соответствовать ожиданиям окружающих

- 65% (26 человек) испытуемых не испытывают страха не соответствовать ожиданиям окружающих. Наиболее значимой для них является собственная оценка происходящего, ориентация на собственные ценности и идеалы;

- у 20% (8 человек) испытуемых повышенный уровень страха не соответствовать ожиданиям окружающих. Это значит, что желание социального одобрения хоть и присутствует у данной группы старшеклассников, но не является ведущим мотивом: школьники ориентированы на мнение и оценку окружающих, но не зависимы от нее;

- высокий уровень страха не соответствовать ожиданиям окружающих, выявлен у 15% (6 человек) школьников. Они тревожатся о том, насколько «нормально» и «правильно» они выглядят в глазах окружающих. Здесь наблюдается некоторое противоречие – с одной стороны, школьников волнует мнение о них и оценка окружающих, с другой – они боятся этого, так как, в результате может пострадать их самооценка и положение среди сверстников, что является очень болезненным. Социальные контакты, прежде всего со сверстниками, являются эмоционально-напряженными, часто фрустрирующими, что обусловлено возрастными особенностями.

По шкале «Фрустрация потребности в достижении успеха» (рисунок 8):

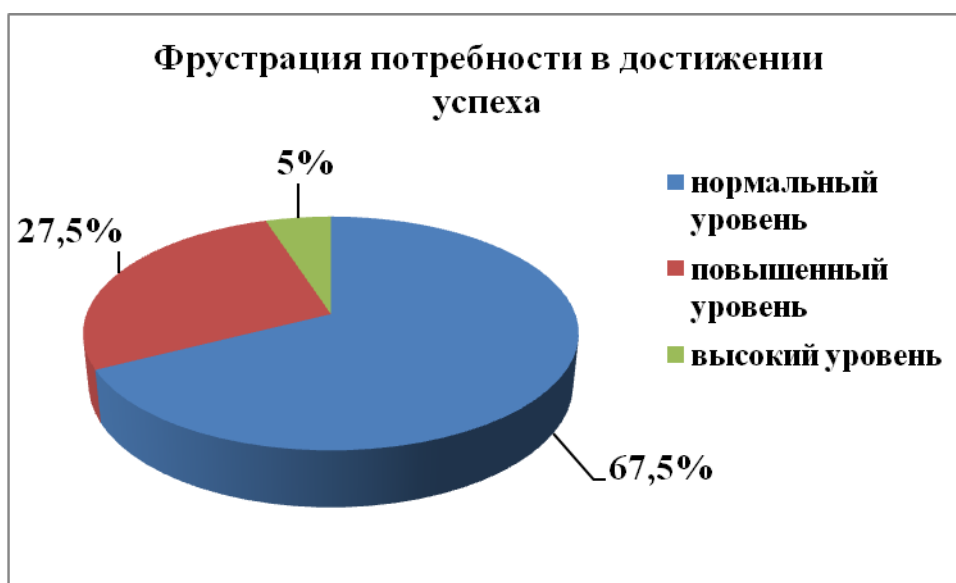


Рисунок 8 – Результаты исследования фрустрации потребности в достижении успеха

- не переживают фрустрацию в достижении успеха 67,5% (27 человек) учащихся, что подтверждает предположение о том, что ситуация школьного обучения для них не является травмирующей, эмоционально негативно окрашенной и тревожной;

- у 27,5% (11 человек) выявлен несколько повышенный уровень фрустрации достижения успеха. В достижении успеха в ситуации школьного обучения для них существуют неблагоприятные факторы. При некоторых

усилиях со стороны школьников и помощи со стороны учителей и сверстников, его вполне можно избежать, так как влияние этих факторов не столь сильно;

- 5% – 2 обследуемых испытывают фрустрацию потребности в достижении успеха на высоком уровне. Это говорит о том, что в ситуации школьного обучения в их поведении наблюдается неблагоприятный психический фон, который не позволяет им развивать свои потребности в успехе, в достижении высоких результатов. Такое положение дел объясняется несколькими причинами: неблагоприятное отношение сверстников и взрослых, которые как бы программируют школьника на неудачу, а успехи его воспринимают весьма условно; низкая самооценка школьника, отсутствие уверенности в своих силах и способностях; фрустрация потребности достижения успеха проявляется на фоне тревожности как свойства личности.

По шкале «Страх ситуации проверки знаний» (рисунок 9):



Рисунок 9 – Результаты исследования страха ситуации проверки знаний

- 35% испытуемых (14 человек) не испытывают страха в ситуации проверки знаний. У них спокойное отношение не только в ситуациях проверки знаний, особенно публичной, так как они уверены в себе, обладают достаточно большим кругозором, активны, способны самостоятельно получать дополнительные знания, их возможностям в учебе велики;

- 40% (16 школьников) имеют повышенный уровень страха в ситуации проверки знаний. Эти школьники испытывают дискомфорт при проверке их знаний, они не уверены в своих знаниях и боятся показать это остальным;

- 25% (10 школьников) испытывают высокий уровень в ситуации проверки знаний. Это объясняется тем, что, по мнению этих учеников, учителя предъявляют к ним завышенные требования, вследствие чего могут негативно оценить их, а негативные оценки крайне болезненны для подростков и представляют угрозу их статусу среди сверстников, самооценке. Эти школьники настолько неуверенны в себе, собственных знаниях и силах, что их

тревожит само ожидание проверки знаний, а общение с учителем приносит только негативные эмоции.

По шкале «Проблемы и страхи в отношениях с учителями» (рисунок 10):



Рисунок 10 – Результаты исследования проблемы страхов в отношениях с учителями

- 50% испытуемых (20 человек) не испытывают проблем и страхов в отношениях с учителями, они уверены в себе и в хорошем отношении к ним, общения с учителями вызывает только положительные эмоции;

- 30% испытуемых (12 школьников) имеют повышенный уровень страха перед учителями, испытывают эмоциональное напряжение при взаимодействии с ними даже в ситуации внеучебной деятельности;

- у 20% испытуемых (8 школьников) – высокий уровень страха перед учителями: у них очень сильное эмоциональное напряжение при взаимодействии с учителями, негативный эмоциональный фон в отношении со взрослыми в школе, что негативно влияет на уровень успеваемости.

По шкале «Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу» (Рисунок 11):

- 72,5% испытуемых, 29 школьников имеют нормальную физиологическую сопротивляемость стрессу. Это свидетельствует о том, что возможные предпосылки для возникновения тревожности у них не физиологического, а социального плана, то есть страх самовыражения, боязнь оценок и трудности в межличностных контактах;

- 22,5% испытуемых, что составляет 9 школьников, имеют повышенный уровень тревожности. У них снижена способность приспосабливаться к ситуациям стрессогенного характера, что повышает вероятность неадекватного реагирования;

- 2 человека, 5% имеют низкую физиологическую сопротивляемость стрессу, вследствие чего – высокую тревожность. В поведении этих школьников наблюдается низкая приспособляемость к ситуациям

стрессогенного характера, например, к школьному обучению в целом, и повышенная вероятность неадекватного деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.



Рисунок 11 – Результаты исследования физиологической сопротивляемости стрессу

Анализ результатов диагностики определения **психологического климата** в классном коллективе (рисунок 12):

- 40% (16 человек) учащихся оценивают психологический климат в классе как очень благоприятный: им нравятся одноклассники и учителя, у них есть общие интересы и занятия, они готовы поддерживать друг друга, с удовольствием ходят в школу;

- 55% (22 человека) учащихся оценивают психологический климат класса как благоприятный. Им нравятся не все одноклассники и учителя, общие интересы не всегда совпадают, они готовы поддерживать не всех. У них, вероятно, есть другая группа, общение с которой для них более значимо;

- 5% (2 человека) оценивают психологический климат в классе, как не благоприятный: они думают, что не нравятся одноклассникам, их успехи и неудачи оставляют равнодушными остальных и могут вызвать зависть или злорадство.



Рисунок 12 – Результаты исследования психологического климата

Анализ результатов исследования **школьной мотивации** (рисунок 13) показал, что:

- высокий уровень школьной мотивации выявлен у 35% (13 респондентов). Они стремятся выполнять все школьные требования, следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, стремятся получить больше знаний, проявляют активность и творчество в подготовке к урокам, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания учителя;

- хорошая школьная мотивация выявлена у 40% (16 респондентов) учащихся. Они в достаточной степени успешно справляются с учебной деятельностью. Этот уровень мотивации считается нормой;

- у 11 респондентов, 25% учащихся выявлено положительное отношение к школе, но школа их привлекает своими внеучебными сторонами. Они хорошо чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Познавательные мотивы сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает.

Низкая школьная мотивация и негативное отношение к школе не выявлено ни у одного респондента.

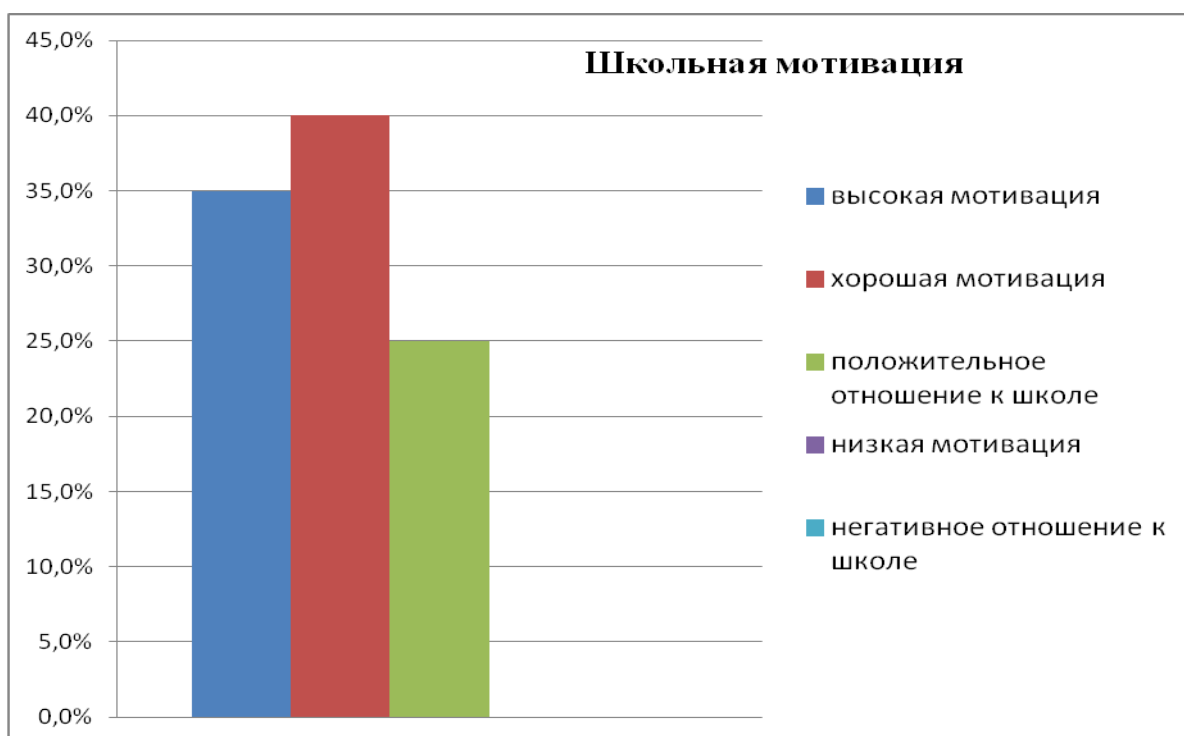


Рисунок 13 – Результаты исследования школьной мотивации учащихся

По результатам проведенного исследования можно сделать вывод, что почти 76% испытуемых хорошо адаптированы к учебному процессу. Они не испытывают школьной тревожности, оценивают психологический климат в своем классе как благоприятный, им нравится общение с одноклассниками, у них есть общие интересы и занятия. У этой группы школьников хорошая мотивация к учебному процессу, они стремятся выполнять все школьные требования, следуют указаниям учителя, добросовестны и ответственны, реагируют на замечания педагога, стремятся узнавать новое и стремятся повышать свою успеваемость.

Остальные старшеклассники в разной степени испытывают страх школьной тревожности, для них психологический климат представляется не очень благоприятным, школа их привлекает своими внеучебными сторонами. Познавательные мотивы сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает. Высокую тревожность у них вызывает страх ситуации проверки знаний, отношений со взрослыми в школе, что может влиять на успешность обучения. Для них значимо мнение других в оценке своих результатов. Этим старшеклассникам необходимо повышать адаптацию к образовательному процессу через консультативную помощь школьного психолога и педагогов.

3.2 Описание структуры веб-сайта «Адаптация учащихся старших классов к образовательному процессу»

Главной из задач дипломной работы было создание веб-сайта «Адаптация учащихся старших классов к образовательному процессу». Одним из

инструментов разработки веб-сайтов и управления ими является программа Dreamweaver MX – профессиональный редактор HTML для проектирования, написания кода и поддержки сайтов, веб-страниц и приложений сети, которая и была выбрана нами для создания сайта. При создании сайта использовались дополнительные программы: Adobe Photo Shop, Paint и Microsoft Office и др.

Сайт включает теоретический материал по адаптации учащихся старших классов к учебному процессу, описание психодиагностических методик, результаты проведенного исследования, литературу, в которой можно найти необходимый материал по теме, а так же обратную связь.

Для запуска программы необходимо открыть стартовую страницу «Главная», в которой приведена информация об актуальности проблемы адаптации учащихся к образовательному процессу (рисунок 14).

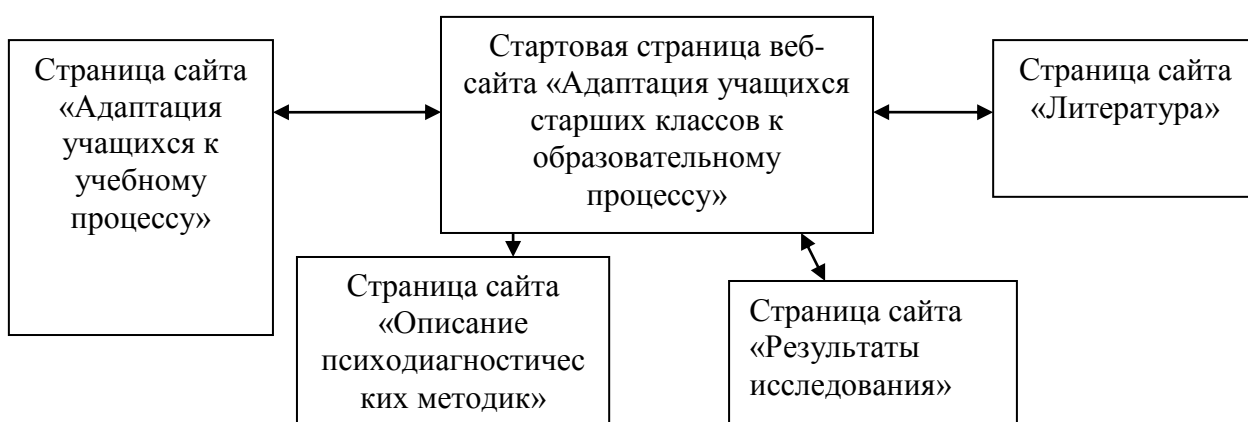


Рисунок 14 – Структура веб-сайта «Адаптация учащихся старших классов к образовательному процессу»

Для запуска программы необходимо открыть стартовую страницу index.html, содержащую вводную информацию об актуальности проблемы адаптации учащихся к образовательному процессу (рисунок 15).

АДАПТАЦИЯ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ПРОЦЕССУ

Главная	<p>Для успешной адаптации десятиклассников к учебному процессу, важно с первых дней учебы в новом коллективе создать положительный эмоциональный фон, условия для активной жизнедеятельности, доброжелательные взаимоотношения как между учащимися, так и между учащимися и педагогами, учащимися и классным руководителем, повышение мотивации к учебному процессу, снижение школьной тревожности. Улучшение социально-психологического климата, формирование позитивных групповых норм общения важны не только для повышения сплоченности класса, развития коллектива как целостного группового субъекта, но и для успешной учебной деятельности.</p> 
Адаптация учащихся к учебному процессу	
Литература	
Описание психодиагностических методик	
Результаты исследования	
	<p>Не зависимо от того, в каких условиях начинается учебный год, процесс адаптации учащихся всегда происходит. Вопрос только в том, сколько времени он займет у ребенка и учителя, и каковы будут его психологические и педагогические последствия. Поэтому смысл адаптационного периода в школе состоит в том, чтобы обеспечить его естественное протекание и благополучные результаты. Сегодня накоплен значительный объем информации, имеющей значение при изучении проблемы подростковой дезадаптации. Проблема подростковой дезадаптации определяется рядом факторов: • переход школьников в среднюю школу, влекущий изменения учебной деятельности (увеличение количества учителей, различный уровень требований, менее персонализированный характер общения); • биологические факторы (половое созревание и связанные с ним преобразования всех систем организма); • изменение статуса подростка в коллективе сверстников, новый тип взаимоотношений со взрослыми, характеризующийся агрессивностью, негативизмом, непослушанием, упрямством и т. д. Все это хотя не является неизбежным, тем не менее часто приводит к проявлениям дезадаптации. Возникает одно из основных противоречий подросткового возраста – между взрослым ощущением самостоятельности и еще недостаточно развитыми психическими возможностями подростка. От разрешения этого противоречия во многом зависит успешность или проблемность развития личности подростка, его способности к адаптации или склонность к дезадаптации. Многочисленные публикации, затрагивающие процесс адаптации и дезадаптации, можно условно разделить на три группы. К первой группе относятся источники, в которых акцент делается на изучение биологических (эндогенных) факторов дезадаптации – прежде всего психологических особенностей личности. Авторы публикаций этой группы придают основное значение развитию психоонтогенеза личности. Вторая группа работ посвящена преимущественно анализу различных аспектов социоонтогенеза, считая основными причинами дезадаптации социальные факторы (влияние социумов различного ранга: семьи, школы, социальной среды общения и т. д.). Наименьшее количество работ составляют третью группу, которую условно назвали интегративной. Если первые две группы работ носят специализированный, частный характер, то работы третьей группы имеют ярко выраженные обобщающие черты, что позволяет оценивать процесс дезадаптации во всей его сложности.</p> <p>Известно, что большое значение для развития психологии в целом и психологических основ развития личности в частности имеют работы Л. С. Выготского, раскрывающие механизмы адаптации и дезадаптации ребенка. В последнее время механизм интериоризации культурного опыта, разрабатываемый Л. С. Выготским, рассматривается с позиций личностного подхода его превращения в индивидуальные способности. Наибольшую ценность в наследии Л. С. Выготского имеет генетико-динамический подход к развитию личности, при котором процесс адаптации рассматривается как комбинация отдельных процессов, взаимообуславливающих друг друга, причем каждый процесс характеризуется временными рамками, преобразуясь после своего завершения в последующие процессы, что позволяет преодолевать статичный подход, в котором процессы представляются структурно связанными и жестко детерминирующими друг друга образованиями. Предложенное Л. С. Выготским понятие социальной ситуации развития, которое состоит из двух элементов: факторов внешней среды и активного отношения к ним ребенка, является важным в решении проблем, связанных с дезадаптационными процессами среди обучающихся.</p>

Готово

Компьютер | Защищенный режим: выкл.

100%

Рисунок 15 – Стартовая страница веб-сайта «Адаптация учащихся старших классов к образовательному процессу»

При нажатии на ссылку «Адаптация учащихся к учебному процессу» открывается страница, содержащая теоретический обзор по проблеме адаптации (рисунок 16).

АДАПТАЦИЯ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ПРОЦЕССУ

Главная	<p>Адаптация школьников к условиям учебной деятельности органически связана со многими другими проблемами образования. В последнее время произошла смена акцентов в понимании главенствующих факторов дезадаптации: высоко оцениваемая значимость фактора биопсихологического, проявляющегося в особенностях психофизического развития, ученые ведущее значение придают социопсихологическому фактору. Это связано с резким усложнением социального портрета общества, расстройством социальной структуры, смены главных жизненных ориентиров общества в целом и отдельных индивидуумов в частности.</p> <p>В результате дезадаптации у подростков появляются психические расстройства, предрасположенность к возникновению вредных привычек, проявления девиантного поведения, снижается успеваемость, возрастает вероятность правонарушений и, следовательно, социальная опасность. В школьной жизни подростков часто возникает противоречие, следствием которого является возникновение дезадаптационных предпосылок. Суть противоречия заключается в ярко выраженной, лично-значимой потребности в общении, с одной стороны, и резким увеличением учебного материала, изучение которого отводится на дом и требует большого объема времени на его выполнение. В результате у подростка или не удовлетворяется потребность в аффилиации, либо возникают проблемы в учебной деятельности, снижается успеваемость, что влечет за собой конфликты в школе и в семье. Особенностью подростков является повышенный интерес к определению уровня развития своих способностей. Это проявляется в увлечении тестами, в участии в олимпиадах, конкурсах. Этот интерес обуславливает и взаимосвязь между учебными и профессиональными интересами, стремление к самосовершенствованию, изучению особенностей межличностного взаимодействия в официальных и неофициальных сферах. В результате проявления этой возрастной особенности подростков, нередко изменяется мотивация учебной деятельности, которая становится «местом самоутверждения», на что указывает Ю. М. Орлов. Об опасности процесса, при котором учение не носит для подростков смыслообразующего характера, предостерегал И. С. Кон, который отмечал, что стремление к лидерству и престижности как к средству самоутверждения может нанести серьезный урон самосознанию, порождать честолюбие, неадекватность личностных качеств, противоречивость в отношениях с окружающими его людьми. Реализация потребности в общении приводит к повышению у подростков уровня социального восприятия (перцепции) и саморегуляции поведения, так как «общая закономерность характерообразования - формирование рефлексивных свойств личности на основе коммуникативных.</p> <p>В связи с развитием навязчивых идей о собственной неполноценности подростки держатся с родителями и сверстниками отчужденно, у них отмечается углубление замкнутости, молчаливости, отстранение от коллективной деятельности, то есть нарастает «депрессивный аутизм», что приводит к дальнейшему развитию дезадаптации.</p> <p>В работах первой группы дезадаптация рассматривается как процесс, обусловленный преимущественно психофизиологическими факторами. Признавая значимость социальных факторов, ведущее место в комплексе дезадаптационных факторов они отводят многообразным проявлениям психической патологии преимущественно пограничного уровня, а также эндогенным заболеваниям - шизофрении и циклотимии. По мнению авторов этой группы, психически здоровые, эмоционально уравновешенные личности в любом возрасте способны противостоять негативным социальным воздействиям и оставаться адаптированными практически в любой социальной среде. Вследствие этого выявление психических нарушений и их лечение, как считают исследователи, должно являться важнейшим звеном в системе профилактики школьной подростковой дезадаптации. Более комплексная оценка психофизиологических факторов дезадаптации приводится в монографиях С. А. Бадмаева, Л. И. Гриценко, А. Г. Гройсмана, А. Е. Личко, Т. Д. Молодцовой. Если в работах С. А. Бадмаева и А. Г. Гройсмана все-таки преобладает анализ именно эндогенных, внутренних факторов дезадаптации, то в исследованиях А. Е. Личко и Т. Д. Молодцовой учитываются в достаточной мере и экзогенные, социальные факторы. Запущенные формы дезадаптации рассматриваются Р. В. Овчаровой, В. А. Поварничиной и др. Особое внимание в этих работах обращается на причины и формы проявления девиантного поведения, элементы системной работы в этом направлении. И. С. Кон причину девиантного поведения видит в таких возрастных особенностях подростков, как стремление к самоутверждению, зачастую социально неадекватными способами и неприятием на веру общественных ценностей, то есть социальным нигилизмом. С ним солидарен Д. И. Фельдштейн, указывающий на то, что самоутверждение подростка может иметь социально-полярные основания – от подвига до правонарушения. А. В. Мудрик считает, что причиной дезадаптации часто становятся неудачи в общении со сверстниками, родителями, педагогами, в то время как основной потребностью личности в этот период является потребность в аффилиации.</p>
Адаптация учащихся к учебному процессу	
Литература	
Описание психодиагностических методик	
Результаты исследования	



Рисунок 16 – Ссылка веб-сайта «Адаптация учащихся к учебному процессу»

Ссылка «Литература» содержит некоторые научные источники, которые раскрывают сущность школьной адаптации и дезадаптации, тревожности, мотивации поведения подростка, психологического климата в классе, концептуальные основы поведения адаптирующейся личности и др. (рисунок 17).

АДАПТАЦИЯ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ПРОЦЕССУ

Главная	1. Ромм М.В. Адаптация личности в социуме. Н., 2002. 33 с.
Адаптация учащихся к учебному процессу	2. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. М.: Наука, 1976. – 74 с. 3. Белшева С.А. Диагностика школьной дезадаптации. М., 1995. – 115 с.
Литература	4. Волков Б.С. Психология подростка. М., 2002. – 110 с.
Описание психодиагностических методик	5. Волков К.Н. Психологи о педагогических проблемах. М., 1981. – 195 с. 6. Голованова Н.Ф. Социализация школьников как явление педагогическое. М., 1998. С. 42-45.
Результаты исследования	7. Иванова Н.В., Кузнецова М.П. Адаптационный период в школе: смысл, значение, опыт // Журн. практ. психолога. М., 1997. – №2. – С. 54. 8. Кон И.С. Психология старшеклассника. М., 1987. – 78 с. 9. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. М., 1990. 212 с. 10. Молодцова Т.Д. Психолого-педагогическая проблема предупреждения и преодоления подростковой дезадаптации. Ростов на Дону, 1997. 295 с. 11. Руденский Е.В. Концептуальные основы психологии адаптирующейся личности. Н.: Институт психологии личности, 1997. 43 с.

Рисунок 17 – Страница сайта «Литература»

Ссылка «Описание психодиагностических методик» содержит те методики, с помощью которых можно исследовать адаптацию учащихся к учебному процессу (рисунок 18).

АДАПТАЦИЯ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ПРОЦЕССУ

Главная

Адаптация учащихся к учебному процессу

Литература/а>

Описание психодиагностических методик

Результаты исследования

Тест школьной тревожности Филлипса

Тест школьной тревожности Филлипса предназначен для изучения уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей младшего и среднего школьного возраста.

Описание

Тест состоит из 58 вопросов (Приложение А), которые можно зачитать школьникам, а можно и предложить в письменном виде. На каждый вопрос требуется однозначно ответить «Да» или «Нет».

Инструкция

Ребята, сейчас вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как вы себя чувствуете в школе. Старайтесь отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь.

На листе для ответов вверху запишите свое имя, фамилию и класс. Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ «Да», если вы согласны с ним, или «Нет», если не согласны.

Обработка и интерпретация результатов

При обработке результатов выделяют вопросы, ответы на которые не совпадают с ключом теста (Приложение А). Например, на 58-й вопрос ребенок ответил «Да», в то время как в ключе этому вопросу соответствует ответ «Нет». Ответы, не совпадающие с ключом, – это проявление тревожности. При обработке подсчитывается:

- Общее число несовпадений по всему тесту. Если оно больше 50%, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если больше 75% от общего числа вопросов теста – о высокой тревожности.
- Число совпадений по каждому из 8 факторов тревожности, выделяемых в тексте. Уровень тревожности определяется так же, как в первом случае. Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьника, во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством.

Распределение вопросов по факторам

Фактор	Номер вопроса
1. Общая тревожность в школе	2, 4, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58 E = 22
2. Переживание социального стресса	5, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44 E = 11
3. Фрустрация потребности в достижении успеха	1, 3, 6, 11, 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43 E = 13
4. Страх самовыражения	27, 31, 34, 37, 40, 45 E = 6
5. Страх ситуации проверки знаний	2, 7, 12, 16, 21, 26 E = 6
6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	38, 13, 17, 22 E = 5
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	9, 34, 18, 23, 28 E = 5
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями	26, 11, 32, 35, 41, 44, 47 E = 8

Содержательная характеристика каждого синдрома (фактора)

file:///C:/Users/OLGA/Desktop/МОЕ/ШАЙДУРОВА/ШАЙДУРОВА/1/2015/БОГОМОЛОВА/сайт/page3.html | Компьютер | Защищенный режим: выкл. | 100%

Рисунок 18 – Страница сайта «Описание психодиагностических методик»

Сайт также содержит страницу: «Результаты исследования», где расположен анализ результатов исследования, проведенного среди учащихся 10-х классов МБОУ Камарчагская СОШ (рисунок 19).


АДАПТАЦИЯ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ПРОЦЕССУ

Главная
Адаптация учащихся к учебному процессу
Литература
Описание психодиагностических методик
Результаты исследования

Результаты исследования школьной тревожности по методике Филлипса

По шкале «Общая тревожность в школе»


- Нормальный уровень тревожности выявлен у 28 (70%) школьников. Школьные требования, трудности в учебе не являются для этих ребят травмирующими, что является условием для адекватного развития ребенка в процессе обучения, установления дружеских взаимоотношений, доброжелательных отношений с учителями, активного участия в школьных мероприятиях, проявления положительных эмоций.
- Повышенный уровень тревожности выявлен у 8 (20%) испытуемых. Такие показатели свидетельствуют о том, что эти дети, находясь в школе, имеют пониженный эмоциональный фон, что влечет за собой переживания тревожности разной степени интенсивности: в процессе обучения, проверки и оценки знаний, в процессе общения и взаимодействия с учителями и сверстниками.
- Высокий уровень тревожности выявлен у 4 (10%) старшеклассников. Они ситуацию школьного обучения воспринимают как угрожающую их престижу, статусу и т.п., вследствие чего понижается уровень их самооценки.



Уровень тревожности	Процент
нормальный уровень	70%
повышенный уровень	20%
высокий уровень	10%

По шкале «Переживание социального стресса»

- У 30 человек (75%) выявлен нормальный уровень социального стресса. Они не переживают социальную ситуацию как стресс, их отношения с социумом можно охарактеризовать как положительные, не травмирующие, эмоционально позитивные.
- У 8 человек (20%) – повышенный уровень переживания социального стресса. У таких учащихся имеются предпосылки для возникновения и развития беспокойства, тревоги, тревожности как проявления социального стресса.
- У 2 испытуемых (5%) выявлен высокий уровень переживания социального стресса. Их эмоциональное состояние, на фоне которого формируются социальные контакты, является напряженным, негативно окрашенным, вплоть до фрустрационных состояний.



Уровень стресса	Процент
нормальный уровень	75%
повышенный уровень	20%
высокий уровень	5%

Готово | Компьютер | Защищенный режим: выкл. | 100%

Рисунок 19 – Страница сайта «Результаты исследования»

Создание веб-сайта «Адаптация учащихся старших классов к образовательному процессу» имеет важное практическое значение, поскольку он содержит структурированную информацию и хорошо подобранные методики, что может значительно уменьшить время, затрачиваемое на поиск нужной информации, и тем самым облегчить работу психолога, педагогов, работников различных сфер деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью дипломной работы являлось создание веб-сайта: «Адаптация учащихся старших классов к образовательному процессу». Для этого было изучены теоретические источники по проблеме адаптации учащихся к образовательному процессу таких психологов, как Л. И. Божович, Т. Д. Молодцова, Г. А. Цукерман и других. Подростковый возраст является переходным этапом в развитии личности, а потому в наибольшей степени подвержен дезадаптации, но это не означает ее неизбежности. Учет возрастных особенностей подростков и ряда других факторов позволяет свести к минимальной опасности развитие дезадаптации.

Теоретический обзор программных средств для создания веб-сайтов позволил остановить свой выбор на визуальном редакторе гипертекстовых документов Dreamweaver MX, который представляет собой мощную профессиональную программу, обладающую всеми необходимыми средствами для генерации HTML-страниц любой сложности и масштаба.

Разработанный с помощью этой программы веб-сайт «Адаптация учащихся старших классов к образовательному процессу», содержит основные положения об особенностях адаптации подростков к учебной деятельности, характеристику исследовательских методик, результаты проведенного исследования на базе МБОУ Камарчагская СОШ, а так же список литературы по данной теме, обратную связь. Данный сайт имеет достаточно простой интерфейс, снабженный системой гиперссылок, что значительно сокращает время на изучение данной проблемы. При использовании сайта снижается трудоемкость работы психолога, что приведет к более надежным результатам исследований и позволит экономить бюджетные средства.

Изученные теоретические концепции легли в основу проведенного исследования, целью которого являлось изучение адаптации учащихся 10-х классов к образовательному процессу. Исследование проводилось при использовании следующих методик: тест школьной тревожности Филипса, анкета для оценки уровня школьной мотивации Н. Лускановой, определение психологического климата группы.

Анализ результатов показал, что около 76% учащихся 10-х классов МБОУ «Камарчагская СОШ» хорошо адаптированы к учебному процессу, они практически не испытывают школьной тревожности, у них положительное отношение к школе, к классу, к учителям. Им нравится учиться, узнавать новое и достигать хороших результатов в школе и жизни. Остальные учащиеся не до конца адаптированы к учебному процессу. Их не устраивает психологический климат в классе, мотивация к учению не высокая, им нравится ходить в школу, но учебный процесс их мало привлекает, они ходят для удовлетворения личностных потребностей и желаний, показать себя. У них вызывает тревожность фактор проверки знаний, страх перед некоторыми учителями и отношение с ними. Им важна оценка других в собственных результатах. Им необходимо повышать уровень адаптации через помощь школьного психолога и педагогов.

Таким образом, цель дипломной работы достигнута и решены поставленные задачи. Создан веб-сайт «Адаптация учащихся старших классов к образовательному процессу», который предназначен для педагогов, психолога, родителей МБОУ Камарчагская СОШ и всех, интересующихся данной проблемой.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Заболотский, В. Л. Проблемы информатизации общества / В. Л. Заболотский, Р. М. Юсупов. – М., 2009. – № 12. – 23 с.
- 2 Клименко, С. В. Internet. Среда обитания информационного общества / С. В. Клименко, В. В. Уразметов. – Российский центр Физико-технической Информатики: Протвино, 2005. – 338 с.
- 3 Молодцова, Т. Д. Психолого-педагогическая проблема предупреждения и преодоления подростковой дезадаптации / Т. Д. Молодцова. – Ростов на Дону, 1997. – 295 с.
- 4 Андреева, Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – М., 2010. – 432 с.
- 5 Белшева, С. А. Диагностика школьной дезадаптации / С. А. Белшева. – М., 1995. – 115 с.
- 6 Иовчук, Н. М. Депрессия у детей и подростков / Н. М. Иовчук, А. А. Северный. – М., 1999. – 79 с.
- 7 Иванова, Н. В. Адаптационный период в школе: смысл, значение, опыт / Н. В. Иванова, М. П. Кузнецова // Журн. практ. психолога. – М., 1997. – № 2. – С. 54.
- 8 Голованова, Н. Ф. Социализация школьников как явление педагогическое / Н. Ф. Голованова. – М., 1998. – С. 42–45.
- 9 Асеев, В. Г. Мотивация поведения и формирование личности / В. Г. Асеев. – М., 1976. – 74 с.
- 10 Вилюнас, В. К. Психологические механизмы мотивации человека / В. К. Вилюнас. – М., 1990. – 115 с.
- 11 Шевандрин, Н. И. Социальная психология в образовании / Н. И. Шевандрин. – М., 1997. – 544 с.
- 12 Дербенев, Д. П. Социальная адаптация подростков / Д. П. Дербенев // Социальный журнал. – М., 1997. – №1/2. – С. 35–45.
- 13 Райс, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс. – П., 2000. – 8-е издание. – 45 с.
- 14 Прихожан, А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. – М., 2000. – 62 с.
- 15 Лутошкин, А. Н. Эмоциональные потенциалы коллектива / А. Н. Лутошкин. – М., 1988. – 268 с.
- 16 Ромм, М. В. Адаптация личности в социуме / М. В. Ромм. – Н., 2002. – 33 с.
- 17 Волков, Б. С. Психология подростка / Б. С. Волков. – М., 2002. – 110 с.
- 18 Маркова, А. К. Формирование мотивации учения / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М., 1990. – 212 с.
- 19 Волков, К. Н. Психологи о педагогических проблемах / К. Н. Волков. – М., 1981. – 195 с.
- 20 Кон, И. С. Психология старшеклассника / И. С. Кон. – М., 1987. – 78 с.
- 21 Иващенко, Ф. И. Психология воспитания школьников / Ф. И. Сващенко. – Минск, 1995. – 79 с.

- 22 Руденский, Е. В. Концептуальные основы психологии адаптирующейся личности / Е. В. Руденский. – Н.: Институт психологии личности, 1997. – 43 с.
- 23 Ростовский, В. П. Критерии оптимальной адаптации / В. П. Ростовский // Вестник БашГУ, 1999. – № 2. – С. 31– 35.
- 24 Готт, В. С. Социальная роль информатики / В. С. Готт, Ю. К. Семей, А. Д. Урсул. – М., 1987. – 47 с.
- 25 Дунаев, Д. М. Сам себе Web-мастер / Д. М. Дунаев. – СПб., 1999. – 314 с.
- 26 Карпов, Б. Д. Краткий курс Dreamweaver / Б. Д. Карпов. – СПб., 2001. – 279 с.
- 27 Савельева, Н. В. Компьютерная сеть своими руками / Н. В. Савельева. – М., 2003. – 322 с.
- 28 Метюшкин, А. В. HTML в Web-дизайне / А. В. Метюшкин. – СПб.: БХВ-Петербург, 2004. – 400 с.
- 29 Спэйнауэр, С. Справочник Web-мастера / С. Спэйнауэр, Р. Экштейн. – СПб., 2001. – 608 с.
- 30 Шафран, Э. Создание Web-страниц: самоучитель / Э. Шафран. – СПб., 1999. – 320 с.
- 31 Шафрин, Ю. А. Основы компьютерной технологии / Ю. А. Шафрин. – М., 2008. – 378 с.
- 32 Макарова, Н. В. Информатика / Н. В. Макарова. – СПб., 2004. – 217 с.
- 33 Симонов, А. Начинающему Web-дизайнеру / А. Симонов // PC Magazine. – 2000. – № 2. – 129 с.
34. Алексей Гончаров. Самоучитель HTML. – Издательство: Питер, 2002, – 242 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ А (обязательное)

Тест школьной тревожности Филлипса

Текст опросника.

- 1 Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом?
- 2 Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?
- 3 Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?
- 4 Снится ли тебе временами, что учитель в ярости от того, что ты не знаешь урок?
- 5 Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя?
- 6 Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорит?
- 7 Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?
- 8 Случается ли с тобой, что ты боишься высказываться на уроке, потому что боишься сделать глупую ошибку?
- 9 Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?
- 10 Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?
- 11 Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?
- 12 Волнует ли тебя вопрос о том, не оставят ли тебя на второй год?
- 13 Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?
- 14 Бывает ли временами, что ты весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?
- 15 Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, чего хочешь ты?
- 16 Сильно ли ты волнуешься перед тем, как начать выполнять задание?
- 17 Трудно ли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя родители?
- 18 Боишься ли ты временами, что тебе станет дурно в классе?
- 19 Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, ли ты сделаешь ошибку при ответе?
- 20 Похож ли ты на своих одноклассников?
- 21 Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?
- 22 Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнишь?
- 23 Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?
- 24 Верно ли, что большинство ребят относится к тебе по-дружески?
- 25 Работаешь ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?

26 Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?

27 Боишься ли ты временами вступать в спор?

28 Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?

29 Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться?

30 Хорошо ли ты себя чувствуешь с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?

31 Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят что-то, что тебя задевает?

32 Как ты думаешь, теряют ли расположение те из учеников, которые не справляются с учебой?

33 Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимание?

34 Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?

35 Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?

36 Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?

37 Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие?

38 Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем раньше?

39 Считаешь ли ты, что одеваешься в школу так же хорошо, как и твои одноклассники?

40 Часто ли ты задумываешься, отвечая на уроке, что думают о тебе в это время другие?

41 Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?

42 Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удается быть лучше их?

43 Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?

44 Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?

45 Высмеивают ли временами твои одноклассники твою внешность и поведение?

46 Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята?

47 Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?

48 Когда вечером ты лежишь в постели, думаешь ли ты временами с беспокойством о том, что будет завтра в школе?

49 Работая над трудным заданием, чувствуешь ли ты порой, что совершенно забыл вещи, которые хорошо знал раньше?

50 Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты работаешь над заданием?

Окончание приложения А

51 Чувствуешь ли ты, что начинаешь нервничать, когда учитель говорит, что собирается дать классу задание?

52 Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?

53 Когда учитель говорит, что собирается дать классу задание, чувствуешь ли ты страх, что не справишься с ним?

54 Снилось ли тебе временами, что твои одноклассники могут сделать то, чего не можешь ты?

55 Когда учитель объясняет материал, кажется ли тебе, что твои одноклассники понимают его лучше, чем ты?

56 Беспкоишься ли ты по дороге в школу, что учитель может дать классу проверочную работу?

57 Когда ты выполняешь задание, чувствуешь ли ты обычно, что делаешь это плохо?

58 Дрожит ли слегка твоя рука, когда учитель просит сделать задание на доске перед всем классом?

Таблица А.1 – Ключ к вопросам теста школьной тревожности

1 -	16 -	31 -	46 -
2 -	17 -	32 -	47 -
3 -	18 -	33 -	48 -
4 -	19 -	34 -	49 -
5 -	20 +	35 +	50 -
6 -	21 -	36 +	51 -
7 -	22 +	37 -	52 -
8 -	23 -	38 +	53 -
9 -	24 +	39 +	54 -
10 -	25 +	40 -	55 -
11 +	26 -	41 +	56 -
12 -	27 -	42 -	57 -
13 -	28 -	43 +	58 -
14 -	29 -	44 +	
15 -	30 +	45 -	

Примечание. «+» Да; «-» Нет.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б (обязательное)

Карта-схема Л. Н. Лутошкина для определения психологического климата группы

Таблица Б.1 – Бланк тестируемого

Положительные особенности	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	Отрицательные особенности
Преобладает бодрое и жизнерадостное настроение								Преобладает подавленное настроение, пессимистический тон
Преобладают доброжелательность во взаимоотношениях, взаимные симпатии								Преобладают конфликтность в отношениях, агрессивность, антипатии
В отношениях между группировками внутри коллектива существует взаимное расположение и понимание								Группировки конфликтуют между собой
Членам коллектива нравится бывать вместе, участвовать в совместных делах, вместе проводить свободное время								Члены коллектива проявляют безразличие к более тесному общению, выражают отрицательное отношение к совместной деятельности
Успехи или неудачи отдельных членов коллектива вызывают сопереживание, участие всех членов коллектива								Успехи и неудачи членов коллектива оставляют равнодушными остальных, а иногда вызывают зависть и злорадство
Преобладают одобрение и поддержка, упреки и критика высказываются с добрыми побуждениями								Критические замечания носят характер явных и скрытых выпадов
Члены коллектива с уважением относятся к мнению друг друга								В коллективе каждый считает свое мнение главным и нетерпим к мнениям товарищей
В трудные для коллектива минуты происходит эмоциональное соединение по принципу «один за всех, все за одного»								В трудных случаях коллектив «раскисает», появляется растерянность, возникают ссоры, взаимные обвинения
Достижения или неудачи коллектива переживаются всеми как свои собственные								Достижения или неудачи всего коллектива не находят отклика у его отдельных представителей

Окончание таблицы Б.1							
Коллектив участливо и доброжелательно относится к новым членам, старается помочь им освоиться							Новички чувствуют себя лишними, чужими, к ним нередко проявляется враждебность
Коллектив активен, полон энергии							Коллектив пассивен, инертен
Коллектив быстро откликается, если нужно сделать полезное дело							Коллектив невозможно поднять на совместное дело, каждый думает только о собственных интересах
В коллективе существует справедливое отношение ко всем членам, здесь поддерживают слабых, выступают в их защиту							Коллектив подразделяется на «привилегированных» и «пренебрегаемых», здесь презрительно относятся к слабым, высмеивают их
У членов коллектива проявляется чувство гордости за свой коллектив, если его отмечают руководители							К похвалам и поощрениям коллектива здесь относятся равнодушно

ПРИЛОЖЕНИЕ В
(обязательное)

Опросник САН

Таблица В.1 – Опросник методики САН

1	Самочувствие хорошее	3	2	1	0	1	2	3	Самочувствие плохое
2	Чувствую себя сильным	3	2	1	0	1	2	3	Чувствую себя слабым
3	Пассивный	3	2	1	0	1	2	3	Активный
4	Малоподвижный	3	2	1	0	1	2	3	Подвижный
5	Веселый	3	2	1	0	1	2	3	Грустный
6	Хорошее настроение	3	2	1	0	1	2	3	Плохое настроение
7	Работоспособный	3	2	1	0	1	2	3	Разбитый
8	Полный сил	3	2	1	0	1	2	3	Обессиленный
9	Медлительный	3	2	1	0	1	2	3	Быстрый
10	Бездеятельный	3	2	1	0	1	2	3	Деятельный
11	Счастливый	3	2	1	0	1	2	3	Несчастный
12	Жизнерадостный	3	2	1	0	1	2	3	Мрачный
13	Напряженный	3	2	1	0	1	2	3	Расслабленный
14	Здоровый	3	2	1	0	1	2	3	Больной
15	Безучастный	3	2	1	0	1	2	3	Увлеченный
16	Равнодушный	3	2	1	0	1	2	3	Взволнованный
17	Восторженный	3	2	1	0	1	2	3	Унылый
18	Радостный	3	2	1	0	1	2	3	Печальный
19	Отдохнувший	3	2	1	0	1	2	3	Усталый
20	Свежий	3	2	1	0	1	2	3	Изнуренный
21	Сонливый	3	2	1	0	1	2	3	Возбужденный
22	Желание отдохнуть	3	2	1	0	1	2	3	Желание работать
23	Спокойный	3	2	1	0	1	2	3	Озабоченный
24	Оптимистичный	3	2	1	0	1	2	3	Пессимистичный
25	Выносливый	3	2	1	0	1	2	3	Утомленный
26	Бодрый	3	2	1	0	1	2	3	Вялый
27	Соображать трудно	3	2	1	0	1	2	3	Соображать легко
28	Рассеянный	3	2	1	0	1	2	3	Внимательный
29	Полный надежд	3	2	1	0	1	2	3	Разочарованный
30	Довольный	3	2	1	0	1	2	3	Недовольный