**Дипломная работа**

**По теме «Методика обучения старшеклассников работе с текстовым процессором с учетом методов психологического воздействия»**

**Содержание**

Введение

[Глава 1. Психолого-педагогические особенности обучения старшеклассников на уроках информатики](#_Toc232244950)

§1.1 Особенности обучения информатике в общеобразовательной школе

[§1.2 Психолого-педагогические особенности старшего школьного возраста](#_Toc232244952)

§1.3 Методы психологического воздействия на учащихся

[Выводы по первой главе](#_Toc232244954)

Глава 2. Методика обучения старшеклассников на уроках информатики с учетом методов психологического воздействия

[§2.1 Реализация структурных элементов урока информатики с учетом методов психологического воздействия](#_Toc232244957)

§2.2 Обучение старшеклассников работе с текстовым процессором с учетом методов психологического воздействия

[§2.3 Проверка эффективности психологического воздействия при обучении старшеклассников работе с текстовым процессором](#_Toc232244959)

Выводы по второй главе

[Заключение](#_Toc232244961)

Библиография

[Приложения](#_Toc232244963)

**Введение**

Одна из характерных черт современной эпохи – стремительно возрастающий поток информации, который человеку необходимо воспринять, освоить и применить для решения нередко очень сложных задач. Для удобства представления и хранения информации ее записывают в текстовой форме. В учебной деятельности, учащиеся вынужденные постоянно работать с текстом, причем под этим подразумевается не только работа с книгой, но и создание текстовых документов (докладов, рефератов). Поэтому умение эффективно использовать возможности текстовых процессоров, просто необходимо современно человеку.

Школьный курс «информатика и ИКТ» предполагает обучение работе с текстовыми редакторами. В зависимости от часов, выделенных на изучение информатики, данная тема может рассматриваться в различных классах от шестого до одиннадцатого. При этом работа со старшеклассниками вызывает особые сложности: каждый ученик этого возраста уже имеет свой личный опыт работы, и учителю приходится переучивать подопечных, что является трудоемким процессом.

Учителю приходится учитывать возрастные особенности учащихся и специфические особенности предмета, использовать сочетание разнообразных методов и технологий обучения.

Конечно, с появлением информатики, как школьной дисциплины, стали разрабатываться различные методики преподавания информатики. А.П. Ершов, М.П. Лапчик, И.В. Левченко, В.В. Малев, В.Н. Рыжов и другие авторы создали различные учебные пособия по вопросам методики обучения информатики, в которых описаны особенности и структура уроков информатики, методы обучения, даны методические рекомендации, следуя которым, учитель может добиться более высоких результатов. Разработаны целые учебные пособия, которые дают возможность изучить текстовые процессоры.

Однако, даже такого разнообразия методической литературы, недостаточно для достижения оптимальных результатов. Современный ученик потерял интерес к учебе. В связи с чем, учитель вынужден искать все новые и новые методы обучения, которые смогут повысить интерес к предмету, и к обучению в целом.

Итак, актуальность вопроса очевидна, использование одних только методов обучения, пусть даже самых разнообразных, недостаточно, поэтому возникает необходимость привлечения дополнительных ресурсов. На наш взгляд, таким ресурсом может стать использование методов психологического воздействия, разумеется, в сочетании с уже разработанными методами обучения.

В психологической литературе достаточно подробно описаны методы психологического воздействия и особенности их применения, представлены различные классификации в зависимости от критериев, положенных в их основу: позиция субъекта воздействия по отношению к объекту, способы воздействия, предмет воздействия и т. д.

Таким образом, целью нашей работы является исследование возможностей применения методов психологического воздействия при обучении старшеклассников работе с текстовым процессором.

Объект исследования выпускной квалификационной работы – процесс обучения старшеклассников работе с текстовым процессором.

Предмет исследования – использование при обучении старшеклассников работе с текстовым процессором методов психологического воздействия.

Выдвинем гипотезу исследования: использование методов психологического воздействия при обучении старшеклассников работе с текстовым процессором позволит повысить уровень обученности учащихся и качество обучения.

Для достижения цели исследования поставим перед собой следующие задачи:

1. Определить особенности обучения информатики в школе;
2. Выявить наиболее эффективные методы психологического воздействия на старшеклассников;
3. Проанализировать структуру урока информатики, с позиции применения методов психологического воздействия;
4. Разработать методические рекомендации для обучения старшеклассников работе с текстовым процессором, с учетом психологического воздействия;
5. Провести эксперимент, с целью практического доказательства выдвинутой гипотезы.

Работа состоит из двух глав, в каждой из которых по три параграфа, заключения и списка литературы из 35 наименований.

**Глава 1. Психолого-педагогические особенности обучения старшеклассников на уроках информатики**

**§1.1 Особенности обучения информатике в общеобразовательной школе**

Предмет информатики определяется многообразием ее приложений. Различные информационные технологии, функционирующие в разных видах человеческой деятельности (управление производственным процессом, системы проектирования, финансовые операции, образование и т.п.), имея общие черты, в то же время существенно различаются между собой. Тем самым образуются различные направления информатики, базирующиеся на разных наборах операций и процедур, различных видах кибернетического оборудования (во многих случаях наряду с компьютером используются специализированные приборы и устройства), разных информационных носителях и т.п.

Область интересов информатики – это структура и общие свойства информации, а также вопросы, связанные с процессами поиска, сбора, хранения, преобразования, передачи и использования информации в самых различных сферах человеческой деятельности. Обработка огромных объемов и потоков информации немыслима без автоматизации и систем коммуникации, поэтому электронные вычислительные машины и современные информационные и коммуникационные технологии являются и фундаментальным ядром, и материальной базой информатики [308].

Школьный учебный предмет информатики не может включать всего того многообразия сведений, которые составляют содержание активно развивающейся науки информатики. В то же время школьный предмет, выполняя общеобразовательные функции, должен отражать в себе наиболее общезначимые, фундаментальные понятия и сведения, раскрывающие существо науки, вооружать учащихся знаниями, умениями, навыками, необходимыми для изучения основ других наук в школе, а также подготавливающими молодых людей к будущей практической деятельности и жизни в современном информационном обществе.

Часть информатики, обслуживающая проблемы средней школы, получила название школьной информатики. Впервые в отечественной литературе этот термин введен в концептуальном документе, разработанном под руководством А.П.Ершова [3]. В нем школьная информатика определяется как ветвь информатики, занимающаяся исследованием и разработкой программного, технического, учебно-методического и организационного обеспечения применения ЭВМ в школьном учебном процессе.

Динамику развития методологии информатики можно прослеживает по тому, как определялся основной предмет науки информатики в школьных учебниках, учебных пособиях и программах курса.

В нашей работе мы придерживаемся определения, из документа [22], входящего в комплект образовательных стандартов, утвержденных Минобразования РФ: информатика – научная дисциплина изучающая законы и методы работы с информацией в искусственных, биологических и общественных системах, а так же структуру и общие свойства научной информации, закономерности работы с ней в различных сферах человеческой деятельности.

Несомненно, информатика является самой молодой из школьных дисциплин. Поэтому имеет ряд особенностей, как позитивных, связанных с новизной и широким применением дисциплины в повседневной жизни, так и негативных, основанных на нехватке методических разработок и особенностях использования компьютера.

Как было сказано выше, одной из проблем информатики является недостаточная разработанность методик преподавания. Информатика имеет некоторые сходства с такими дисциплинами как математика и физика, в совпадении организации материала (теория – решение задач), но обусловлено это лишь тем, что начинали преподавание предмета учителя математики, физики и профессиональные программисты. И, несмотря на этот факт, современная информатика не может воспользоваться уже разработанными методиками этих дисциплин, так как имеются очень значимые различия и в целях обучения и в содержательных областях.

В то же время, задачи, решаемые при изучении информатики, в силу ее межпредметного характера, относятся не только к самой информатике, но и к другим предметным областям знаний – математике, физике, экологии, экономике и т.д. Эта особенность обязывает, учитывать уровень знаний в затрагиваемых предметных областях. С другой стороны, межпредметный характер дает благодатную почву для создания разнообразных предметных кружков по информатике.

Работа в компьютерном кружке способствует развитию познавательных интересов учеников, положительно сказывается на их отношении к учебе, повышает качество обучения, позволяет всем школьникам приобщиться к компьютерной технике и современным информационным технологиям. Только на уроках информатике ученики могут раскрыться со стороны, не связанной с формулированием ответа, а со стороны технической подкованности. Чаще всего и психически закрытые дети показывают себя на уроках более развитыми в информационном мире, где им интересно. Там их никто не угнетает и наша задача помочь таким ребятам настроиться на позитивное мышление как к информации, так и к товарищам в классе. Они могут раскрыться больше и помочь своим же обидчикам, которые потом их будут уважать. Для одаренных школьников работа в кружке позволяет реализовать свои дарования, приобрести друзей по интересам, заниматься интересной и нужной работой. Содержанием работы учащихся может быть освоение информационных технологий, углубленное изучение компьютера и аппаратных средств, изучение цифровой фотографии и т.п. Активно работающий кружок может выступить инициатором и организатором проведения тематического школьного вечера или стенной газеты, создателем сайта школы. Программу работы кружка учитель составляет самостоятельно, поэтому такая организация будет интересна не только для учеников, но и для самого учителя.

В связи с быстрыми темпами развития предметной области: стремительным развитием информационных технологий, усовершенствованием компьютерной техники, ростом потока поступающей информации и усовершенствованием возможностей ее переработки первоначальный подход в области преподавания информатики перестал себя оправдывать, и появилась тенденция к преподаванию только пользовательских сред. Такой подход также не учитывает интересов всех учащихся. Ориентация в процессе обучения в школе только на один из этих подходов не обеспечивает успешность освоения новых информационных технологий всеми учащимися.

В связи с этим возникает необходимость изучать как средства информационных технологий, имеющие пользовательскую направленность (текстовые редакторы, электронные таблицы, базы данных и т.д.), так и программные средства, но и обучение программированию должно проводиться на качественно новом уровне и быть связано с новыми информационными технологиями.

За последние 5 лет число детей, умеющих пользоваться компьютером, увеличилось примерно в 10 раз [6]. Как отмечает большинство исследователей, эти тенденции будут ускоряться независимо от школьного образования. Однако, как выявлено во многих исследованиях, дети знакомы в основном с игровыми компьютерными программами, используют компьютерную технику для развлечения. При этом познавательные, в частности образовательные, мотивы работы с компьютером стоят примерно на двадцатом месте [6]. Этим фактом обуславливается особая сложность преподавания информатики связанная с тем, что в чисто технологических вопросах работы с компьютером осведомленность учащихся зачастую превышает осведомленность преподавателей. Учитель не может следить за всеми достижениями науки и техники и физически не может иметь доступ ко всем новым устройствам, книгам, программам. Он вынужден ограничиться базовым уровнем, в который входят основные навыки по приведению компьютера в эксплуатацию. Многие рассматривают это явление как негативный фактор. На самом деле его не следует оценивать ни положительно, ни отрицательно – это просто особенность предмета, она закономерна и объективна, о ней надо знать, с ней надо считаться, уметь использовать позитивные стороны и парировать негативные. Из выше сказанного вытекает, еще одна особенность – неравномерность распределения знаний внутри класса.

Обучение школьников в условиях постоянного доступа к компьютеру обычно происходит при повышенном эмоциональном состоянии учащихся. Это происходит потому, что при правильной организации обучения и формулировки заданий школьник очень скоро обнаруживает состояние власти над «умной машиной», а это придает ему уверенности, создаёт естественное стремление поделиться своими знаниями с товарищами [31]. Учитывая эту особенность, опытные преподаватели организовывают одновременное обучение слабых и проверку знаний у сильных учащихся, при которой последние выступают в роли консультантов и помощников учителя. На уроках информатики в компьютерном классе можно часто наблюдать, что объяснение и показ действий товарищем более эффективен, чем учителем. Это явление обусловлено спецификой работы на компьютере и требует более глубокого исследования, что не входит в задачи нашей работы. Возникающая при этом демократическая система взаимоотношений сплачивает детей в достижении общей цели. Информационные технологии быстро развиваются, и ученики могут раньше учителя узнать о новинках компьютерной техники. Поэтому фактор обмена знаниями, передачи знаний от более компетентных учеников к менее компетентным, начинает выступать как мощное средство повышения эффективности учебно‐воспитательного процесса и интеллектуального развития учащихся.

Еще одна группа особенностей информатика связанна непосредственно с компьютером. Во-первых, компьютер является объектом изучения дисциплины (умение работать с компьютером, знание устройств, операционной системы, методов работы с информацией). Во-вторых, компьютер – средство обучение, позволяющее решать проблемы поиска, хранения и работы с информацией. Большинство учащихся, первый раз приходя на урок информатики, и не подозревают, что есть теоретическая информатика. Они предполагают, что «информатика – это наука о компьютерах». И как только оказывается, что нужно решать задачи, интерес у отдельных учащихся к предмету сильно снижается.

Так же использование компьютера требует санитарно-гигиенических норм и ограничений, в частности регламентировано время работы за компьютером для различных возрастных групп. Вследствие чего, возникает необходимость использования различных методов обучения.

**§1.2 Психолого-педагогические особенности старшего школьного возраста**

Основной психологической характеристикой старшего школьного возраста можно считать направленность в будущее. Это касается различных сторон психической жизни. Старший школьник стоит на пороге социальной взрослости. У него появляются конкретные жизненные планы, соответствующие им мотивы.

Более реальным становятся представления о требованиях общества к личности. Для школьника становится более весомым мнение взрослых, в том числе и учителей, но растут и требования к личности, профессиональным знаниям и умениям учителя. Поведение старшего школьника все больше становится целенаправленно-организованным, сознательным, волевым. Все большую роль играют сознательно выработанные или усвоенные критерии, нормы и своего рода жизненные принципы. Появляются элементы мировоззрения, возникает устойчивая система ценностей. Рождается интерес к внутреннему миру – своему, других людей, появляется умение ставить себя на место другого человека и сопереживать ему.

Учебная деятельность становится учебно-профессиональной, реализующей профессиональные и личностные устремления юношей и девушек. Ведущее место у старшеклассников занимают мотивы, связанные с самоопределением и подготовкой к самостоятельной жизни, с дальнейшим образованием и самообразованием. Эти мотивы приобретают личностный смысл и становятся значимыми.

С точки зрения протекания отдельных психологических процессов старший школьный возраст принципиально не отличается от периода взрослости. Существенная разница имеется лишь в эмоциональной жизни, более импульсивной, менее подчиненной другим мотивам и слабее регулируемой сознательно. Однако, старший школьник может быть уже способен к глубоким «взрослым» переживаниям, серьезным и устойчивые чувствам.

Современный старшеклассник – продукт современной жизни, он сложен, интересен, противоречив. В старшем школьном возрасте завершается физическое созревание индивида. По своему развитию сегодняшние 17-ти летние школьники соответствуют молодым 22-х летним людям 30-х годов [11].

В плане умственного развития этот возраст не показывает каких-либо качественных новообразований: здесь укрепляются и совершенствуются те процессы развития формального интеллекта, которые начались в подростковом возрасте. Однако определенная специфика здесь имеется и вызывается она своеобразием развития личности старшего школьника.

Мышление старшего школьника приобретает личностный, эмоциональный характер. Как пишет Л.И. Божович, интеллектуальная деятельность здесь приобретает особую аффективную окраску, связанную с самоопределением старшего школьника и его стремлением к выработке своего мировоззрения. Именно это аффективное стремление создает своеобразие мышления в старшем школьном возрасте [2].

Назначение периода юности в жизни каждого человека состоит в том, чтобы расширить горизонты познания реального мира, других людей и себя самого, выработать ко всему этому свое отношение, найти свое место в обществе и определить жизненные задачи. Отсюда интерес юности к самым общим, универсальным законам природы и человеческого бытия, стремление постигнуть теоретические и методологические основы научных дисциплин, острый интерес к познанию человеческих возможностей и внутреннему миру человека, склонность к самоанализу и самооценке.

Старший школьник миновал эпоху подростковых кризисов и конфликтов. В этом возрасте отмечается улучшение коммуникативности и общего эмоционального самочувствия индивида, большая дифференцированность его эмоциональных реакций и способов выражения эмоциональных состояний, повышение самоконтроля и саморегуляции [10].

Одновременно старший школьный возраст не лишен трудностей и конфликтов. Это касается в первую очередь несоответствия между физической и психической зрелостью учащихся и их социальным статусом. Старшеклассник, достигший физической зрелости и по интеллектуальному развитию иногда превышающий своих наставников, находится на содержании у родителей, он имеет фактически те же права и обязанности что и любой школьник другого возраста, его деятельность жестко регламентирована взрослыми, а возможности проявления инициативы во многом ограничены современными формами школьной жизни. Такое искусственное затягивание детства чревато, как известно, опасными последствиями. Инфантильность, отсутствие чувства ответственности за свои действия, пассивная общественная позиция, потребительское отношение к взрослым, проявление школярства в учебе – нередкие явления наших дней. Кроме того, имеются, к сожалению, у некоторых части старших школьников элементы безверия и цинизма.

Становление социально-активной позиции личности старшеклассника осуществляется, конечно, не только в ходе участия в общественной жизни коллектива. Оно происходит в каждый момент их школьной жизни и учебы и определяется, в частности, нормой установленных отношений и характером общения. Это в полной мере касается и уроков информатики. Речь может идти, в частности, о достигаемой здесь степени индивидуализации общения.

**§1.3 Методы психологического воздействия на учащихся**

Если исходить из необходимости уточнения понимания того, что обозначается словосочетанием «психологическое воздействие», то соотносимое с ним явление проявляется весьма разнообразно. На уровне бытового сознания психологическое воздействие чаще всего понимается как воздействие чего-то нематериального, например, слова или особых флюидов на поведение человека, его мысли и чувства. Типичный образ такого понимания воздействия – отнесение к этому классу явлений действий гипнотизера, психотерапевта, мага, группы ловкачей, обводящих вокруг пальца доверчивых граждан и т.п.

Если мы воспользуемся толковыми словарями и попытаемся установить, что же такое воздействие, в том числе и психологическое, то обнаружим, что под этим подразумевается действие, направленное на кого-либо, что-нибудь, с целью добиться чего-нибудь [27].

Теперь представим ученика, усваивающего новые знания, расширяющего свой кругозор. Эта ситуация, «не укладывается» в определение психологического воздействия. Происшедшее же на основе внешнего воздействия изменение сферы интересов учащегося кажется, более приемлемым рассматривать в этом (воздейственном) контексте. А.Л. Журавлев предлагает такое определение: психологическое воздействие — это направленная передача информации от одного человека к другому с целью оказания изменения психологических характеристик, поведения и других особенностей партнера по общению [5].

Таким образом, нам представляется целесообразным считать воздействие психологическим, когда оно имеет внешнее по отношению к адресату (реципиенту) происхождение и, будучи отраженным им, приводит к изменению психологических регуляторов конкретной активности человека. При этом речь может идти как о внешне ориентированной, так и внутренне ориентированной активности. Результатом этого может быть изменение степени выраженности, направленности, значимости для субъекта различных проявлений активности. Психологическое воздействие может рассматриваться и как процесс, приводящий к изменению психологического базиса конкретной активности, и как результат (собственно изменения) [9].

Для того чтобы рассмотреть психологическое воздействие во всем многообразии его проявлений, целесообразно, прежде всего, обратиться к традиционным способам его классификации.

Анализ психологических исследований в области психологического воздействия, а также документов, отражающих деятельность самых разных профессионалов, указывает на возможности использования в качестве оснований для классификации самых общих признаков взаимодействия. К их числу могут быть отнесены следующие:

* тип взаимодействующих сторон;
* стратегия взаимодействия;
* конечный результат;
* наличие непосредственного контакта между взаимодействующими сторонами или использование каких-либо каналов передачи информации;
* степень сокрытия факта воздействия от реципиента (того, на кого оказывается воздействие);
* прямое воздействие на реципиента или ориентация на изменение внешних условий его жизни и деятельности.

Остановимся на рассмотрении всех этих признаков подробнее.

Произвольное и непроизвольное воздействие. Воздействие может быть произвольным, когда действующая сторона предполагает вызвать, определенный психологический эффект.

Вместе с тем, психологическое воздействие может быть и непроизвольным, когда заранее возможные его результаты не планируются.

В школе непроизвольное воздействие бывает связано с неадекватным использованием цветов в оформлении вспомогательных материалов к уроку (в связи с психологическим воздействием цвета, с изображениями, различно воспринимаемыми в разных возрастных группах).

Прямое и косвенное воздействие. Можно указать на возможность существования прямого и косвенного воздействия. Косвенное воздействие не ориентировано на конкретных людей в конкретный момент времени, но касается определенной ситуации. Анализ роли прямого и косвенного психологического воздействия и их взаимосвязи представлен в классическом исследовании Г. Мюнстерберга. Так, он писал: «Мы можем различать, прежде всего, прямые и косвенные влияния, но это деление не должно быть неправильно понято. Под косвенными влияниями мы понимаем те социальные влияния, которые воздействуют на индивидуума через посредство социальной среды. Если мы воздействуем на душевную жизнь среднего человека, повышая общий уровень морали и правосознания, образования и религиозности во всем народонаселении, то жизнь социальной среды становится причиной перемен в индивидууме. Количество лиц, на которых простирается влияние, не составляет какого-либо принципиального различия. Пытаемся ли мы в простом разговоре подействовать на сознание одного только лица или мы хотим повлиять на собрание в несколько сот человек, произнося публичную речь, возбуждающую в умах новые мысли, или, наконец, мы высказываем свои взгляды печатно и благодаря спорам в газетах воздействуем на миллионы, на целую нацию, – между этими случаями, в сущности, нет никакого психологического различия. Действие на каждое отдельное лицо, которое слышит или читает речь, есть, в конце концов, прямое влияние одной личности на другую. Часто будет зависеть лишь от точки зрения наблюдателя, относить ли данный случай воздействия к прямым или непрямым влияниям, сводить ли его к личным или социальным факторам.» [23, с. 140-141]. Мы привели этот отрывок, так как в нем Г. Мюнстерберг очень выразительно иллюстрировал мысль о том, что прямое воздействие часто выступает элементом косвенного. Для нас также особенно ценна мысль о необходимости рассмотрения условий, в том числе и организационных условий деятельности, как косвенного психологического воздействия.

В контексте косвенного воздействия в школе можно рассмотреть пример, касающийся введения школьной формы. Понятно, что видимость равенства, во всяком случае, отсутствие фиксации внимания на неравенстве учащихся позволяет избегать конфликтов, основанных на социальной почве, что добавляет спокойствия всему школьному коллективу. Ясно, что косвенное воздействие может быть как произвольным, так и непроизвольным.

Непосредственное и опосредованное воздействие. Если мы вспомним разнообразные ситуации, в которых проявляется психологическое воздействие, то можно отметить различие между ними и еще по одному параметру – наличию непосредственного или опосредованного контакта между взаимодействующими сторонами.

Очевидно, что воздействие учителя на ученика подразумевает опосредованное воздействие.

Явное и скрытое воздействие. Психологическое воздействие может осуществляться явно, когда этот факт не маскируется, более того, на нем может фиксироваться внимание. Примером служит деятельность гипнотизера, оратора, актера, рекламная кампания и т.п. В других случаях факт воздействия, его источник маскируются. Самый яркий пример в этом контексте – приемы психологической войны и так называемые манипулятивные технологии.

С этой точки зрение, воздействие на учащихся старших классов, с одной стороны является явным, так как учитель не скрывает своих воздействий на обучающихся, но с другой некоторые психологические особенности возраста, такие как формирование собственного мировоззрения и несоответствия между физической и психической зрелостью учащихся и их социальным статусом (см §1.2), вызывают негативные реакции в ответ на явное воздействие учителя. В связи с чем, появляется необходимость осуществлять воздействие менее явно.

Длительность воздействия. Еще одним параметром, отличающим один вариант воздействия от другого, является его краткосрочность или длительное применение. Наличие возможности оказывать длительные воздействия – очень важный ресурс воздействующей стороны. Вместе с тем, нельзя утверждать, что краткосрочное, единичное воздействие – всегда менее эффективно, чем долгосрочное. Достаточно часто можно услышать фразу: «Этот случай изменил всю мою жизнь!» Следовательно, все дело в обеспечении высокой субъективной значимости единичного краткосрочного воздействия.

Общие положения, касающиеся места психологического воздействия, используемого в деятельности различных профессионалов, в том числе и учителей, конкретных форм, в которых оно реализуется, не дают нам возможности понять, как же возникает тот психологический эффект, который ожидается. Для прояснения этого вопроса, прежде всего, целесообразно выделить определенные единицы оценки, исходные характеристики возникающих эффектов.

Технология воздействия. Обозначим алгоритм решения психологических задач, приводящий к определенному социальному эффекту как технологию. К числу хорошо известных технологий относят: «кооптацию» (привлечение неформального лидера к сотрудничеству с формальной структурой в целях изменения его системы ценностей), и «партиципацию» (имитация участия авторитетных представителей общественности к выработке решений в целях снижения уровня их оппозиционной деятельности) [9].

Обе эти технологии имеют широкое применение в работе школьного учителя. При работе в старших классах партиципация (привлечение администрации и классного руководства), в силу активного формирования собственного мировоззрения (см. §1.2), обладает меньшей эффективностью, по сравнению с младшими возрастными группами. В то время как кооптация (привлечение не формального лидера для общения с классом), наоборот имеет более высокую эффективность, что можно объяснить становлением социально-активной позиции личности старшеклассника.

В целом можно сделать вывод, что определенные технологии являются откликом на наличие устойчивой общественной потребности, а реализация технологии связывается с получением некоторого социального эффекта.

Любая технология осуществляется через различные мероприятия, действия, которые могут растянуться на значительный отрезок времени. Каждый конкретный шаг реализации технологии обеспечивает решение определенной психологической задачи, например, привлечение внимания, формирование определенного образа, формирование определенных социальных установок, нагнетание определенного негативно окрашенного состояния или, наоборот, ослабление напряженности, побуждение активности или ее блокировка. Задачи могут реализоваться в отношении психических процессов, мотивов деятельности, установок, состояний и прочих психологических феноменов, обеспечивающих активность человека. Понятно, что в отношении конкретных феноменов могут решаться различные задачи, например, в отношении мотивации можно решать задачу изменения места конкретного мотива в иерархии мотивов конкретной деятельности, формировать новые мотивы и т.п.

Способы решения определенной психологической задачи обозначим понятием «метод психологического воздействия» [9]. Таким образом, термин «метод воздействия» зависит от определенной психологической задачи.

К методам воздействия относятся убеждение и принуждение (на уровне сознания), внушение, заражение и подражание (на неосознаваемом уровне психики).

В психологической и педагогической литературе понятие «убеждение» используется в трех планах, во-первых, как знания, являющиеся частью мировоззрения; во-вторых, как основной метод психологического воздействия на сознание личности, в-третьих, как процесс воздействия, [5] применительно к психологическому воздействию может выполнять несколько функций: информационную, критическую и конструктивную. В зависимости от личности объекта значимость их различна. Информационная функция зависит от степени информированности реципиента по предмету (проблеме, вопросу) воздействия. Критическая функция заключается в оценке взглядов, мнений, стереотипов ценностных ориентации объекта. Особенно важна роль данной функции в спорах, дискуссиях и пр., т. е. в процессе переубеждения реципиента. Конструктивная функция проявляется в формировании у объекта новых взглядов, подходов и установок. Переубеждение по сравнению с убеждением является более сложным, трудоемким и для реципиента психологически болезненным процессом, поскольку у него происходит ломка сложившихся взглядов и представлений, разрушение старых и формирование новых установок. В связи с этим коммуникатору приходится затрачивать значительно больше психологических и иных ресурсов на процесс воздействия. «В переубеждении людей требуется большая осторожность, терпимость, доброжелательность и такт, ведь расстаться человеку со своими убеждениями довольно трудно даже тогда, когда он понял их несостоятельность и ошибочность» [5].

Принуждение как метод воздействия имеет две модификации: физическое и морально-психологическое принуждение. Первая связана с применением физической или военной силы и нами не будет рассматриваться. Вторая модификация проявляется, например, в управленческой или воспитательной практике. Метод принуждения, с психологических позиций, по сути, совпадает с методом убеждения. В обоих случаях задача коммуникатора заключается в том, чтобы реципиент принял его предложение. Как при убеждении, так и при принуждении, субъект обосновывает свою точку зрения с помощью доказательств. Главная особенность метода принуждения, по сравнению с убеждением, заключается в том, что базовые посылки, с помощью которых обосновывается данный тезис, потенциально содержат о себе негативные санкции для объекта. Последний соотносит возможные отрицательные последствия со своей системой ценностных ориентации. Практически это интерпретируется объектом как определение субъективного смысла значений. И только в том случае, когда основания, с помощью которых реципиенту доказывается целесообразность принятия предложений, субъективно представляются ему как имеющие возможность разрушить существующую у него иерархию ценностей, объект принимает решение, которое ему предлагают [19].

Под внушением (суггестией) понимается целенаправленное, неаргументированное воздействие, основанное на некритическом восприятии информации [5]. Данный метод уже давно привлекает внимание ученых, и в этом направлении проводилось большое количество исследований. Активно используется внушение в педагогической и врачебной практике, в военном деле, в средствах массовой информации и пр. Действенность внушения зависит от особенностей субъекта и объекта и особенно от складывающихся между ними взаимоотношений. Наличие позитивной установки у объекта по отношению к субъекту способствует оптимизации воздействия. Эффективность внушающего воздействия можно осуществить за счет повышения престижности субъекта (например, выступает не представитель партии, а ее лидер), повторения воздействия в различных модификациях и подкрепления содержания логически продуманными и убедительными (с точки зрения реципиента) доказательствами. Это объясняется тем, что существующая настороженность у объекта к внушаемой информации будет разрушаться вескими аргументами. Если сопротивление реципиента высокое, то доказательства должны быть более убедительными и затрагивать его чувства.

Заражение заключается в бессознательной и невольной подверженности людей определенным психическим состояниям. Заражение имеет интегративную и экспрессивную функции. Первая используется для усиления монолитности группы (например, в фашистской Германии членов гитлерюгенда заставляли коллективно слушать записи выступлений фюрера и распевать нацистские песни), вторая связана со снятием психической напряженности. Экспрессивная функция заражения ярко проявляется на зрелищных мероприятиях. Влияние метода заражения можно наблюдать и при удачной шутке говорящего (выступающего). В этом случае улыбки, смех, веселое настроение живо передаются среди присутствующих людей, создавая у них мажорный настрой. Заражение имеет разную эффективность в зависимости отличных и деловых качеств объекта (таких, например, как сдержанность, высокий уровень самоконтроля и пр.). Заражение всегда с успехом использовалось руководителями различных религиозных течений и конфессий. Определенного рода эмоциональное состояние легко распространяется в массе пришедших на религиозное собрание людей. Это делает их более внушаемыми и управляемыми.

Подражание заключается в осознанном или неосознанном следовании объекта манере поведения пли примеру субъекта воздействия. Подражание активно используется, например, в педагогической и управленческой деятельности. Следование образцам достойного поведения преподавателей и руководителей позволяет формировать у обучающихся или подчиненных высокие личные и деловые качества. Эффективность подражания зависит от возраста, пола, личных и деловых качеств субъекта и объекта, взаимоотношений между ними и многих других характеристик.

Выбрав определенный метод воздействия, возникает задача подбора конкретных средств воздействия.

Средства воздействия делятся на три группы: вербальные, паралингвистические и невербальные.

Вербальные средства воздействия – это слова.

Паралингвистический означает связанный с речью, окружающий речь, но не являющийся самой речью. Например, громкость или быстрота речи, артикуляция, интонации, паузы в речи, смешки. Эти сигналы могут изменять действие произносимых слов, в одних случаях усиливая или ослабляя его, а в других – изменяя их смысл.

К невербальным средствам общения относятся взаимное расположение собеседников в пространстве, например, расстояние между ними, их перемещения и движения в этом пространстве, их позы, жесты, мимика, направление взгляда, прикосновения друг к другу, а также зрительные, слуховые и иногда обонятельные сигналы, которые один человек вольно или невольно передает другому параллельно с речью. Внешность человека, шум, который он производит, запах духов – все это также невербальные сигналы. Невербальные сигналы тоже могут усиливать действие слов, ослаблять его или совершенно изменять их смысл.

Парадокс состоит в том, что большинство молодых учителей, готовясь к уроку, думают, прежде всего, о словах, которые они скажут. Между тем, забывая о том, как произнести слова и какими действиями их сопровождать.

Кроме того, необходимо учитывать воздействие через стимулы, направленные на различные анализаторы. Первое, к чему мы обратимся, – визуальные стимулы. Именно на этой группе средств удобнее всего продемонстрировать разнообразие тех психологических эффектов, которые связаны с их использованием в структуре воздействия.

Анализ исследований по вопросам визуальной стимуляции, особенно в сфере создания зрительного ряда на экране, позволил обобщить имеющиеся сведения следующим образом: визуальные стимулы оказывают воздействие па основе нескольких механизмов.

Первая группа эффектов является следствием ориентировочной реакции, которая может быть вызвана неравномерностью визуального фона вследствие появления или исчезновения визуальных стимулов, либо вследствие того, что эти стимулы чем-то выделяются из прочих, также находящихся в поле зрения (отличаются цветом, размером, перемещением на фоне стабильно ориентированных в пространстве объектов).

Примеров использования подобных эффектов множество: в театральной практике, работе фокусника, наглядных пособиях для учебного процесса.

Специалисты, работающие в тех сферах, где используется визуальная стимуляция, вынуждены уделять определенное внимание профилактике возникновения подобных эффектов, так сказать, в несанкционированном варианте, когда они вполне могут снизить эффективность воздействия в целом.

Сходные эффекты обусловливаются ориентировочной реакцией вследствие несоответствия видимого фрагмента изображения привычному образу, зрительному стереотипу.

Последнее может быть связано с особым ракурсом рассмотрения объекта, отсутствием или избытком привычных фрагментов изображения, изменением темпа движения, появлением объекта в непривычном контексте (живой объект в рисованном интерьере).

Понятно, что перечисленное не исключает эффекты, обусловленные иными механизмами, хотя и сами по себе они могут определять результат, который будет очень выразительным. Вспомним хотя бы известную рекламу противоугонного устройства, где основной эффект вызывается выемкой части плоскости, очерченной контуром автомобиля, сопровождаемой восклицанием «Угнали!». Подобного рода приемы создания визуального стимула не являются редкостью.

Понятно, что указанная группа эффектов не может возникнуть случайно. Задача специалистов при желании получить соответствующий результат – поиск способов разрушения визуальных стереотипов.

Особая область использования рассмотренных реакций на визуальные стимулы – применение их в качестве средств, позволяющих облегчить процесс концентрации внимания.

Это могут быть небольшие движущиеся объекты, светящиеся точки и т.д. Вследствие длительной фиксации внимания человека, например, на небольшом ярко светящемся объекте, происходит, наоборот, угасание ориентировочной реакции, снижение уровня мозговой активации и, как следствие этого, возникновение измененного состояния сознания, что может использоваться для гипнотического внушения. Достаточно часто подобным образом визуальные стимулы используются шаманами для концентрации внимания при погружении в состояние транса.

Следующая группа эффектов обусловлена эмоциональной реакцией, возникающей за счет физических характеристик стимулов.

К числу таких характеристик в первую очередь относят цвет и яркость стимулов. Влияние цвета на психику человека привлекало внимание не только психологов, специализирующихся в области восприятия, но и профессионалов, так или иначе осмысляющих истоки эмоциональных реакций человека (искусствоведы, художники, писатели).

Само по себе подразделение цветовой гаммы на теплые и холодные составляющие свидетельствует о более или менее устойчиво наблюдаемой связи цвета и переживаемого при его восприятии уровня активации.

В целом, можно утверждать, что эмоциональное состояние человека, подвергнутого цветовому воздействию, может как модифицироваться, изменяется, так и актуализироваться через те или иные цветовые предпочтения.

Следующая группа эффектов возникает благодаря устойчивому отнесению в рамках определенной культуры конкретного визуального стимула к определенному смысловому контексту.

Примерами подобных визуальных объектов могут быть изображения, например, Чебурашки и Буратино для детей, выросших в советскую эпоху, супермена для тех, кто знаком с соответствующими комиксами и т.д. Изображения Будды и Шивы не только не будут однозначно идентифицированы средним российским испытуемым, но и ассоциативный ряд, возникающий при восприятии этих изображений, будет совершенно иным, более индивидуализированным, чем у испытуемых, хорошо знакомых с индийской культурой.

Совершенно особую группу эффектов составляют реакции, обусловленные символическим значением конкретного стимула, выступающего результатом обобщения естественных наблюдений человека, его непосредственного чувственного опыта.

Подводя итог рассмотрению причин, обуславливающих эффекты, вызываемые визуальными стимулами, еще раз напомним, что они действуют

* вызывая ориентировочную реакцию вследствие неожиданных наблюдаемых изменений визуального поля, его неоднородности, разрушения визуальных стереотипов;
* как дополнительные средства для концентрации внимания при погружении в измененные состояния сознания;
* вызывая эмоциональную реакцию за счет физических характеристик стимулов (цвета, яркости, контрастных сочетаний), т.е. особенностей цветового воздействия на человека;
* благодаря устойчивому отнесению в рамках определенной культуры конкретного визуального стимула к определенному смысловому контексту;
* передавая некоторую конкретную ситуацию, имеющую или приобретающую определенный смысл для реципиента;
* вследствие символического значения данного стимула, происходящего из естественных наблюдений человека, его непосредственного чувственного опыта;
* вызывая определенную реакцию вследствие символического значения данного стимула в рамках определенной культуры, отражающей опыт конкретных общностей;
* вызывая определенную реакцию вследствие символического значения данного стимула в рамках личного опыта человека;
* становясь источником эстетических переживаний.

Исходя из приведенных материалов, становится понятным некоторая противоречивость сведений относительно связи тех или иных реакций человека на цветовые раздражители с характеристиками стимула. Это обусловлено тем, что цветовые раздражители должны рассматриваться как бы в системе трех координат.

* первая группа эффектов связана с физической природой стимула. Об этом мы уже упоминали достаточно подробно;
* вторая группа – это эффекты, возникающие вследствие символического значения данного стимула, основывающегося на естественных наблюдениях человека, вытекающие из его непосредственного чувственного опыта, например, восприятия многими поколениями людей света и тьмы ночи, крови и огня. В связи с этим опытом темно-синий ассоциируется с ночным покоем, желтый – с дневными заботами, красный – с ситуациями, требующими высокой активности.

Остановимся далее на рассмотрении различных вариантов использования звуковых стимулов как средств психологического воздействия. Как мы уже указывали ранее, основные классы вызываемых ими эффектов совпадают с теми, которые мы уже рассмотрели при анализе визуальных стимулов, и существует множество видов деятельности, где они используются.

Это, во-первых, оказываемое звуковыми стимулами воздействие, возникающее в связи с изменениями аудиополя.

Так, фраза, в отличие от прочих, произнесенная актером шепотом, позволяет определенным образом расставить смысловые акценты в соответствующей реплике. Примером использования подобного эффекта также может служить прием, часто используемый в сценической практике, когда значимость текущего момента, «излом» ситуации, постановщики пытаются обозначить неожиданно возникающими звуком, музыкальным фрагментом. Основой подобных воздействий будет ориентировочная реакция. В связи с этим, изменение тембра, длительности звучания и прочих характеристик элементов аудиополя может играть роль своеобразных маркеров.

Ориентировочная реакция также может быть следствием неожиданного нарушения «звукового» контекста, когда появляется неожиданный звуковой фрагмент, иной эмоциональной окраски, «не из этой оперы»; речь прерывается специфическим шумом или, наоборот, обрывается тишиной.

Понятно, что привнесенный звуковой фрагмент может иметь определенную эмоциональную нагрузку, которая также привносится в соответствующий контекст. Это активно используется, например, в сценических постановках, в музыкальных произведениях как средство создания образа определенного будущего, его неотвратимости.

Звуковые стимулы, так же как и визуальные, используются как средство, позволяющее концентрировать внимание.

Значительное место в числе эффектов, вызываемых звуковыми стимулами, занимают те, что обусловлены психофизиологическими реакциями, обусловленными спецификой сигналов, их громкостью, тембром, высотой звуков.

Вспомним, какой эффект вызывает звук, производимый путем царапанья металлом по стеклу, звук свистка и т.д.

Результативность психологического воздействия зависит не только от правильности выбранного метода, но и от особенностей механизмов трансформации убеждений и установок.

Под убеждениями в данном контексте понимаются осмысленные, устойчивые мотивы деятельности людей, проявляющиеся в их поступках и поведении [12]. Целенаправленное психологическое воздействие способствует их ослаблению, нейтрализации или замене на противоположные.

Установка – это состояние внутренней готовности на проявление интеллектуально-познавательной и волевой активности, предметно-практической деятельности и т.д., соответствующее имеющимся у них потребностям [12]. Психологическое воздействие создает такую ситуацию, в которой существующая потребность удовлетворяется представлением людям конкретной информации преподнесенной определенным образом. Благодаря ей установка формируется, закрепляется, заменяются или изменяется в сознании людей.

При формировании и изменении установок следует выполнять следующие правила:

* человеку необходимо объяснить общую направленность процесса;
* трансформация установок успешно проходит тогда, когда психологическое воздействие, осуществляемое в этих целях, соответствует потребностям и мотивам человека;
* трансформация установок тем эффективнее, чем активнее используются различные способы психологического воздействия.

**Выводы по первой главе**

Анализ методической литературы по информатике показал, что вопросы обучения информатике широко представлены в различных источниках. Современный учитель должен хорошо ориентироваться и в содержании курса «Информатика и ИКТ», и многообразии методической литературы по его преподаванию. Знание и учет особенностей урока информатики позволяет учителю проводить более интересные и эффективные уроки.

Интерес к предлагаемому учителем материалу напрямую зависит от формы его представления. Особенности возрастной группы, с которой работает учитель, определяют форму представления материала и используемые педагогические технологии.

Изучение и анализ психологической литературы, связанной с вопросами психологического воздействия, позволил нам выделить методы психологического воздействия, которые могут быть использованы при работе со старшеклассниками.

Так же анализ литературы показал, что, несмотря на достаточно широкую освещенность различных сторон вопроса об обучении старшеклассников с учетом методов психологического воздействия, до сих пор не существует каких-либо конкретных методических рекомендаций.

Во второй главе мы представляем методические рекомендации по теме нашего исследования.

**Глава 2. Методика обучения старшеклассников на уроках информатики с учетом методов психологического воздействия**

информатика урок психологическое воздействие старшеклассник

**§2.1 Реализация структурных элементов урока информатики с учетом методов психологического воздействия**

Прежде, чем говорить о реализации методов психологического воздействия, определим понятия «урок» и «структура урока».

Урок – это такая форма организации педагогического процесса, при которой педагог, в течение точно установленного времени руководит, познавательной коллективной и иной деятельностью постоянной группы учащихся (класса) с учетом особенностей каждого из них, используя виды, средства и методы работы, создающие благоприятные условия для того, чтобы все ученики овладевали основами изучаемого предмета непосредственно в процессе обучения, а также для воспитания и развития познавательных способностей и духовных сил школьников [32].

Под структурой урока будем совокупность различных вариантов взаимодействия между элементами урока, возникающая в процессе обучения и обеспечивающая его целенаправленную деятельность [20].

Определив понятие структуры, мы можем выделить основные структурные элементы, иногда их называют этапами, урока.

1. Организационный момент, характеризуется внешней и внутренней готовностью учащихся к уроку. Обычно в организационный момент входит приветствие, проверка готовности к уроку учащихся, оборудования, классного помещения, выявление отсутствующих;
2. Поверка домашнего задания, которая проводится разными методами в зависимости от поставленной цели;
3. Подготовка, учащихся, к активному усвоению нового материала;
4. Усвоение нового материала, которое осуществляется или на основе сообщения учителя, или путем самостоятельной его проработки учащимися;
5. Проверка понимания, учащимися нового материала;
6. Закрепление нового материала. Организация усвоения способов деятельности путем воспроизведения информации и упражнений в ее применении по образцу. Творческое применение и добывание знаний, освоение способов деятельности путем решения проблемных задач, построенных на основе ранее усвоенных знаний и умений;
7. Задание на дом. В эту часть урока входит объяснение сущности задания и, если нужно, методики его выполнения;
8. Подведение итогов урока.

Необходимо понимать, что распределение подачи материала по времени зависит не только от структуры урока, но и от устойчивости внимания учащихся. Мы опираемся на исследования В.В. Малева [20], который предлагает следующие интервалы устойчивости внимания на уроке:

* 0-7 мин урока – внимание рассеянное. Требуются определенные усилия со стороны учителя, для повышения концентрации внимания;
* 8-23 мин урока – период наибольшей устойчивости и концентрации внимания;
* 24-30 мин урока – устойчивость внимания падает, увеличивается колебание внимания, количество ошибок; Необходимо снижение напряжения работы, расслабление внимания (переход от теоретических обоснований к примерам);
* 31-45 мин урока – концентрация внимания в связи с поставленной целью (произвольное внимание).

Далее мы более подробно остановимся на каждом из этапов урока и разберем, какие методы психологического воздействия будут являться наиболее эффективными для достижения задач каждого из этапов.

Дидактическая задача организационного этапа – подготовка учащихся к работе на уроке. Чтобы перевести учащихся из возбужденного состояния, в котором они находятся в начале урока, целесообразно применить звуковое стимулирование для обозначения начала урока. Это должно быть громкое приветствие или какое-либо высказывание, выделяющееся на общем звуковом фоне, после которого следует тишина. Таким образом, учитель дает понять, что начался урок. Правильное начало организационного этапа сделает его кратковременным и более эффективным.

Учитывая интервалы устойчивости внимания, которые мы указали выше, наивысшая концентрация внимания проявляется на 8-23 минутах урока. Организационный момент, при умелом проведении, должен занимать в среднем 2-3 минуты. Поэтому следующий этап урока – всесторонняя проверка домашнего задания. Учащиеся уже готовы к работе, но еще не успели войти в нужный ритм. Мы считаем, этой цели соответствует этап проверки домашнего задания. При правильном инструктаже по выполнению домашнего задания на предыдущем уроке, это процедура не отнимет много времени и поможет учащимся войти в рабочий темп. Дидактическая задача этого этапа установить правильность и осознанность выполнения всеми учащимися домашнего задания и устранить обнаруженные пробелы в знаниях. Для реализации возможно использование самых различных методов контроля от фронтального или индивидуального опроса до тестовых заданий.

С точки зрения психологического воздействия, проверка домашнего задания может осуществляться с использованием двух форм: принуждения и поощрения. Например, учитель может сказать: «Если вы не будете делать домашнее задание, я буду ставить вам двойки», – принуждая этой фразой к выполнению домашнего задания. Или, наоборот, сказать: «Чтобы получать хорошие отметки, вам нужно делать домашнее задание», – акцентирую внимание на возможность получения поощрения. Конечно, более предпочтительным является применение поощрений, ведь главная задача учителя сделать так, чтобы дети хотели учиться.

К этапу подготовки к усвоению нового материала концентрация внимания подходит к максимальному уровню. Дидактическая задача этого этапа – организовать и направить к цели познавательную деятельность учащихся. Широкий спектр ТСО, применяемых на уроках информатики позволяет нам в полной мере использовать визуальные стимулы воздействия и усиливать их. Например, при объявлении новой темы на обычном уроке воздействие визуального стимула сводится к написанию темы на доске. В условиях же использования мультимедийных средств появляется возможность усилить воздействие за счет использования каких-либо эффектов.

В контексте психологического воздействия, результатом этапа подготовки к активному усвоению знаний является формирование установки (см. §1.3). Определение целей и задач изучения темы один из ключевых моментов урока, от которого зависит успешность изучения всей темы, так как именно правильно поставленная конечная цель способствует возникновению установок.

Таким образом, мы плавно переходим к следующему этапу – введению нового материала, который попадает на пик концентрации внимания учащихся. Предъявление учебного материала может осуществляться с использованием различных методов обучения. Вне зависимости от способа подачи материала, дидактическая задача заключается в том, чтобы дать учащимся представление об изучаемых фактах и явлениях, правилах, принципах и законах. Учитель должен добиться от учащихся восприятия и осознания информации, обобщения и систематизации новых знаний. К необходимым условиям достижения положительных результатов этапа мы относим:

* использование приемов, усиливающих восприятие существенных сторон изучаемого материала;
* полное и точное определение отличительных признаков изучаемых объектов и явлений, вычленение наиболее существенных признаков и фиксация на них внимания учащихся;
* запись в тетрадях формулировок, опорных пунктов плана, тезисов конспекта;
* использование приемов мышления (анализа, сравнения, абстрагирования, обобщения, конкретизации);
* постановка перед учащимися проблемной ситуации;
* актуализация личного опыта и опорных знаний учащихся.

Разумеется, соблюдения этих условий не достаточно, требуется так же четкая постановка задач изучения, обеспечение уровня изложения материала, соответствующего требованиям научности и доступности для возрастной группы, и оптимальный темп изучения нового материала.

Этап введения нового материала требует от коммуникатора большой затраты ресурсов, доминирующий метод психологического воздействия – убеждение в форме информирования, в первую очередь, требует учитывать вербальные средства воздействия, соблюдая основные правила использования метода (доступность, опора на известные факты, использование примеров и т.д.), то есть учитель должен четко продумать план изложения темы. Но нельзя забывать и о невербальных средствах, грамотное сочетание визуальных и звуковых стимулов, позволят повысить уровень усвоения знаний и ускорить процесс формирования убеждений.

Использование убеждения на этапе введения нового материала, не единственный способ достижения дидактической задачи. В современной информатике широкое распространение приобрела методика проблемного обучения. При ее применении убеждение в значительной мере теряет свою эффективность и отходит на второй план. Мы считаем, более выгодным заражение.

Применение данного метода во много раз повысит стремление учащихся к изучению материала и позволит создать общую рабочую атмосферу на уроке. Однако его применение в школе требует большой осторожности от учителя. При неумелом или неаккуратном воздействии заражение может достигнуть очень высокой степени активности, и выйти у учащихся на первый план, в то время как на второй отойдут все остальные цели учебной деятельности. Одновременно с этим могут возникать острые внутренние конфликты, что приведет к неблагоприятным последствиям, отражающимся на личности ученика в целом. Поэтому воздействие должно иметь порционный характер и немедленно прекращаться, если оно приобретает степень активности, выше, чем было задумано учителем.

Необходимым элементом урока после введения нового материала является проверка его понимания учащимися. Установить, усвоили или нет учащиеся связь между фактами, содержание новых понятий и закономерностей, устранить обнаруженные пробелы – дидактическая задача этапа. Для достижения положительных результатов необходимы вопросы, которые требуют активной мыслительной деятельности, с этой целью возможно использовать дезинформирование как способ психологического воздействия. Например, устный диктант, в котором учащиеся должны оценить истинность предлагаемых утверждений. Кроме того, нельзя забывать о поощрении, ученики должны знать, что их активная работа на уроке обязательна будет замечена и оценена.

Как правило, этапы введения нового материала и проверки его понимания занимают пятнадцать-двадцать минут, к этому времени наблюдается ослабление устойчивости внимания, и возникает необходимость смены деятельности. С точки зрения структуры, урок переходит на этап закрепления знаний. Сразу хотим отметить, что, в зависимости от типа урока, данный этап может принимать различный характер. Например, если это урок введения нового материала, то происходит первичное закрепление знаний, а если урок имеет обобщающий характер, то закрепление знаний несет скорее проверочные характер. Дидактическая задача этапа – закрепить у учащихся те знания и умения, которые необходимы для самостоятельной работы по материалу. Для ее достижения учащимся может быть предложена система заданий, в зависимости от специфики изучаемой темы, задания могут выполняться как на компьютере, так и в тетрадях. Главное требование – самостоятельность выполнения заданий учащимися. Учитель, в свою очередь, должен обеспечить контроль, анализ ошибок и дифференцируемую помощь. Основной достижения положительных результатов является применение разнообразных форма закрепления знаний.

Выбор метода психологического воздействия зависит от выбранной формы закрепления знаний. При решении системы заданий используют убеждение, реализацию проблемного обучения и занимательные задачи можно реализовать с помощью заражения. Но самым интересным, на наш взгляд, является подражание и возможности его применения на этапе закрепления знаний, особенно при организации синхронной работы за компьютером. Особенность урока информатики (см. §1.1) позволяет сочетать подражание и поощрение, например, попросить сильного ученика продемонстрировать последовательность действий, после чего остальные учащиеся их повторяют.

Дидактическая задача следующего этапа – сообщить учащимся о домашнем задании, разъяснить методику его выполнения. Для выделения домашнего задания из общего потока информации необходимо использовать визуальный стимул, то есть написать задание на доске. Для повышения интереса к домашнему заданию учитель может использовать занимательные [8] или творческие задачи, выполнение учащимися таких задач обязательно должно поощряться.

И последний этап урока – подведение итогов. Проанализировать, дать оценку успешности достижения цели и наметить перспективу на будущее – дидактическая задача этапа. Высокая активность учащихся является главным показателем успешности. Если ученик будет знать, что его работа не останется незамеченной, он будет лучше работать. Выставляя отметки ученикам, учитель должен аргументировать свои действия, тем самым показывая кому надо, а кому не надо подражать.

Заканчивая параграф, хотим отметить, что оправданное применение методов психологического воздействия позволит повысить эффективность и создать благоприятную атмосферу на уроке.

**§2.2 Обучение старшеклассников работе с текстовым процессором с учетом методов психологического воздействия**

Главной особенностью обучения работе с текстовым процессором в старших классах является отсутствие новизны темы. Каждый ученик, так или иначе, уже сталкивался с проблемой создания текстового документа по средствам одного из текстовых процессоров. Как правило, начиная с седьмого-восьмого класса, учащиеся пишут доклады по различным школьным дисциплинам, использую один из самых распространенных текстовых процессоров MS Word. И на момент изучения этой темы в курсе информатики у учащихся есть уже сформировавшиеся умения работы с текстовым редактором. К сожалению, у большинства учащихся умения сформированы на уровне интуитивной работы, в силу недостатка знаний о полном спектре возможностей текстового процессора.

В сложившейся ситуации, одной из задач учителя является создание устойчивой мотивации к изучению темы. Но в этом состоит и основная проблема, как убедить в том, что учащимся нужно обучаться работе, с которой они уже успешно справлялись. В этом случае стоит прибегнуть к такому методу психологического воздействия, как убеждение. Причем, с учетом уже сформировавшихся у учащихся умений. Убеждение может перейти в более сложный и трудоемкий процесс переубеждения (см. §1.3).

Особо важным становится этап подготовки к активному усвоению нового материала. Как было сказано в предыдущем параграфе, результатом данного этапа является формирование установки. Для этого необходимо четко разделить три текстовых редактора, которые уже много лет функционируют в среде Windows. Это Блокнот, создающий простые текстовые файлы; WordPad – текстовый процессор, создающий форматированные документы; и мощный текстовый процессор MS Word, отметив, что до сих пор учащиеся использовали мощный текстовый процессор, в лучшем случае для форматирования текста.

Профессиональная направленность учебной деятельности (см. §1.2) позволяет объяснить изучение именно текстового процессора, ссылаясь на необходимость его применения в любой профессиональной сфере, а так же в дальнейшей учебной деятельности. После этого формулируем задачи, которые можно решать с использованием текстового процессора, при этом ориентируемся на некий усредненный, обобщенный «образ» документа. Иными словами, мы должны перечислить задачи, которые уже приходилось выполнять учащимся при работе с текстовым процессором. Прежде всего, тестовый процессор должен обслуживать «макрооперации»: основной стандарт редактирования; базовый набор операций: работу с фрагментами текста – выделение, перемещение, копирование, удаление, поиск и замену, печать файла или его фрагмента; подготовку полноценного форматирования текстового документа (с графикой, таблицами и т.д.) [35].

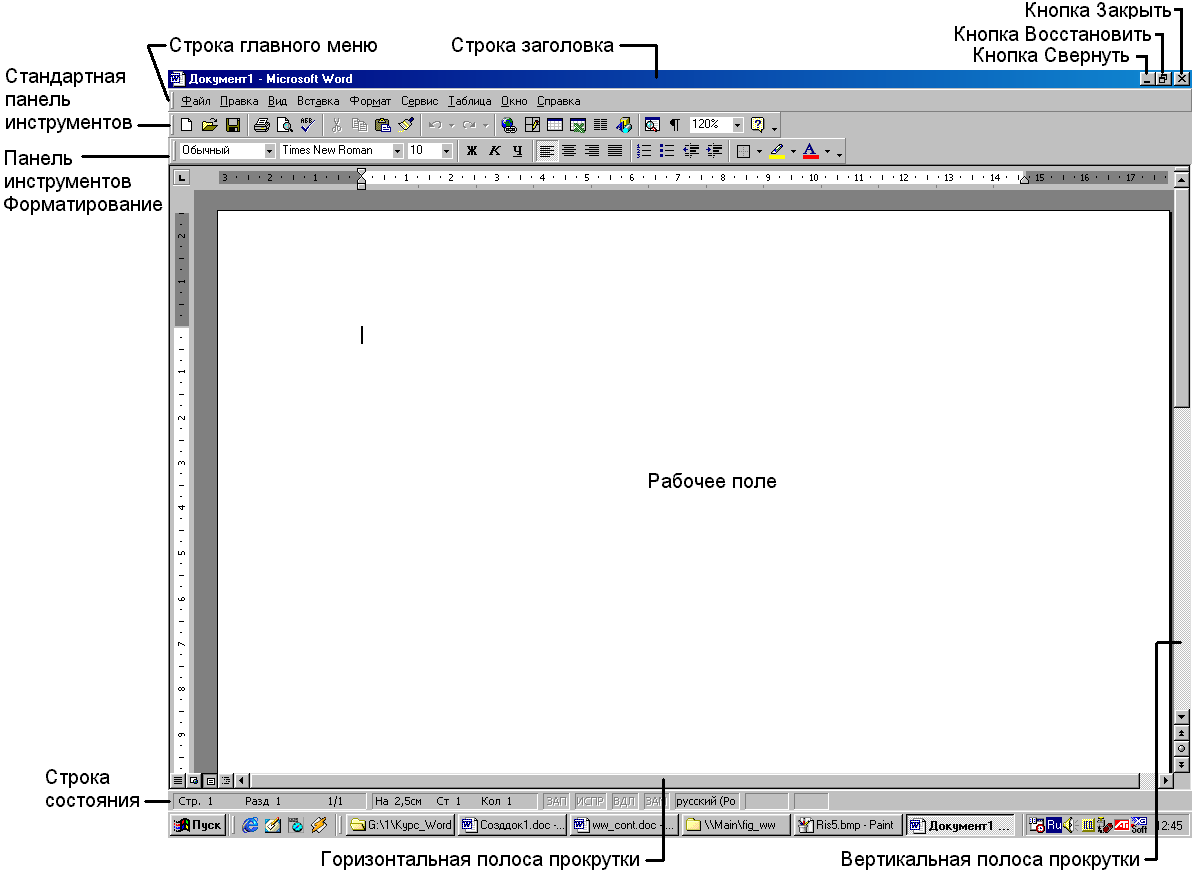
Большинство учащихся убеждены в том, что они уже в совершенстве умеют работать с текстовым процессором. Поэтому основная задача учителя убедить старшеклассников в том, что они имеют не все необходимые знания и умения. Основной формой психологического воздействия для переубеждения учащихся должны стать примеры, в которых будут раскрываться новые возможности текстового процессора. Так как переубеждение метод довольно сложный и болезненный для реципиента, факты и примеры должны сопровождать каждый урок при постановке целей, что будет благоприятно отражаться на устойчивости мотивов и убеждений. Далее мы перечислим возможности, которыми должен обладать текстовый процессор и которые можно использовать в качестве примеров:

* форматирование символов с применением «типографических» шрифтов и возможностью присваивать выделенной последовательности символов произвольные начертания (обычный, полужирный, курсив, подчеркивание и.д. и их сочетания), набирать сжатый текст или текст с разрядкой, смещать символы относительно базовой линии строки;
* форматирование абзацев с установкой границ абзаца на странице, отступа первой строки, междустрочного интервала, выравнивания текста в границах абзаца;
* форматирование страниц, с вставкой колонтитулов и сносок;
* табуляция в абзацах;
* создание многоколонных документов;
* вставка в документ и обработка графических объектов;
* вставка в документ и обработка таблиц;
* поверка правописания и автоматический перенос слов;
* автоматизированное составление указателей – в первую очередь оглавления документа;
* создание перекрестных ссылок и гиперссылок;
* декоративные функции: обрамление объектов документа разными рамками, создание художественных надписей.
* поиск синонимов и антонимов слов по тезаурусу;
* регистрация исправлений;
* печать документов в двух ориентациях, размещение нескольких страниц на одном листе, печать конвертов.

Используемые примеры должны отвечать правилам изменения и формирования установок [12], которые мы подробно описали в первой главе.

На этапе введения нового материала, особенно на первых уроках, нужно активно использовать диалог с учащимися. В начале параграфа мы отметили, что у учеников уже сложилось представление о программе, поэтому визуальную адаптацию к программе [14] нужно проводить в форме диалога.

Для этого нужно открыть окно программы или слайд презентации с его изображением (см. рисунок 1).



**Рисунок 1. Окно программы MS Word**

Учитель должен задавать вопросы о названии и описании каждого элемента рабочего окна программы, дополнять и уточнять ответы учащихся. Для того чтобы учащиеся лучше запомнили материал, предлагаем использовать визуальный стимул в виде следующей таблицы (см. таблицу 1).

**Таблица 1. Структурные элементы интерфейса**

|  |  |
| --- | --- |
| **Элемент** | **Описание** |
| Стока заголовка | Содержит имя программы и название документа (если он был сохранен). Для нового документа – «Документ ...» с его порядковым номером. |
| Строка главного меню | Содержит пункты меню. При выборе пункта меню «выпадает» меню следующего уровня. |
| Кнопки управления окном | Позволяют свернуть, восстановить и закрыть окно программы |
| Панель инструментов стандартная и форматирование | Содержит пиктограммы, с пунктами меню, которые используются наиболее часто. |
| Рабочее поле | Место на экране, где отображается содержание файла |
| Строка состояния | Содержит информацию о количестве страниц в документе, номере страницы, которая видна в окне, номере строки, на которой находится курсор, а также другая информация |
| горизонтальная и вертикальная полосы прокрутки | Расположены в правой и нижней частях окна. При перемещении бегунка по вертикальной или горизонтальной полосам прокрутки происходит перемещение в соответствующем направлении информации, видимой в окне. |

После визуальной адаптации, отмечаем основные структурные элементы текстового процессора: символ, строка, предложение, абзац и т.д. и их параметры и атрибуты. Этот материал уточняется через диалог с учащимися. Учитель опирается на имеющиеся знания учащихся, также использует визуальные стимулы для акцентуации внимания на самых важных моментах. Оптимальным решением в данном случае будет являться применение презентации. Разумеется, описанный способ подачи материала, требует применения поощрений на протяжении всего этапа введения материала.

Для закрепления знаний целесообразно предложить учащимся задания на форматирование символов. При объяснении алгоритма работы нужно использовать визуальные и звуковые стимулы, то есть выделять основные этапы голосом и сопровождать их демонстрацией. При подборе заданий можно использовать метод внушения. Например, работать не со случайной фразой, а взять фразу «я изучаю Microsoft Word успешно» [4].

При выборе домашнего задания необходимо использовать обязательные задания, требующие без машинного выполнения, и дифференцированные, с использованием компьютера или без него. Для обязательного уровня хорошо подходят задания, на определение атрибутов и параметров структурных элементов.

На этапе подведения итогов учитель обязательно должен использовать методы поощрения и подражания, о которых было написано ранее (см. §2.1). Так же для укрепления установки можно применить метод заражения, описав, дальнейшие перспективы изучения темы.

На следующем уроке можно рассмотреть форматирование абзацев и создание списков. Способы реализации организационного этапа и проверку домашнего задания мы подробно рассмотрели в предыдущем параграфе (см. §2.1), поэтому сразу перейдем к подготовке к активному усвоению знаний. Оптимальной технологией для этой темы, на наш взгляд, является проблемное обучение. Создадим проблемную ситуацию, например, учащиеся делают совместный реферат и один из партнеров набрал текст, но сделал это неаккуратно (вставил отрывки из чужих работ, и все страницы выглядят по-разному, а в некоторых случаях требуется использование списка), его товарищу требуется как можно быстрее привести документ в стандартный вид. Для более красочного объяснения можно показать «неаккуратный» текст, кроме того, используя метод заражение, создать рабочую атмосферу.

Новый материал можно преподнести разными способами. Во-первых, это может быть устное сообщение учителя о работе со списками. Во-вторых, демонстрация алгоритма работы (воздействие методом подражания). В-третьих, если в классе есть ученик, умеющий работать со списками, то привлечь к объяснению его, применяя, таким образом, поощрение. Закрепление алгоритма работы со списками, можно провести на задании, в котором учащиеся в виде списка укажут, например, любимые и не любимые предметы. Закрепление предпочтительнее проводить как синхронную работу учащихся. После закрепления алгоритма работы со списками, возвращаемся к исходной задаче. Ее выполнение осуществляется самостоятельно, на основе заранее подготовленного учителем файла.

Домашним заданием по теме могут стать занимательные задачи [8]. Например, какие цифры, удобнее использовать для маркированных списков, арабские или римские.

Подводя итоги уроки, учащиеся обязательно должны ответить на вопрос, чем использование показанных методов работы лучше тех, которые они использовали до этого. Отвечая на вопросы, такого рода, учащиеся будут укреплять свои убеждения [12]. И, конечно, работа учащихся не должна оставаться без внимания учителя, применение поощрения необходимо при выставлении отметок.

Мы предлагаем изучать следующие темы в такой последовательности:

* вставка объектов;
* использование таблиц для оформления документов;
* гиперссылки и оглавление;
* написание макросов.

Залогом успешности изучения материала является соблюдение и достижение дидактических целей каждого из этапов урока и применение методов психологического воздействия, о сочетании которых было рассказано в предыдущем параграфе (см. §2.1).

Особое место в изучении любого раздела занимает итоговый контроль знаний. Для его реализации мы предлагаем использовать проектное обучение. В течение одного-двух уроков учащиеся будут работать над некоторым докладом-проектом на интересующую их тему (можно задействовать межпредметные связи). На выходе мы ожидаем файл, в котором применено форматирование, используются списки, изображения и т.д., имеются ссылки внутри документа. При оценивании результата, учащиеся должны рассказать о содержании работы и использованных в оформлении функциях текстового процессора.

**§2.3 Проверка эффективности психологического воздействия при обучении старшеклассников работе с текстовым процессором**

Нами была проведена опытно-экспериментальная работа, целью которой было: выяснить сможет ли разработанная методика (см. §2.2) повысить уровень качества обучения старшеклассников работе с текстовым процессором.

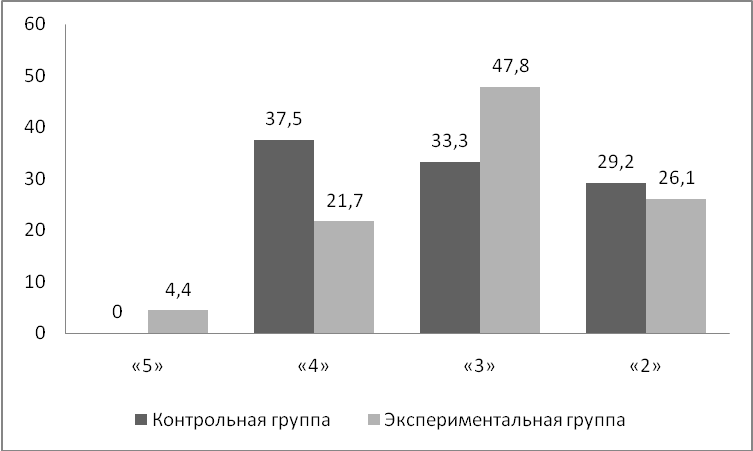
Эксперимент проводился в школе №394 в 9-х классах. Каждый класс делился на две группы, в одной из которых уроки проводились по разработанной методике, а в другой – по учебным пособиям Н.Д. Угриновича «Информатика и информационные технологии 10-11» и О.В. Ефимовой «Практикум по компьютерной технологии». Обучение информатике в данной школе начинается с девятого класса.

В нашей работе мы не раз говорили о том, что учащиеся старших классов в той или иной форме уже работали с текстовым процессором, поэтому была проведена диагностическая работа, с целью выявления имеющихся у учащихся знаний.

Предварительный контроль. Тестовая работа (см. Приложение 1).

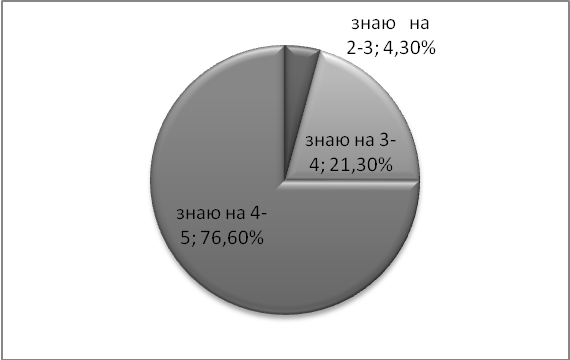
Результаты предварительного контроля (см. [Приложение 2](#приложение2)).

При обработке результатов предварительного контроля было установленно, что уровень обученности учащихся во всех тгруппах находится приблизительно на одном уровне (см. рис. 2), при этом качество обученности в экспериментальной группе оказалось неже, чем в контрольной.



**Рисунок 2. Гистограмма уровня обученности учащихся контрольной и экспериментальной групп до начала экспиремента (в процентах)**

Результаты предварительного контроля показали, что средний балл учащихся около «тройки». Это доказывает, что у учащихся имеются некоторые знания по теме, но они находятся на низком уровне. Однако сами учащиеся считают, что практически в совершенстве владеют знаниями и навыками, связанными с вопросами работы с текстовым процессором. На этапе предварительного контроля мы предложили учащимся оценить уровень их знаний по пятибалльной шкале. Результаты опроса представлены в диаграмме (см. рисунок 3).



**Рисунок 3. Диаграмма мнения учащихся об уровне своих знаний по теме «Текстовый редактор»**

При обработке итогов теста нами было замечено, что большинство ошибок возникает из-за недостаточной полноты знаний у учащихся о работе с текстовым процессором. Например, на вопрос о расширении имени файла, созданного текстовым процессором Microsoft Word, многие учащиеся указали расширение «.txt». Этот факт является очередным доказательством того, что учащиеся имеют общие сведения о текстовой информации и работе с ней, но эти знания необходимо уточнить и систематизировать.

Далее были проведены уроки информатики во всех группах. Учащиеся в разных группах выполняли одни и те же задания, но в экспериментальных группах мы проводили обучение с учетом методов психологического воздействия.

Сейчас о каждом уроке более подробно.

Урок №1

Первый урок является особенно важным, так как именно на первом уроке должна быть сформирована установка к дальнейшему изучению темы. Уроки в данной школе проводятся парами, поэтому мы охватили сразу две темы.

Урок по теме «Текстовый процессор. Форматирование символов» (см. Приложение 3).

Анализ урока. Урок прошел на достаточно высоком уровне. Цели урока были достигнуты. На этапе подготовки к усвоению знаний была сформирована установка к изучению темы, причем аргументы, которые повлияли на ее формирование, приводил не только учитель, но и учащиеся. Это позволило ускорить процесс убеждения. Так же учащиеся принимали активное участие на этапе объяснения нового материала. Работа учащихся отмечалась в ходе урока, а в конце была поощрена соответствующими отметками. Перед выполнением практического задания ученикам также было обещано поощрение. Показателем успешности проведение урока можно считать проявление повышенного интереса к дальнейшему изучению темы.

В контрольных группах учащимся было предложено такое же задание, но на этапе подготовки к активному усвоению материала не происходило целенаправленное формирование установки и меньше использовалось поощрение. В результате учащиеся справились с заданием успешно, но им потребовалось на это больше времени, так как на этапе объяснения материала внимание учащихся было рассеянным. В конце урока, учащимся было сложно отвечать на некоторые вопросы. Отдельные люди высказали мнение, что изучение этой темы бесполезная трата времени.

Урок №2

Второй урок проводился с использованием технологии проблемного обучения. Была создана проблемная ситуация (см. §2.2), которую учащиеся должны были самостоятельно решить, используя имеющиеся знания в новой для них ситуации.

Урок был направлен на формирование познавательной самостоятельности учащихся, развитие их логического, рационального, критического и творческого мышления, познавательных способностей путем создания проблемной ситуации. Умственное затруднение, вызванное объективной недостаточностью ранее усвоенных учащимися знаний и способов практической деятельности для решения возникшей познавательной задачи, обеспечило оптимальное сочетание самостоятельной поисковой деятельности с усвоением готовых знаний.

Урок по теме «Форматирование абзацев. Создание списков» (см. [Приложение 4](#приложение4)).

Замечания по проведенному уроку. На этапе подготовки к активному усвоению знаний, была проведена работа по укреплению убеждения в необходимости изучения данной темы. Ключевым моментом урока была организация практической работы с использованием технологии проблемного обучения. Как мы говорили в предыдущем параграфе, применение этой технологии требует использования метода заражения. В итоге психологическое воздействие себя оправдало. Ученики быстро подхватили ситуацию и с удовольствием выполнили задание. Обещание поощрения вызвало дополнительный интерес к работе. Учащиеся с удовольствием приходили на уроки, оставались после их окончания, проявляли повышенный интерес к теме.

В контрольных группах задание было представлено как задача, требующая решения. В результате интерес к задаче был низкий. Кроме того, в этих группах не велась работа по формированию убеждения в необходимости изучения темы. Замечено, что учащиеся приходили на урок в плохом настроении.

Урок №3

По смысловой нагрузке, урок стал продолжением предыдущего, учащиеся продолжили работу с документом, над которым они работали.

Урок по теме «Таблицы. Гиперссылки и оглавление» (см. Приложение 5).

Анализ урока. Учащиеся пришли на урок с настроем на дальнейшую работу. На этапе подготовки к активному усвоению знаний было подкреплено убеждения учащихся в необходимости обучения работе с текстовым процессором. При организации практической работы использовался метод подражания, то есть, глядя на то, как одноклассник легко справляется с заданием, остальные учащиеся были нацелены на успешность выполнения задания. Вторая часть урока являлась логическим завершением работы, которая была начата на предыдущем уроке, и одновременно всей темы. В результате обучения учащиеся приобрели необходимые навыки работе с текстовым процессором.

Домашнее задание, являлось показательной работой. Все учащиеся успешно справились с рабой. При проверке было установлено, что учащиеся с интересом выполняли задание, старались максимально эффективно использовать полученные навыки и приобретать новые.

В контрольных группах по-прежнему наблюдалось негативное отношение к теме, которое стало переходить в отсутствие интереса к предмету в целом. Домашнее задание было выполнено не качественно, а в некоторых случаях не выполнено вовсе.

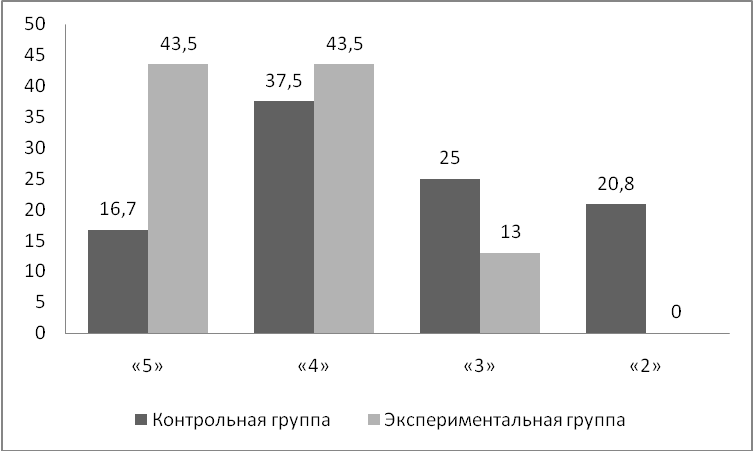
Итоговый контроль.

Итоговый контроль проводился в форме тестовой работы, состоящей из десяти вопросов.

Итоговый контроль. Тестовая работа (см. [Приложение 6](#приложение6)).

Результаты итогового контроля (см. Приложение 7).

По результатам итогового контроля (см. рис. 4) видно, что уровень обученности в экспериментальной группе значительно выше, чем в контрольной. Так же в экспериментальной группе более высокий процент качества обучения. Хотим обратить особое внимание на отсутствие неудовлетворительных отметок в экспериментальной группе, что уже само по себе является большим достижением.



**Рисунок 4. Гистограмма уровня обученности учащихся контрольной и экспериментальной групп после окончания экспиремента (в процентах)**

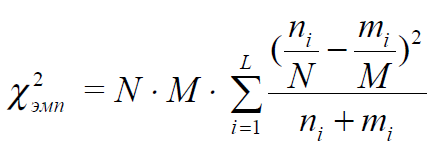
Обработка результатов опытно-экспериментальной работы.

Задачей анализа данных исследования является установление совпадений или различий характеристик экспериментальной и контрольной групп. При обработке результатов мы использовали статистические методы, описанные Д.А. Новиковым [24].

Мы вычислили число, называемое эмпирическим значением критерия, и сравнили его с критическим значением. В нашем случае критерием является обученность учащихся работе с текстовым процессором.

Для получения результатов мы использовали критерий однородности χ2 «хи-квадрат» [24, с. 9], в котором эмпирическое значение вычисляется по следующей формуле:

,



где L – количество критериев (в нашем случае это возможные отметки учащихся), N и M – количество членов в группах, ni и mi – количество человек в группе, набравших i-ый балл. Результаты вычислений по формуле представлены в таблице (см. таблицу 2).

**Таблица 2. Эмпирические значения критерия χ2**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | До проведения эксперимента | | После проведения эксперимента | |
| Контрольная группа | Экспериментальная группа | Контрольная группа | Экспериментальная группа |
| Контр. гр. до проведения экспер. | 0 | 2,67 | 4,42 | **16,2** |
| Эксперим. гр. до проведения экспер. | 2,67 | 0 | 4,49 | **18,5** |
| Контр. гр. после проведения экспер. | 4,42 | 4,49 | 0 | **8,61** |
| Эксперим. гр. после проведения экспер. | 16,2 | 18,5 | 8,61 | 0 |

Далее мы сравнивали полученные значения с критическим. Для количества критериев равного четырем χ2крит = 7,82 [24, с. 9].

Таким образом, мы получаем существенные различия уровня обученности при сравнении результатов экспериментальной группы после окончания эксперимента со всеми остальными (они выделены в таблице 2).

Следовательно мы можем сделать вывод, что эффект изменения характеристик вызван именно результатами применения разработанной технологии.

Так же мы отметили высокий уровень качества обучения в экспериментальной группе, этот факт полностью доказывает выдвинутую в начале исследования гипотезу.

Одновременно со сбором статистической информации об обученности старшеклассников, были проведены беседы, целью которых было установить уровень интереса учащихся к данной теме и предмету в целом. Исследование показало, что применение методов психологического воздействия на уроках информатики позволяет создать более благоприятную обстановку, за счет чего повышается интерес к предмету.

**Выводы по второй главе**

В этой главе мы, опираясь на проанализированные в первой главе литературные источники, разработали методические рекомендации по вопросам использования методов психологического воздействия при обучении старшеклассников.

На первом этапе нами были рассмотрены возможности использования методов психологического воздействия на различных этапах урока информатики. Проделанная работа помогла перейти к следующему этапу.

На втором этапе мы разработали методические рекомендации по обучению старшеклассников работе с текстовым процессором с учетом методов психологического воздействия. В ходе работы были выявлены особенности обучения работе с текстовым процессором в условиях, когда учащиеся имеют опыт работы с программой и их знания и умения требуют корректировки и систематизации. Были описаны возможности применения педагогических технологий с учетом методов психологического воздействия.

На третьем этапе исследования мы провели опытно-экспериментальную работу с целью апробации разработанной методика. В последнем параграфе главы изложены основные этапы проведения опытно-экспериментальной работы и проанализированы ее результаты.

Результаты проведенной опытно-экспериментальной работы доказывают гипотезу, вдвинутую в начале исследования.

**Заключение**

Подведем итоги проделанной работы.

Целью работы было исследование возможностей применения психологического воздействия при обучении старшеклассников работе с текстовым процессором.

Исследование было предпринято в связи с особой актуальностью данного вопроса в настоящее время, ведь умение работать с текстовым процессором является очень важным условием эффективной работы современного человека. Одновременно привлечение методов психологического воздействия является дополнительным ресурсом, способствующим повышению интереса к теме, и ко всему обучению в целом.

В работе были выявлены особенности уроков информатики и психологические особенности заданной возрастной группы. Исследованы возможности применения методов психологического воздействия на различных этапах урока. С учетом исследованного материала были разработаны методические рекомендации по обучению старшеклассников работе с текстовым процессором. Используя разработанные рекомендации, мы провели серия экспериментальных уроков, чтобы доказать выдвинутую гипотезу. Действительно, эксперимент подтвердил, что учет психологического воздействия, улучшает эффективность обучения.

В качестве основного вывода по проделанной работе, можно сказать, что правильное и своевременное применение методов психологического воздействия позволяет повысить качество и эффективность обучения, а также интерес учащихся к учебному предмету.

**Библиография**

1. Богомолова, О.Б. Обработка текстовой информации: Сборник заданий [Текст] / О.Б. Богомолова, А.В. Васильев.– М.: Бином, 2006.– 150 с.
2. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И Божович.– СПб.: Питер, 2008.– 398 с.
3. Ершов, А.П. Школьная информатика (концепции, состояние, перспективы) [Текст] / А.П. Ершов, Г.А. Звенигородский, Ю.А. Первин // Информатика и образование.– 1995.– № 1.– С. 3-19.
4. Ефимова, О.В. Практикум по компьютерной технологии [Текст] / О.В. Ефимова, В.В. Морозов.– М,: АБФ, 1998.– 560 с.
5. Журавлев, А.Л. Социальная психология [Текст] / А.Л. Журавлев.– М.: Пер Сэ, 2002.– 351 с.
6. Зайцева, С.А. Современные информационные технологии в образовании [Электронный документ] / С.А. Зайцева, В.В. Иванов.– (<http://sgpu2004.narod.ru/infotek/infotek2.htm>). 13.02.2009.
7. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов [Текст] / И.А. Зимняя.– М.: Логос, 2007.– 384 с.
8. Зубрилин, А. А. Занимательные задачи на уроках информатики: [Электронный документ] / А.А. Зубрилин.–

(http://www.infojournal.ru/e\_journal\_2.htm). 28.03.2009.

1. Кабаченко, Т.С. Методы психологического воздействия: Учебное пособие [Текст] / Т.С. Кабаченко.– М.: Пед. о-во России, 2000.– 540 с.
2. Кон, И.С. Психология старшеклассника [Текст] / И.С. Кон.– М.: Просвещение, 1980.– 192 с.
3. Кон, И.С. Социология личности [Текст] / И.С. Кон.– М.: Наука, 1967.– 317 с.
4. Крысько, В.Г. Социальная психология: курс лекций [Текст] / В.Г. Крысько.– М.: Омега-Л, 2005.– 364 с.
5. Лапчик, М.П. Методика преподавания информатики [Текст] / М.П. Лапчик, И.Г. Семакин, Е.К. Хеннер.– М.: Академия, 2007.– 622 с.
6. Левченко, И.В. Реализация структурных элементов урока при использовании компьютера [Текст] / И.В. Левченко // Информатика и образование.– 2002.– № 3 – С. 32-35
7. Левченко, И.В. Типичные проблемы начинающих педагогов при организации урока информатики и пути их решения: [Электронный документ] / И.В. Левченко, Л.М.Дергачева.–

(<http://mf.mgpu.ru/main/content/vestnik/vestnik6/47.doc>). 21.01.2009.

1. Левченко, И.В. Информатика и информационно-коммуникационные технологии: Сборник задач [Текст] / И.В. Левченко, О.Ю. Заславская.– М.: АПКиППРО, 2006.– 156 с.
2. Левченко, И.В. Программа и справочно-методические материалы для педагогической практики по информатике: Учебно-методическое пособие для студентов педагогических вузов и университетов [Текст] / И.В. Левченко, О.Ю. Заславская, Л.М. Дергачева.– М.: МГПУ, 2006.– 123 с.
3. Левченко, И.В. Общие вопросы методики обучения информатике в средней школе: Учебное пособие для студентов педагогических вузов и университетов [Текст] / И.В. Левченко, Н.Н. Самылкина.– М.: МГПУ, 2003.– 106 с.
4. Леонтьев, А.Л. Некоторые психологические вопросы воздействия на личность [Текст] / А.Л. Леонтьев // Проблемы научного коммунизма.– 1968.– № 2.– С. 30-42.
5. Малев, В.В. Общая методика преподавания информатики: Учебное пособие [Текст] / В.В. Малев.– Воронеж: ВПГУ, 2005.– 271 с.
6. Махмутов, М.И. Современный урок [Текст] / М.И. Махмутов.– М.: Педагогика, 1985.– 184 с.
7. Методическое письмо о преподавании учебного предмета «Информатика и ИКТ» и информационных технологий в рамках других предметов в условиях введения федерального компонента государственного стандарта общего образования [Электронный документ].–(http://www.gmcit.murmansk.ru/text/information\_science/normdoc/metod\_pismo.htm). 16.01.2009.
8. Мюнстерберг, Г. Основы психотехники [Текст] / Г. Мюнстерберг.– СПб.: Алетейя, 1996.– 352 с.
9. Новиков, Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) [Текст] / Д.А. Новиков.– М.: МЗ-Пресс, 2004.– 67 с.
10. Обработка текстовой информации: Учебное пособие [Текст] / А.Ю. Босова, Л.Л. Босова, Т.Н. Чёмова, В.С. Савельева; Под ред. Л.Л. Босовой.– М.: Бином, 2002.– 112 с.
11. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология: Учебник [Текст] / Л.Ф. Обухова.– М.: Российское пед. агентство, 1996.– 374 с.
12. Ожегов, С.И. Словарь русского языка [Текст] / С.И. Ожегов.– М.: Мир и Образование, 2006.– 1328 с.
13. Подласый, И. П. Педагогика: Новый курс: учебник для вузов. В 2 кн. Кн. 1. Общие основы. Процесс обучения [Текст] / И.П. Подласый.– М.: Владос 1999.– 576 с.
14. Реан, А.А. Социальная педагогическая психология [Текст] / А.А. Реан, Я.Л. Коломинский.– СПб.: Питер, 1999.– 416 с.
15. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии и педагогики [Текст] / С.Л. Рубинштейн.– СПб.: Питер Ком, 1999.– 720 с.
16. Рыжов, В.Н. Методика преподавания информатики [Электронный документ] / В.Н. Рыжов.–

([http://nto.immpu.sgu.ru/system/files/+%D0%A0%D1%8B%D0%B6%D0%BE%D0%B2+%D0%92.%D0%9D.+%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BA%D0%B0+%D0%BF%D1%80%D0%B5%D0%BF%D0%BE%D0%B4%D0%B0%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%8F+%D0%B8%D0%BD%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B8.pdf](http://nto.immpu.sgu.ru/system/files/+%D0%A0%D1%8B%D0%B6%D0%BE%D0%B2+%D0%92.%D0%9D.+%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BA%D0%B0+%D0%BF%D1%80%D0%B5%D0%BF%D0%BE%D0%B4%D0%B0%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%8F+%D0%B8%D0%BD%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%82%25D)). 23.01.2009.

1. Сластенин, В. А. Педагогика: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений [Текст] / В.А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов.– М.: Академия 2004.– 576 с.
2. Угринович, Н.Д. Информатика и информационные технологии: учебник 10-11 класс [Текст] / Н.Д. Угринович.– М.: Лаборатория базовых знаний, 2002.– 512 с.
3. Цепцов, В.А. Переговоры. Психология. Воздействие. Практика [Текст] / В.А. Цепцов.– М.: ИП РАН, 1996.– 134 с.
4. Шафрин, Ю.А. Текстовые документы [Текст] / Ю.А. Шафрин // Информатика.– 2009 – № 4.– С. 8-18; № 5.– С. 8-19; № 6.– С. 12-27

**Приложение 1**

**Предварительный контроль. Тест по теме «Текстовый редактор»**

Инструкция к тестовой работе.

На выполнение работы отводится 15 мин. Задания рекомендуется выполнять по порядку, не пропуская ни одного, даже самого легкого. Если задание не удается выполнить сразу, перейдите к следующему. Если останется время, вернитесь к пропущенным заданиям.

К каждому заданию дано несколько ответов, из которых только один верный. Выберите ответ, который вы считаете верным. В бланке ответов справа от номера задания поставьте букву, которой соответствует выбранный вами ответ.

По окончании теста, оцените уровень своих знаний по пятибалльной шкале.

1. Текстовый редактор – это программа, предназначенная для
   1. архивирования файлов
   2. **обработки текстовых документов**
   3. автоматического перевода с символьных языков в машинные коды
   4. прослушивания музыкальных файлов
2. Текстовый редактор Microsoft Word **НЕ** может обрабатывать такой вид информации, как
   1. текстовый
   2. графический
   3. числовой
   4. **звуковой**
3. Команды открытия и сохранения файлов находятся в пункте меню
   1. **файл**
   2. вставка
   3. правка
   4. сервис
4. Файл, созданный в Microsoft Word, имеет расширение
   1. .mp3
   2. .jpg
   3. .txt
   4. **.doc**
5. Текст вводится в документе
   1. всегда с начала страницы
   2. **в месте мигания курсора**
   3. в области, на которую указывает указатель мыши
   4. сразу за напечатанным символом
6. Размер шрифта, выраженный в пунктах, называют
   1. гарнитура
   2. **кегель**
   3. начертание
   4. кернинг
7. Для свободного (из любого места строки) перехода на новую строчку используют клавишу
   1. **Enter**
   2. Пробел
   3. Ctrl
   4. Shift
8. К числу основных функций текстового процессора относятся
   1. управления ресурсами компьютера при создании текста
   2. автоматическая обработка информации в текстовых файлах
   3. **набор, редактирование, форматирование, сохранение, печать текста**
   4. автоматический перевод с одного языка на другой
9. Выделение слова красной волнистой линией говорит о
   1. неверном употреблении слова в предложении
   2. **грамматической ошибке**
   3. использовании другого шрифта
   4. использовании иностранного языка
10. Сколько раз будет найдено слово в процессе автоматического поиска в тексте: «У лукоморья дуб зеленый, златая цепь на дубе том…», если в качестве образца задать слово “дуб”
    1. **два**
    2. один
    3. ни одного

Оцените уровень своих знаний по пятибалльной шкале (поставьте свою точку на шкале).

**0 1 2 3 4 5**

**Приложение 2**

**Результаты предварительного контроля**

**9 «А» класс**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Контрольная  группа | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** | **8** | **9** | **10** | **отметка** |
| Абрамишвили Маша | + | - | + | - | - | - | + | + | + | - | 3 |
| Дашко Дима | + | + | + | - | + | - | + | - | - | + | 3 |
| Ерофеев Денис | + | - | - | - | + | - | - | - | - | + | 2 |
| Кудинов Дима | + | - | + | + | - | - | + | - | + | - | 3 |
| Мамаев Дима | + | + | + | - | - | - | + | - | + | - | 3 |
| Мельничук Толя | + | + | + | + | - | - | + | - | + | + | 4 |
| Мёрзлая Оля | + | - | - | - | - | - | + | - | - | - | 2 |
| Николаев Егор | + | + | + | + | + | - | + | + | + | - | 4 |
| Румянцева Маша | + | + | - | - | + | - | + | + | - | + | 3 |
| Сиюткина Лена | + | + | - | - | - | - | + | - | + | - | 2 |
| Ульянкин Влад | + | + | + | - | + | + | + | + | - | + | 4 |
| Филатова Анна | - | + | - | - | + | - | - | - | - | - | 2 |
| Экспериментальная группа | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** | **8** | **9** | **10** | **отметка** |
| Алыева Наташа | + | - | - | - | + | - | + | - | - | - | 2 |
| Георгица Дима | + | + | + | - | - | - | + | - | + | + | 3 |
| Гришина Ксюша | + | + | + | + | - | + | + | + | - | - | 4 |
| Дзык Олег | + | + | + | + | + | - | + | - | - | - | 3 |
| Евстигнеев Рома | + | + | - | - | - | + | + | - | - | + | 3 |
| Ильина Лида | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | 2 |
| Колосков Дима | + | + | + | - | - | - | + | - | + | - | 3 |
| Мальцева Диана | + | + | + | - | + | + | + | - | + | + | 4 |
| Мерзлый Виталий | + | + | - | - | - | - | + | - | + | + | 3 |
| Суровикова Марина | + | + | + | + | + | - | + | - | - | + | 4 |
| Узакбаева Элеонора | - | + | - | - | - | - | - | - | + | + | 2 |
| Шамова Люба | + | - | - | - | + | - | + | + | - | + | 3 |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Контрольная группа | Экспериментальная группа |
| «5» | 0 | 0 |
| «4» | 3 | 3 |
| «3» | 5 | 6 |
| «2» | 4 | 3 |
| Средний балл | 2,92 | 3 |

**9 «Б» класс**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Контрольная  группа | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** | **8** | **9** | **10** | **отметка** |
| Башилов Владимир | + | + | + | - | + | - | + | - | + | + | 4 |
| Дорошина Екатерина | - | - | - | - | - | - | + | - | - | - | 2 |
| Козьмова Валентина | + | + | + | + | - | - | + | - | + | + | 4 |
| Лях Иван | + | + | - | - | - | - | + | + | + | - | 3 |
| Мошкин Георгий | + | + | + | + | + | - | + | - | - | + | 4 |
| Попова Дарья | + | + | + | - | + | + | + | - | - | + | 4 |
| Рамазанов Гамид | + | + | + | - | + | - | + | - | + | - | 3 |
| Срабова Яна | + | - | - | + | - | - | + | - | + | + | 3 |
| Суняйкина Виктория | - | - | - | - | - | - | + | - | - | - | 2 |
| Чуприна Анастасия | + | + | + | + | - | - | + | + | + | + | 4 |
| Мороцкая Алена | + | - | - | - | - | - | - | - | - | - | 2 |
| Колыванова Анастасия | + | + | + | - | - | + | + | + | + | - | 4 |
| Экспериментальная группа | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** | **8** | **9** | **10** | **отметка** |
| Бегиджанов Олег | + | + | - | + | - | - | + | + | + | - | 3 |
| Бурыкин Антон | + | + | + | + | + | - | + | - | + | + | 4 |
| Захаров Сергей | + | + | + | + | - | + | + | + | + | + | 5 |
| Мжачих Григорий | + | - | - | - | - | - | + | - | + | - | 2 |
| Михалина Ольга | + | + | - | - | - | - | + | + | + | - | 3 |
| Моисеева Дарья | + | + | + | + | - | - | + | - | + | + | 4 |
| Мурзин Иван | + | + | + | - | - | - | - | + | - | - | 2 |
| Раков Сергей | + | + | - | - | + | - | - | - | + | + | 3 |
| Сидельников Антон | + | + | + | - | + | - | + | - | - | + | 3 |
| Солдатова Анна | + | - | - | - | - | - | + | - | + | - | 2 |
| Шевченко Владимир | + | + | + | - | - | - | + | - | + | + | 3 |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Контрольная группа | Экспериментальная группа |
| «5» | 0 | 1 |
| «4» | 6 | 2 |
| «3» | 3 | 5 |
| «2» | 3 | 3 |
| Средний балл | 3,25 | 3,09 |

**Общая таблица результатов предварительного контроля по двум классам**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Контрольная группа | Экспериментальная группа |
| «5» | 0 | 1 |
| «4» | 9 | 5 |
| «3» | 8 | 11 |
| «2» | 7 | 6 |
| Средний балл | 3,08 | 3,04 |
| Качество (%) | 37,5 | 26 |

**Общая таблица результатов предварительного контроля по двум классам в процентах**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Контрольная группа  (%) | Экспериментальная группа  (%) |
| «5» | 0 | 4,4 |
| «4» | 37,5 | 21,7 |
| «3» | 33,3 | 47,8 |
| «2» | 29,2 | 26,1 |

**Мнение учащихся об уровне их знаний материала по теме «Текстовый редактор» в процентах**

|  |  |
| --- | --- |
| знаю на 0-1 | 0 |
| знаю на 1-2 | 0 |
| знаю на 2-3 | 4,3 |
| знаю на 3-4 | 21,3 |
| знаю на 4-5 | 76,6 |

**Приложение 3**

**Урок по теме «Текстовый процессор. Форматирование символов»**

(2 часа)

Цели:

образовательные:

1. Знать/понимать: различия между текстовым редактором и текстовым процессором, структурные элементы текстового процессора;
2. уметь редактировать документ и форматировать символы.

воспитательные:

1. воспитание внимательности;
2. способствование формированию сотруднических отношений.

развивающие:

1. развитие мышления учащихся;
2. развитие мотивационной сферы личности;
3. развитие речи.

Тип урока: урок изучения нового материала.

Методы: объяснительно-иллюстративный, исследовательский.

Формы познавательной деятельности учащихся: фронтальная, групповая.

Структура урока:

1. Организационный момент
2. Подготовка к активному усвоению знаний
3. Усвоение нового материала
4. Закрепление нового материала
5. Подведение итогов занятия

**Ход урока**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Этап урока** | **Деятельность учителя** | **Деятельность учеников** |
| Организационный момент | Громкое приветствие.  Проверка готовности к уроку и проверка посещаемости. | Готовятся к уроку.  Сообщение дежурного об отсутствующих. |
| Подготовка к активному усвоению знаний | Сегодня на уроке мы поговорим об обработке текстовой информации на компьютере.  Вам часто приходится писать различные доклады и рефераты, как называются программы, с помощью которых можно это делать?  А еще?  Имеют ли эти программы какое-то общее название?  Слышали ли вы когда-нибудь термин текстовый процессор и, если да, то в чем разница между процессором и редактором?  Правильно. Именно поэтому на уроках мы будем изучать работу с текстовым процессором.  Действительно, каждый из вас имеет опыт работы с текстовым процессором, но я полагаю, что вы изучили не все возможности этого программного продукта.  Давайте перечислим возможности, которыми должен обладать текстовый процессор.  Учитель дополняет ответы учащихся, перечисляет, не указанные ими возможности.  Как видите, текстовый процессор имеет очень много возможностей и умение правильно ими пользоваться позволить сэкономить ваше время при создании текстовых документов. | MS Word  Блокнот или Word Pad, но это неудобно  Текстовые редакторы.  Процессор имеет больше функций.  А мы уже умеем с ним работать.  Называют возможности текстового процессора такие как:   * Вставка графических объектов и таблиц. * Форматирование символов и абзацев. * Поверка правописания и автоматический перенос слов. и т.д. |
| Усвоение нового материала | Визуальная адаптация к программе.  Я уверена, что все вы знаете, как выглядит программ MS Word. Поэтому сейчас вы поможете мне назвать элементы интерфейса программы.  Одновременно мы заполним таблицу, в которой укажем функции элементов. | Учащиеся заполняют таблицу (см. таблица 1 §2.2) |
| Теперь вам нужно настроить окно программы так, чтобы вам было удобно работать.  Для этого выберите пункт меню Вид - Панели Инструментов - Форматирование. Появится панель Форматирование.  На панели можно добавлять и удалять кнопки. Для этого вам нужно нажать кнопку со стрелкой вниз в конце панели. |  |
| Сейчас вы можете пересесть за компьютеры и настроить окно программы. | Пересаживаются за компьютеры и настраивают окно программы. |
| перерыв | |
|  | До перемены мы с вами успели подготовить рабочее место, то есть привели окно программы в удобный для нас вид.  Настало время поговорить о самой программе. Текстовый процессор имеет свои структурные элементы: страница, символ, слово, строка, предложение.  Учащимся предлагаются теоретические сведения. Рассказ сопровождается презентацией.  Страница – это лист бумаги. На странице различают: поля, основной текст, верхний и нижний колонтитулы и сноски. Также можно менять ориентацию страницы с книжной, которая используется по умолчанию, на альбомную. Строки текста будут располагаться вдоль диной стороны страницы.  В позицию текстового курсора может быть введен любой символ. Символ – минимальная единица текстовой информации.  Слово – произвольная последовательность букв и цифр, ограниченная с обоих концов служебными символами. К служебным символам относят пробел, точку, запятую и т.д.  Строка – произвольная последовательность символов между левой и правой границами абзаца.  Предложение – произвольная последовательность слов между двумя точками.  В начале прошлого урока мы говорили, что одна из функций текстового процессора – форматирование.  Прежде чем форматировать последовательность символов, ее нужно выделить. Затем выберете команду Формат-Шрифт. Перед вами появляется окно, оно имеет три вкладки.  На вкладке Шрифт мы можем выбрать шрифт, начертание, размер и цвет. Я думаю, вы все использовали при работе различные комбинации этих параметров. А знаете ли вы, в чем измеряется размер символов?  Единицей измерения размера шрифта является пункт. 1пт = 0,376 мм. Так же иногда используют название кегль. | Садятся за парты |
| Закрепление нового материала | Закрепление материала проходит в форме практической работы, в которой учащиеся выполняют Упражнение 4.2 [4] Кроме того, учащиеся должны найти способ сохранить документ.  Задание выполняется парами.  При проверке выполнения задания учитель опрашивает одного из учащихся. |  |
| Подведение итогов занятия | Итоги подводятся серией вопросов: Какие программы используются для работы с текстом? В чем различия между текстовым редактором и процессором? Как вывести на экран панель инструментов? Перечислите основные структурные элементы текстового процессора. Какие параметры шрифта вы знаете? Как их изменять?  Учитель обязательно должен выделить активных учащихся и оценить их работу. |  |

**Приложение 4**

**Урок по теме «Форматирование абзацев. Создание списков»**

(2 часа)

Цели:

образовательные:

1. Знать/понимать: абзац, список;
2. уметь форматировать абзацы, создавать нумерованные и маркированные списки.

воспитательные:

1. воспитание внимательности;
2. способствование формированию сотруднических отношений.

развивающие:

1. развитие мышления учащихся;
2. развитие мотивационной сферы личности;
3. развитие речи.

Тип урока: урок изучения нового материала.

Методы: объяснительно-иллюстративный, частично-поисковый, исследовательский.

Формы познавательной деятельности учащихся: фронтальная, групповая.

Структура урока:

1. Организационный момент
2. Подготовка к активному усвоению знаний
3. Усвоение нового материала
4. Закрепление нового материала
5. Задание на дом
6. Подведение итогов занятия

**Ход урока**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Этап урока** | **Деятельность учителя** | **Деятельность учеников** |
| Организационный момент | Громкое приветствие.  Проверка готовности к уроку и проверка посещаемости. | Готовятся к уроку.  Сообщение дежурного об отсутствующих. |
| Подготовка к активному усвоению знаний | На прошлом уроке мы начали изучать работу с текстовым процессором. Почему мы изучаем именно текстовые процессоры?  Назовите основные структурные элементы текстового процессора.  Как изменить начертание символа?  Можно ли одновременно изменять размер нескольких символов? Что для этого нужно сделать? | Потому что они имеют больше возможностей по сравнения с текстовым редактором.  Страница, символ, слово, предложение  Вызвать команду Формат-Шрифт и там изменить начертание или сделать это на панели инструментов.  Выделить те символы, размер которых нужно изменить. |
| Усвоение нового материала | На прошлом уроке мы не рассмотрели еще один структурный элемент текстового процессора – абзац.  Что вы называете абзацем?  А как компьютер различает смысл текста?  Получается, что для компьютера абзацем может считаться и произвольный набор символов. Какое условие должно обязательно выполняться, чтобы абзац можно было назвать абзацем?  Практически правильно, с той лишь деталью, что для компьютера достаточно просто новой строки.  Абзац, как и символ, имеет свои параметры: отступ, междустрочный интервал, интервалы до и после абзаца, выравнивание внутри границ абзаца.  Учитель демонстрирует результаты изменения параметров. | Законченный по смыслу фрагмент текста.  Никак  Он начинается с красной строки.  Приводят примеры использования различных параметров. |
| Закрепление нового материала | Для закрепления работы с абзацами учащимся предлагается выполнить Упражнения 4.7, 4.8, 4.9 [4]  Задание выполняется парами.  При проверке выполнения задания учитель опрашивает одного из учащихся. |  |
| перерыв | |
| Иногда возникает необходимость пронумеровать или просто выделить в тексте несколько подряд идущих абзацев, такая конструкция называется списком.  Представьте, что вы с другом делаете реферат по информатике. Ваш товарищ набрал текст реферата, а вы должны были осуществить форматирование, но забыли. Вы пришли на урок, открыли документ, а там сплошной текст: ни абзацев, ни даже титульного листа. К тому же в некоторых местах должны быть списки. У вас есть немного времени, пока учитель проверяет другие работы. Успеете ли вы спасти ситуацию? И как сделать это быстрее без ущерба для качества работы?  Вам предстоит не только отформатировать данный текст, но и создать в нем несколько списков. Какие у вас есть предположения о том, как это можно сделать?  Итак, проблема перед вами поставлена, можете приступать к работе, первые трое, справившиеся с заданием получат отметки.  Учитель предлагает учащимся документ с текстом. | Ввести команду Формат-Списки |
| Задание на дом | Дома учащимся предлагается выполнить задания из учебника [4] на стр. 124-125, 142-143  Учитель объясняет методику выполнения домашнего задания. |  |
| Подведение итогов занятия | Итоги подводятся серией вопросов: В чем различия между абзацем в русском языке и информатике? Какими параметрами обладает абзац? Для чего используются списки? Почему современный человек должен владеть навыками форматирования текста?  Учитель обязательно должен выделить активных учащихся и оценить их работу. |  |

**Приложение 5**

**Урок по теме «Таблицы. Гиперссылки и оглавление»**

(2 часа)

Цели:

образовательные:

1. Знать/понимать: назначение таблиц, гиперссылок;
2. уметь создавать таблицы, гиперссылки, оглавление.

воспитательные:

1. воспитание внимательности;
2. способствование формированию сотруднических отношений.

развивающие:

1. развитие мышления учащихся;
2. развитие мотивационной сферы личности;
3. развитие речи.

Тип урока: урок изучения нового материала.

Методы: объяснительно-иллюстративный, частично-поисковый, исследовательский.

Формы познавательной деятельности учащихся: фронтальная, групповая.

Структура урока:

1. Организационный этап
2. Проверка домашнего задания
3. Подготовка к активному усвоению знаний
4. Усвоение нового материала
5. Закрепление нового материала
6. Задание на дом
7. Подведение итогов занятия

**Ход урока**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Этап урока** | **Деятельность учителя** | **Деятельность учеников** |
| Организационный момент | Громкое приветствие.  Проверка готовности к уроку и проверка посещаемости. | Готовятся к уроку.  Сообщение дежурного об отсутствующих. |
| Проверка домашнего задания | Учитель проверяет выполнение домашнего задания, просит учащихся выполнить аналогичные задания. |  |
| Подготовка к активному усвоению знаний | На прошлом уроке мы работали с форматированием абзацев и списков. Какие бывают списки?  Какие параметры имеет абзац?  Как вы считаете, нужно ли современному человеку уметь быстро и эффективно работать с текстовым процессором? Почему? | Нумерованные, маркированные, многоуровневые.  Отступ, междустрочный интервал, интервалы до и после абзаца, выравнивание внутри границ абзаца.  Да. Потому что тот, кто умеет быстро работать с информацией, владеет миром. |
| Усвоение нового материала | Как вы думаете, удобно ли представить ваше школьное расписание в виде списка?  А в какой форме это удобно сделать?  В нашем распоряжении имеется несколько способов создания таблицы:   * + - 1. мы можем нарисовать таблицу;       2. вставить пустую таблицу (это можно сделать двумя способами);       3. преобразовать в таблицу существующий текст.   Для того чтобы научится работать с таблицами мы выполним упражнения 4.15-4.18[4].  Упражнение 4.15 выполняется в форме синхронной работы. Демонстрировать порядок действий может учитель или один из сильных учеников. | Нет  В виде таблицы |
| перерыв | |
| А теперь давайте вернемся к реферату, который мы форматировали на прошлом уроке.  Вы все справились с заданием очень хорошо, но забыли один важный элемент. Каждая работа должна иметь оглавление. Причем, так как мы с вами имеем дело с электронным документом, наше оглавление будет иметь «повышенную комфортность». Вы знакомы с понятием ссылка?  В нашем случае, от названия в содержании к тексту в работе. Остальные преимущества оглавления в электронном документе вы установите сами.  Для того чтобы создать оглавление вам необходимо выделить текст разных уровней. Первый уровень саамы высокий – главы работы, второй – параграфы и т.д. | Ссылка осуществляет переход к чему-то другому. |
| Закрепление нового материала | Теперь вы можете привести вашу работу к идеальному виду. Добавьте оглавление и посмотрите, может кое-какую информацию нужно преобразовать в таблицу. |  |
| Задание на дом | В качестве домашнего задания учащимся предлагается сделать небольшой доклад об одной из знакомых им программ. Доклад должен содержать ссылки, таблицы, различное форматирование. |  |
| Подведение итогов занятия | Итоги подводятся серией вопросов: Как можно создать таблицу в документе? В чем преимущества автоматически создаваемого оглавления?  Учитель обязательно должен выделить активных учащихся и оценить их работу. |  |

**Приложение 6**

**Итоговый контроль. Тест по теме «Текстовый редактор»**

Инструкция к тестовой работе.

На выполнение работы отводится 15 мин. Задания рекомендуется выполнять по порядку, не пропуская ни одного, даже самого легкого. Если задание не удается выполнить сразу, перейдите к следующему. Если останется время, вернитесь к пропущенным заданиям.

К каждому заданию дано несколько ответов, из которых только один верный. Выберите ответ, который вы считаете верным. В бланке ответов справа от номера задания поставьте букву, которой соответствует выбранный вами ответ.

1. Программа Microsoft Word – это
   1. текстовый редактор
   2. редактор научных документов
   3. **текстовый процессор**
   4. издательская система
2. Расширение .doc получают файлы, которые содержат последовательность символов и
   1. информацию о разбивке текста на строки
   2. теги, управляющие оформлением текста
   3. дополнительную информацию по оформлению текста
   4. **специальные команды, управляющие оформлением текста**
3. Размер шрифта, выраженный в пунктах, называется
   1. гарнитура
   2. кернинг
   3. начертание
   4. **кегль**
4. Свободное пространство в начале или в конце строки называют
   1. абзац
   2. **интервал**
   3. отступ
   4. выступ
5. Для принудительного перехода на другую строку внутри абзаца используют комбинацию клавиш
   1. Ctrl + Shift
   2. Alt + Shift
   3. **Shift + Enter**
   4. Ctrl + Alt
6. Что пропущено в ряду: «символ – … – строка»
   1. документ
   2. **слово**
   3. абзац
   4. страница
7. К числу основных функций текстового редактора относятся
   1. управления ресурсами компьютера при создании текста
   2. автоматическая обработка информации в текстовых файлах
   3. **набор, редактирование, сохранение, печать текста**
   4. автоматический перевод с одного языка на другой
8. Редактирование текста представляет собой процесс
   1. **внесения изменений в содержание текста**
   2. сохранения текста на диске в виде файла
   3. внесения изменений в расположение текста
   4. внесения изменений в оформление текста
9. Процедура форматирования текста предусматривает
   1. отмену предыдущей команды
   2. удаление текста
   3. сохранение текста
   4. **изменение в расположении текста**
10. Основное меню текстового процессора – это
    1. окно, через которое текст просматривается на экране
    2. информация о текущем состоянии текстового документа
    3. **часть интерфейса, обеспечивающая выполнение операций над текстом**
    4. программа, управляющая ресурсами компьютера при создании документа

**Приложение 7**

**Результаты итогового контроля**

**9 «А» класс**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Контрольная  группа | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** | **8** | **9** | **10** | **отметка** |
| Абрамишвили Маша | - | + | - | - | + | + | + | + | - | + | 3 |
| Дашко Дима | + | + | - | + | - | + | + | + | - | + | 4 |
| Ерофеев Денис | - | - | + | - | - | + | + | - | + | + | 3 |
| Кудинов Дима | + | - | + | + | - | - | + | + | + | - | 3 |
| Мамаев Дима | + | - | - | - | - | + | + | + | - | - | 2 |
| Мельничук Толя | + | + | + | + | + | + | + | - | + | - | 4 |
| Мёрзлая Оля | - | - | + | - | - | + | + | + | + | - | 3 |
| Николаев Егор | + | + | + | + | + | + | - | + | + | + | 5 |
| Румянцева Маша | + | + | + | + | - | + | + | + | - | + | 4 |
| Сиюткина Лена | - | + | - | - | - | + | - | + | + | - | 2 |
| Ульянкин Влад | + | + | + | + | + | + | + | + | + | + | 5 |
| Филатова Анна | - | - | + | + | - | - | + | + | + | - | 3 |
| Экспериментальная группа | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** | **8** | **9** | **10** | **отметка** |
| Алыева Наташа | - | + | + | + | - | + | + | + | - | + | 4 |
| Георгица Дима | + | + | - | + | - | + | + | + | + | - | 4 |
| Гришина Ксюша | + | + | + | + | + | + | + | + | + | + | 5 |
| Дзык Олег | + | + | + | + | + | + | - | + | + | + | 5 |
| Евстигнеев Рома | + | - | + | - | + | - | - | + | + | - | 3 |
| Ильина Лида | + | - | - | + | - | - | + | + | - | + | 3 |
| Колосков Дима | + | + | - | + | + | + | + | + | - | + | 4 |
| Мальцева Диана | + | + | + | + | + | + | + | + | + | + | 5 |
| Мерзлый Виталий | + | + | + | + | + | + | + | - | + | + | 5 |
| Суровикова Марина | + | + | + | + | + | + | + | + | + | + | 5 |
| Узакбаева Элеонора | + | - | + | + | + | + | + | + | - | - | 4 |
| Шамова Люба | + | + | + | - | + | + | + | - | + | + | 4 |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Контрольная группа | Экспериментальная группа |
| «5» | 2 | 5 |
| «4» | 3 | 5 |
| «3» | 5 | 2 |
| «2» | 2 | 0 |
| Средний балл | 3,42 | 4,25 |

**9 «Б» класс**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Контрольная  группа | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** | **8** | **9** | **10** | **отметка** |
| Башилов Владимир | + | + | - | - | + | + | + | + | + | - | 4 |
| Дорошина Екатерина | - | - | - | - | - | + | + | - | + | - | 2 |
| Козьмова Валентина | + | + | + | - | + | + | + | + | + | - | 4 |
| Лях Иван | + | - | + | + | - | + | + | - | + | + | 4 |
| Мошкин Георгий | + | + | - | + | + | + | - | + | + | + | 4 |
| Попова Дарья | + | + | + | + | - | + | + | + | - | + | 4 |
| Рамазанов Гамид | + | + | + | + | + | + | + | + | + | + | 5 |
| Срабова Яна | - | - | + | + | - | + | + | - | - | + | 3 |
| Суняйкина Виктория | - | - | - | + | - | + | + | + | - | - | 2 |
| Чуприна Анастасия | + | + | + | + | + | + | + | + | + | + | 5 |
| Мороцкая Алена | - | - | - | - | - | - | + | + | - | - | 2 |
| Колыванова Анастасия | + | + | + | + | - | + | + | + | + | - | 4 |
| Экспериментальная группа | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** | **8** | **9** | **10** | **отметка** |
| Бегиджанов Олег | + | - | + | + | - | + | + | + | - | + | 4 |
| Бурыкин Антон | + | + | + | + | + | + | + | - | + | + | 5 |
| Захаров Сергей | + | + | + | + | + | + | + | + | + | + | 5 |
| Мжачих Григорий | + | + | - | + | + | - | + | + | - | + | 4 |
| Михалина Ольга | + | + | + | + | + | + | - | + | + | + | 5 |
| Моисеева Дарья | + | + | + | + | + | + | + | + | + | + | 5 |
| Мурзин Иван | + | + | - | + | + | + | + | - | + | + | 4 |
| Раков Сергей | - | + | + | + | + | + | + | + | - | + | 4 |
| Сидельников Антон | + | + | + | + | + | + | + | - | + | + | 5 |
| Солдатова Анна | - | - | + | + | + | + | + | + | - | - | 3 |
| Шевченко Владимир | + | + | + | + | - | + | + | + | - | + | 4 |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Контрольная группа | Экспериментальная группа |
| «5» | 2 | 5 |
| «4» | 6 | 5 |
| «3» | 1 | 1 |
| «2» | 3 | 0 |
| Средний балл | 3,58 | 4,36 |

**Общая таблица результатов итогового контроля по двум классам**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Контрольная группа | Экспериментальная группа |
| «5» | 4 | 10 |
| «4» | 9 | 10 |
| «3» | 6 | 3 |
| «2» | 5 | 0 |
| Средний балл | 3,5 | 4,3 |
| Качество (%) | 54,1 | 87 |

**Общая таблица результатов итогового контроля по двум классам в процентах**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Контрольная группа  (%) | Экспериментальная группа  (%) |
| «5» | 16,7 | 43,5 |
| «4» | 37,5 | 43,5 |
| «3» | 25 | 13 |
| «2» | 20,8 | 0 |