

Проведение теста должно проходить в максимально комфортной для учащихся атмосфере [2, с. 187]. Вместе с тем, недопустимы любые попытки списывание. Если при проведении обычного теста это зависит от преподавателя, то электронный тест полностью минимизирует списывание: задания в нем автоматически перераспределяются в случайном (случайном) порядке.

Оценивание тестовых заданий должно происходить по заранее разработанной шкале оценивания. Анализируя результаты тестирования возможно корректировать балл на возможность угадывания:

$$X_i \equiv X - \frac{W}{k-1} \quad (2)$$

где X – тестовый балл, W – число ошибок, k – количество вариантов ответов. Исходя из формулы, чем выше тестовый балл, тем меньше поправка на угадывание. Анализируя результаты итоговых тестов, представляется возможным анализ тестовых заданий и результатов учащихся. Например, тестовый анализ, предложенный В.С. Аванесовым [1, с. 124–126] с элементами шкалы Гутмана [5, р. 47–52].

N	1	i2	N – максимальное количество баллов	Y_i – количество правильных ответов	p_i – доля правильных $p_i = \frac{Y_i}{N}$	q_i – доля неправильных $q_i = \frac{W_i}{N} = (1 - \frac{Y_i}{N})$	$\frac{p_i}{q_i}$
1	1	1					
2	1	0					
R_j – число правильных ответов, W_j – количество ошибок							
$p_j = \frac{R_j}{N}$, где N – количество испытуемых							
$q_j = \frac{W_j}{N} = (1 - \frac{Y_j}{N})$				$S = p_j \times q_j$ s – дисперсия задания			

Таким образом, использование тестовых технологий на уроках истории в 5 классе является эффективным способом контроля знаний учащихся. Вместе с тем, следует комбинировать задания открытой и закрытой форм для составлении комплексных тестов.

Литература

1. Аванесов, В.С. Форма тестовых заданий. / В.С. Аванесов. – М.: Центр тестирования, 2005. – 156 с.
2. История Древнего мира: учебное пособие для 5-го класса учреждений общ. сред. образования с русским яз. обучения. В 2 ч. Ч. 1 / В.С. Кошелев [и др.]; под ред. В.С. Кошелева. – Минск: Народная асвета, 2014. – 127 с.
3. Студеникин, М.Т. Методика преподавания истории в школе: учеб. Для студ. высш. уч. заведений / М.Т. Студеникин. – М.: Высшая школа. – 345 с.
4. Холодная, М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М.А. Холодная. – 2-е изд., доп. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.
5. Hively, W. Domain Referenced Testing. Edicational Technoljgy Publications/ W. Hively. – N-J, 1974. – 247 p.
6. Главный информационно-аналитический центр Министерства образования Республики Беларусь [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.giac.unibel.by/main.aspx?guid=14571>. – Дата доступа: 15.03.2015.

Специфика проявления агрессии подростками в социуме

Зданович К.И., 5 курс, исторический факультет, БГПУ;
науч.рук. – магистр психологических наук, преподаватель С.А. Корзун, БГПУ

Проблема агрессии одна из самых значительных проблем современной психологии. Тревожным симптомом является рост числа несовершеннолетних с отклоняющимся поведением, проявляющихся в асоциальных действиях (алкоголизм, наркомания, нарушение общественного порядка, хулиганство, вандализм и пр.). Усилилось враждебное и демонстративно-вызывающееся поведение подростков по отношению к взрослым. В крайних формах молодежь склонна проявлять жестокость и агрессивность.

Как правило, агрессия обладает достаточно мощной притягательной силой и свойством заразительности: большинство людей на словах могут отвергать агрессию, но при этом довольно широко

демонстрируют ее в своей повседневной жизни. Вся история человечества убедительно доказывает, что агрессия является неотъемлемой частью жизни и общества.

В рамках психологии выделен целый ряд подходов и направлений, раскрывающих феномен агрессии. Представители различных направлений находят разные пути к трактовке сути агрессии, агрессивного поведения и его механизмов. Так с позиции «теории влечений, деструктивность или агрессия является одним из врожденных инстинктов, определяющим жизнь человека. Фрустрационная теория (гомеостатическая модель) рассматривает агрессивное поведения как ситуативный процесс. Агрессию при этом рассматривают как реакцию враждебности на созданную другим фрустрацию независимо от того, насколько эта фрустрация имеет враждебные намерения [4]. В свою очередь, в теории социального научения (бихевиоральная модель) агрессия понимается как усвоенное поведение в процессе социализации через наблюдение соответствующего способа действий и социальное подкрепление [2]. С позиции И.А. Фурманова и его аффективно-динамического подхода, агрессия является результатом взаимодействия триады «страдание, страх, гнев» в ответ на неудовлетворение человеком той или иной потребности [5].

Таким образом, представленные подходы и теории можно условно предствить как подходы, рассматривающие агрессию с позиции возможного контроля и научения, и подходы, не исключающие возможность проявления импульсивной агрессии, не подвластной сознанию.

Одним из важных вопросов при рассмотрении феномена агрессивного поведения рассматривается проблема факторной обусловленности данного явления. В современной литературе прослеживается тенденция, в соответствии с которой многие исследователи отказываются от абсолютизации какого-либо одного фактора, детерминирующего человеческую агрессию. Преобладающим становится подход, согласно которому предпочитается многофакторное понимание причин агрессии и учитываются различные ее детерминанты [7]. Так к факторам агрессивного поведения относят социально-психологические факторы (формирующиеся на уровне социальных групп) [6], микросоциальные факторы (характеристики родительской семьи, характеристики индивида, особенности межличностного взаимодействия) [8], макросоциальные факторы, обеспечивающие связь агрессии с наиболее общими тенденциями развития популяции в целом (социальными, экономическими, демографическими процессами) [8], личностно-психологические факторы, т.е. качества личности, формирующиеся в процессе социализации на уровне отдельного индивида (когнитивные, эмоциональные, волевые, качества личности, особенности её бессознательной сферы) [3], биолого-психологические факторы, т.е. формирующиеся в процессе онтогенеза (индивидуального развития человеческого организма) и определяющие поведение индивида на биологическом уровне (генетические, гормональные, нейромедиаторные, нейроанатомические и половые факторы) [4].

Наиболее актуальна проблема агрессии в подростковом возрасте. Как отмечается в литературе, агрессивность в личностных характеристиках подростков формируется в основном как форма протеста против непонимания взрослых, из-за неудовлетворенности своим положением в социуме, что проявляется и в соответствующем поведении. Кроме этого на развитие агрессивности подростка могут влиять особенности его темперамента, например, возбудимость и сила эмоций, способствующие формированию таких черт характера, как вспыльчивость, раздражительность, неумение сдерживать себя. Также, агрессия может быть вызвана необходимостью защитить себя или удовлетворить свои потребности в ситуации, в которой подросток не видит иного выхода, кроме драки, или, по крайней мере, словесных угроз. Тем более что для некоторых подростков участие в драках, утверждение себя в глазах окружающих с помощью физической силы является устоявшейся линией поведения, отражающей нормы, принятые в определенных социальных группах [1].

Одной из задач исследования явилось изучение доминирующих форм агрессии в подростковом возрасте. В качестве диагностического инструментария использовались методика «Опросник Басса-Дарки». Выборка исследования гетерогенна и состояла из 60 учащихся 7-х классов. В результате исследования, исходя из анализа средних значений, было выявлено, что для данной группы респондентов характерно преобладание физической агрессии, косвенной агрессии, обиды и подозрительности. При этом рассматривая индексы агрессивности и враждебности, можно отметить, что групповые и индивидуальные значения ниже нормативных показателей.

Различия в проявлении агрессии, исходя из половозрастных особенностей выборки, были определены с помощью непараметрического критерия (U-критерий Манна-Уитни). Так, выявлены статистически значимые различия по показателям вербальная агрессия ($p < 0,05$), вина ($p < 0,05$) и раздражительность ($p < 0,05$). Следовательно, девочки-подростки в отличие от мальчиков-подростков более склонны демонстрировать вербальную агрессию, чувство вины, как аутоагрессию, и раздражительность.

Таким образом, результаты исследования позволяют предположить, что в подростковом возрасте более выражена физическая агрессия, косвенная агрессия, обиды и подозрительность. В связи с полученными данными особого внимания заслуживает проблема социализации агрессивности в подростковом возрасте, т.е. научение контролю над агрессивными устремлениями или выражению их в формах, приемлемых в определенном социуме.

Литература

1. Агрессия у детей и подростков: учеб. пособие / под ред. Н.М. Платоновой. – СПб.: Знание, 2006. – 317 с.
2. Бандура, А. Теория социального научения / А. Бандура. – СПб.: Евразия, 2000. – 320 с.
3. Егоров, А.Ю. Расстройства поведения у подростков: клинико-психологические аспекты / А.Ю. Егоров, С.А. Игумнов. – СПб.: Речь, 2005. – 436 с.
4. Змановская, Е.В. Девиантология: Психология отклоняющегося поведения. Учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.В. Змановская – М.: Академия, 2004. – 288 с.
5. Фурманов, И.А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция / И.А. Фурманов. – Минск: Ильин В.П., 1996. – 192 с.
6. Шнейдер, Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков / Л.Б. Шнейдер. – М.: Академический Проект; Трикста, 2005. – 336 с.
7. Шпалинский, В.В. К социально-психологической природе феномена «отклоняющееся» поведение / В.В. Шпалинский // Вопросы психологии. – 1975. – № 6. – С. 54 – 58.
8. Филонов, Л.Б. Детерминация возникновения и развития отрицательных черт характера у лиц с отклоняющимся поведением / Л.Б. Филонов // Психология формирования и развития личности / отв. ред. Л.И. Анцыферова. – М.: Изд-во «Наука», 1981. – 364 с.

Использование изобразительной наглядности в процессе обучения всемирной истории в 8 классе

Ковалевский А.В., 4 курс, исторический факультет, БГПУ;
науч. рук. – кандидат педагогических наук, доцент, А.А. Корзюк, БГПУ

Слово занимает ведущее место в процессе обучения истории. Однако каким бы ярким и образным оно не было, им невозможно заменить наглядные средства обучения. Наглядность помогает быстро и экономно по времени возбудить исторические образы и сформировать у учащихся достоверные исторические представления.

В обучении истории наглядность выполняет множество важных функций:

- является незаменимым средством формирования у школьников выразительных и исторически правдивых представлений;

- служит основой для усвоения сущности исторических событий и явлений и эффективным способом формирования исторического понятий;

- выступает важным средством запоминания и сохранения в памяти исторической информации;

- содействует развитию у учеников наблюдательности, внимания, творческого представления и фантазии, мышления и языка;

- содействует формированию у учащихся познавательного интереса к изучению истории;

- формирует эстетические взгляды и чувства (особенно при использовании в качестве наглядности художественных произведений изучаемой эпохи).

Ни один урок истории не может обойтись без изобразительной наглядности. Ведь особенностью процесса преподавания истории является то, что все исторические явления, факты, процессы мы не можем ни наблюдать, ни представить экспериментально, поэтому именно изобразительная наглядность даёт возможность приблизиться к объективному изучению и оцениванию фактов и явлений.

Изобразительная наглядность играет существенную роль в обучении истории. При изучении исторических событий средства изобразительной наглядности конкретизируют или частично заменяют повествовательный и описательный материал. Наглядность повышает содержательность устного изложения учителя, экономит учебное время; позволяет сформировать и уточнить исторические представления учащихся; создаёт яркие и точные образы исторического прошлого, тем самым упрощая познание сложного теоретического материала. К изобразительной наглядности относятся произведения исторической живописи, учебные картины (эпизодические – отражают наиболее яркие эпизоды изучаемых событий; типологические – воспроизводят типичные для изучаемой эпохи исторические явления; культурно-исторические – отражают памятники архитектуры и материальной культуры определённой эпохи и картины-портреты), иллюстрации, фотографии, карикатуры и др. При этом изобразительная наглядность как средство обучения может использоваться на любом этапе урока.

На частнодидактическом уровне своего практического решения требует разработка системы методических приемов использования средств изобразительной наглядности при изучении отдельных курсов истории в средней школе. Исходя из этого, в данной статье приводятся примеры заданий с использованием средств изобразительной наглядности, которые могут найти практическое применение на уроках всемирной истории Нового времени в 8 классе.

При изучении темы «Война за независимость» (§19, пункт 4 «Американская конституция»), учитель обращает внимание учащихся на картину «Дж. Вашингтон представляет в Филадельфии конституцию США 1787 г.». Учитель предлагает «оживить картину», составив примерный текст выступления Дж. Вашингтона. Приводим примерный вариант выполнения данного задания: