



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)  
ВЫСШАЯ ШКОЛА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА  
КАФЕДРА БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ И МЕДИКО-  
БИОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

### Профилактика деструктивного поведения младших школьников средствами легкой атлетики

По направлению 44.04.01 «Педагогическое образование»  
Магистерская программа: «Образование в области  
безопасности жизнедеятельности и физической культуры»

Проверка на объём заимствований:  
88 % авторского текста

Выполнила:  
Студентка группы ЗФ-314/212-2  
Пагина Юлия Константиновна

Работа рекомендована к защите  
рекомендована/не рекомендована

« 03 » 02 2020 г.  
зав. кафедрой БЖиМБД  
Тюмасева З.И.

Научный руководитель:  
к.п.н., доцент  
Гладкая Елена Сергеевна



Челябинск  
2020

## Оглавление

<b>ВВЕДЕНИЕ.....</b>	<b>3</b>
<b>ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....</b>	<b>12</b>
1.1 Теоретические основы профилактики деструктивного поведения средствами физического воспитания.....	12
1.2 Психолого-педагогические особенности профилактики деструктивного поведения младших школьников.....	17
1.3. Методические основе физического воспитания младших школьников средствами легкой атлетики.....	29
Выводы по первой главе.....	41
<b>ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРОФИЛАКТИКИ ДЕСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ЛЕГКОЙ АТЛЕТИКИ.....</b>	<b>43</b>
2.1 Организация эксперимента по проверке методики профилактики деструктивного поведения младших школьников средствами легкой атлетики.....	43
2.2 Экспериментальная методика профилактики деструктивного поведения младших школьников средствами легкой атлетики.....	51
2.3 Оценка экспериментальной работы по проверке методики профилактики деструктивного поведения младших школьников средствами легкой атлетики.....	55
2.4 Рекомендации применения методики профилактики деструктивного поведения младших школьников средствами легкой атлетики.....	61
Выводы по второй главе.....	63
<b>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....</b>	<b>66</b>

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** В настоящее время социально-экономическая, идеологическая и экологическая обстановка в мире обуславливает рост различных отклонений в развитии и поведении детей. Деструктивное поведение становится одной из наиболее острых проблем не только врачей, психологов, педагогов, но и общества в целом, и требует своевременного принятия ответных мер [5].

В настоящее время состояние физического, психического и нравственного здоровья школьников и молодежи России свидетельствует о чрезмерной тенденции к «социальному нездоровью подрастающего поколения», показателем которой является рост преступлений, совершаемых школьниками, в структуре которых преобладают покушение на изнасилование — 2,9 %; кражи - 58,6 %; разбои и грабежи — 11,2 %; вымогательство - 1,6 %; хулиганство - 6,8 %; преступления, связанные с незаконным оборотом наркотиков, - 3,8 %; иные - 15 %. Рост преступлений, совершаемых подростками, в 10 раз выше, чем у взрослых. Каждое 7 преступление совершается несовершеннолетними, страдающими нервно-психическими отклонениями [19; 22; 24].

Одним из объяснений негативных фактов служит обилие сцен убийств и насилия, жестокости и разврата, транслируемых телеканалами и воплощаемых в компьютерных играх, которые часто воспринимаются подростками как руководство к действию. Чрезмерные стрессовые нагрузки, снижение общего уровня культуры, недостаточная мотивация и отсутствие навыков использования физических упражнений для формирования уверенности в своих силах, умения управлять своим физическим и эмоциональным состоянием также приводит к негативным последствиям.

Несмотря на то, что физическое воспитание один из любимых предметов младших школьников, около 30 % детей ходят на уроки без особого желания и не испытывают к ним положительных эмоций. Было выявлено, что подавляющее большинство школьников младшего возраста не имеют сформированных навыков, позволяющих использовать средства физической культуры в повседневной жизнедеятельности. Это провоцирует возникновение вредных привычек и не обеспечивает должного уровня физического, психического и нравственного состояния здоровья. Намечился рост хронических заболеваний дыхательной и сердечно-сосудистой систем, ухудшилось психическое состояние [55].

В этой связи большое значение приобретает исследование процесса физического воспитания для формирования интереса к предмету, усидчивости, уверенности в своих силах, умения концентрировать внимание, дружелюбие.

Проблема предупреждения и преодоления отклонений в поведении детей и подростков привлекала внимание многих педагогов и психологов. Так данной проблеме посвящены труды классиков педагогики Ф.А. Дистервега, Я.А. Каменского, Н.К. Крупской, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, К.Д. Ушинского и др. В современной психологической и педагогической литературе этой проблеме посвящены труды М.А. Алемаскина, С.А. Беличевой, Н.Н. Верцинской, Ю.В. Гербеева, Я.И. Гилинского, Е.В. Змановской, Л.Ю. Зюбина, И.А. Невского, Ф.Г. Ильина, В.Т. Кондратенко, Л.И. Маленковой, Г.П. Медведева, И.В. Павлова, М. Раттер, Л.Ю. Сироткина, В.Г. Степанова, Д.И. Фельдштейна и др. Исследования в основном рассматривали проблемы воспитания и перевоспитания подростков в различных образовательных учреждениях [16; 28; 40; 53; 55 ].

Специальный аспект коррекциидеструктивного поведения был представлен в трудах С.Д. Арзуманяном, О.С. Богдановой, Р.В. Овчаровой, Н.И. Озерецким, А.А. Рояк, Е.А. Сарафьян, В.Г. Сенько, Л.С. Славиной, И.П.

Эта проблема изучалась многими авторами. Однако в доступной нам литературе мы не обнаружили исследований в области физического воспитания школьников младшего возраста, предрасположенных к деструктивному поведению.

Известно, что деструктивное поведение – это практические или вербальные проявления внутренней деятельности индивида, направленные на разрушение чего-либо. Такое поведение в некоторых случаях является следствием защитного механизма идентификации с агрессором, который используется «то против внутренней, то против внешней силы». В качестве объектов деструктивного поведения субъект чаще всего выбирает коммуникацию между людьми, отношения между ними, собственное эмоциональное и физическое состояние, предметы материального мира и т.д. Субъект деструктивного поведения вводит опасность в свой внутренний психический мир и стремится защититься от нее, в связи с чем происходит отождествление с агрессивным окружением. Для убеждения в этом отождествлении человек действует деструктивно. Деструктивное поведение может быть подчинено различным ритуалам. Часто деструктивное поведение определяется как синонимичное девиантному поведению [58].

Для формирования физической культуры у учащихся общеобразовательной школы младших классов, направленной на формирование устойчивого интереса к систематическим занятиям физическими упражнениями, раннюю профилактику их поведения, формирование положительных черт характера, необходимо разработать научно обоснованную методику физического воспитания. Для решения образовательно-воспитательных и оздоровительных задач наиболее благоприятный период младший школьный возраст, когда дети гиперчувствительны к воздействию социальных, экономических и природных факторов окружающей среды. В этом возрасте закладываются основы физической культуры человека, формируются личностные качества, интересы, мотивы, потребности в системе физической активности [60].

Несмотря на то, что программы физического воспитания школьников год от года обновляются, однако их содержание остается практически неизменным, а разработанные региональные программы также не отличаются разнообразием содержания.

Одним из путей решения данной проблемы является научное обоснование содержания учебной программы для учащихся общеобразовательных школ с учетом региональных особенностей. Это позволит существенно повысить эффективность физической, психической и нравственной подготовленности школьников, и тем самым решать задачи обучения необходимым навыкам для успешной адаптации в социально-культурной среде, способам организации самостоятельных занятий, способам укрепления здоровья.

В настоящее время выявлено противоречие между объективной потребностью общества в целенаправленном формировании средствами физической культуры положительных черт характера учащихся, предрасположенных к деструктивному поведению, и недостаточной разработанности теоретических и практических основ данной проблемы. Как в теории, так и на практике многие вопросы, связанные с этой проблемой, решаются пока неудовлетворительно. Данное противоречие требует новаций в проведении специальных исследований для повышения эффективности физического воспитания школьников младшего возраста, предрасположенных к деструктивному поведению. В связи с этим, разработку и экспериментальное обоснование методики физического воспитания младших школьников, предрасположенных к деструктивному поведению, основанной на использовании средств и методов физической культуры, следует рассматривать как актуальное направление. Поэтому наше исследование актуально с теоретической и практической точек зрения [3].

**Цель исследования** - теоретически обосновать и экспериментально проверить методику профилактики деструктивного поведения детей младшего школьного возраста средствами легкой атлетики.

**Объектом исследования** учебно-воспитательный процесс по физическому воспитанию младших школьников, имеющих склонность к деструктивному поведению.

**Предметом исследования** является методика физического воспитания младших школьников, предрасположенных к деструктивному поведению.

**Рабочая гипотеза** предполагает, что экспериментальная методика физического воспитания младших школьников, предрасположенных к деструктивному поведению, позволит увеличить степень двигательной активности; повысить их функциональное и психическое состояние; сформировать необходимую мотивацию к занятиям физической культурой и спортом; снизить тревожность; выработать уверенность в своих силах.

Исходя из цели и гипотезы, были определены следующие **задачи исследования:**

1. Проанализировать теоретические аспекты коррекции деструктивного поведения у школьников средствами физической культуры;
2. Разработать методику профилактики деструктивного поведения детей младшего школьного возраста средствами легкой атлетики;
3. Апробировать и проверить эффективность экспериментальной методики профилактики деструктивного поведения детей младшего школьного возраста средствами легкой атлетики;
4. Разработать рекомендации применения методики профилактики деструктивного поведения детей младшего школьного возраста средствами легкой атлетики.

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы исследования:**

- 1) Теоретические методы: изучение научной литературы по исследуемой проблеме и документов с целью конкретизации основных

теоретических и методических положений, анализ, обобщение и интерпретация результатов экспериментального исследования;

2) Эмпирические методы: сбор научных фактов, психолого-педагогическое наблюдение, педагогическое наблюдение, педагогический эксперимент;

3) Социологические методы: тестирование с целью выявления эффективности экспериментальной методики;

4) Статистические методы: t-критерий Стьюдента.

**Теоретико-методологической основой исследования явились:**

– психологическая теория деятельности (Л.П. Буева, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн);

– теория личностно ориентированного образования (Н.А. Алексеев, Е.В. Бондаревская, В.В. Зайцев, СВ. Кульневич, В.В. Сериков, Е.Н. Шиянов, И.С. Якиманская);

Исследование состояло из четырех взаимосвязанных этапов.

**На первом этапе (ноябрь 2017 г. - январь 2018 г.)** осуществлялось теоретическое осмысление проблемы, научной литературы и документов с целью конкретизации основных теоретических и методических положений; проводили наблюдение, тестирование учащихся, на основе которых разработали гипотезу исследования проблемы реализации системно-деятельностного подхода на уроках физкультуры.

**На втором теоретическом этапе (февраль – август 2018 г.)** осуществлялся подбор контрольной и экспериментальной группы учащихся, проводилось тестирование. Подобраны диагностические средства оценки.

**На третьем этапе (сентябрь 2018 г. – май 2019 г.)** осуществлялось проведение педагогического эксперимента, выявление причинно-следственных связей между результатами исследования и его существенными факторами, анализ и интерпретация результатов экспериментального исследования.



**На четвертом (сентябрь - декабрь 2019 г.), заключительном этапе** обобщались результаты исследования, формулировались научные выводы, разрабатывались методические рекомендации по применению методики профилактики деструктивного поведения детей младшего школьного возраста средствами легкой атлетики. Достоверность результатов исследования обеспечивалась применением методов исследования, адекватных поставленным целям, задачам, объекту, предмету исследования, завершенностью экспериментальной работы по исследуемой теме.

Исследование проводилось на базе МАОУ Гимназия №99 г. Екатеринбурга. В исследовании принимали участие младшие школьники в возрасте 9-10 лет, в количестве 48 человек. В опытную группу вошли 24 человека, 5 из них состоят на педагогическом учете. Физическое и психическое развитие данных детей соответствует норме, отклонений не наблюдается.

**Научная новизна исследования** состоит в том, что:

1. На современном теоретико-методологическом уровне разработана и экспериментально апробирована методика физического воспитания учащимися младших классов, предрасположенных к деструктивному поведению. Данный подход основывается на рациональном планировании образовательно-формирующих групп упражнений и подвижных игр в рамках учебного плана по физической культуре в общеобразовательной школе и включающий научно обоснованные пути их выбора и применения.

2. Проведение уроков физической культуры со школьниками младшего возраста, предрасположенных к деструктивному поведению, включает:

- анализ использования средств физической культуры в повседневной жизнедеятельности, психического состояния школьников младшего возраста, предрасположенных к деструктивному поведению;

- выбор средств и методов физической культуры, направленных на формирование необходимых качеств младших школьников;

- разработку методики физического воспитания школьников младшего возраста, предрасположенных к деструктивному поведению.

3. Обосновано рациональное соотношение различных видов двигательных заданий на уроках физической культуры, направленных на повышение физической и умственной работоспособности, уверенности в своих силах, умения концентрировать внимание, что позволит снизить проблему общения с окружающими их людьми.

**Теоретическая значимость** исследования состоит в том, что на основе комплексных исследований разработана экспериментальная методика физического воспитания младших школьников, предрасположенных к деструктивному поведению. Она расширяет существующие теоретические концепции преподавания учебного предмета «Физическая культура» в общеобразовательной школе новыми положениями и направлениями использования дифференцированных программ двигательной деятельности и методики применения средств физической культуры.

**Практическая значимость** исследования заключается в том, что результаты проведенной работы могут быть использованы при разработке учебных программ по физическому воспитанию в общеобразовательной школе, для коррекции индивидуальных программ занятий школьников с различными негативными признаками в поведении, в группах продленного дня, в процессе проведения различных форм занятий физическими упражнениями (проведение физкультурных праздников, на удлиненных подвижных переменах, в режиме учебного дня), на занятиях в спортивных секциях, в учебном процессе высших и средних учебных заведений физической культуры, теории и методике физического воспитания школьников.

Представленные в работе выводы и практические рекомендации могут быть использованы для самосовершенствования и адаптации личности младших школьников, предрасположенных к деструктивному поведению, к условиям современного общества, увеличить стрессоустойчивость к

негативным воздействиям физических, психических и нравственных факторов и будут способствовать мотивации к использованию физических упражнений в повседневной жизнедеятельности.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Низкий уровень самосовершенствования и адаптации школьников к условиям современного общества. Недостатки в организации и методике преподавания предмета «Физическая культура» в общеобразовательной школе. Необходимость разработки и научно-методического обоснования методики проведения уроков физической культуры с младшими школьниками, предрасположенными к деструктивному поведению, основанной на системном планировании образовательно-формирующих групп упражнений и подвижных игр в рамках учебного материала.

2. Педагогический подход к коррекции индивидуальных программ физического воспитания школьников с различными негативными признаками в поведении, основанный на осознанной, целенаправленной учебно-воспитательной деятельности. Учет индивидуальных особенностей, навыков использования средств физической культуры в повседневной жизнедеятельности.

3. Экспериментальная методика физического воспитания младших школьников, предрасположенных к деструктивному поведению, позволяющая повысить уровень физической подготовленности, сформировать положительную мотивацию к занятиям физической культуры в повседневной жизни, улучшить психическое и функциональное состояние.

**Структура работы:** диссертационное исследование состоит из введения, двух глав, заключения и списка литературы, включающего 64 ист. Общий объем работы составляет 85 стр., в том числе 3 приложения, 1 таблица и 5 рисунков.

# ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

## 1.1 Теоретические основы профилактики деструктивного поведения средствами физического воспитания

**Физическое воспитание** - педагогический процесс, направленный на изучение физических упражнений, развитие (или поддержание) морфологических, функциональных, психологических и других свойств личности, формирование связанных с ними знаний, способов и мотивов деятельности [5].

Основная форма использования физической культуры и личностью, и обществом в сферах семейного, дошкольного, общего, профессионального, высшего самостоятельного и специального образования, культурного досуга и в других осуществляется в соответствии с присущими педагогическому процессу и специфическими закономерностями принципами и требованиями.

Физическое воспитание формирует систему ценностных ориентаций личности на здоровый образ жизни, обеспечивает мотивационную, функциональную и двигательную готовность к нему. Оно осуществляется в соответствии с общими и специфическими для него закономерностями, принципами и правилами педагогического процесса. Влияет на интеллектуальные, психические, морально-волевые и другие качества личности[5].

Основной формой физического воспитания в школе являются обязательные учебные занятия. В процессе таких учебных занятий изучается учебная дисциплина «Физическая культура» - структурная единица системы образования. Физическое воспитание осуществляется в процессе семейного,

внешкольного, специального, дополнительного образования в процессе самовоспитания.

Социально значимыми результатами физического воспитания являются физическая подготовленность и физическое развитие занимающихся, знания, двигательные и методические умения, навыки и привычки, необходимые для физического самовоспитания, формирование здорового образа жизни, культурной организации свободного времени. К ним относятся также физическое и духовное оздоровление, повышение сопротивляемости организма заболеваниям, физическая реабилитация и релаксация.

Физическое воспитание позволяет разносторонне воздействовать на личность. Вместе с тем, многие социально значимые результаты физического воспитания достигаются в настоящее время лишь частично. Все это свидетельствует о проблеме физической подготовки учащихся [6].

Физическая подготовленность только один из социально значимых результатов физического воспитания. Он быстро утрачивается после завершения учебы, если не поддерживается самостоятельно. В то же время с возрастом мотивация занятий физическими упражнениями снижается. Поэтому одной из важнейших задач обязательного физического воспитания является формирование устойчивых мотивов физического самосовершенствования. Они должны подкрепляться обязательным для всех общим физкультурным образованием [26].

В настоящее время образовательные задачи физического воспитания, связанные с обучением знаниям, методическим умениям и навыкам, решаются, как правило, недостаточно эффективно. Это является следствием исторически сложившегося узкоутилитарного «нормативного» подхода к физическому воспитанию, как средству физической подготовки учащихся. При таком подходе норматив, отражающий уровень физической подготовленности, является основным критерием эффективности физического воспитания. Необходимость физкультурного образования, как правило, признается, но учащиеся не получают его в полном объеме.

Одной из проблем, требующих последовательного решения, является преемственность физического воспитания в общеобразовательной школе. Об этом свидетельствуют различные названия учебной дисциплины, отсутствие преемственности целевых установок физического воспитания, недостаточная преемственность содержания практического и теоретического разделов учебного материала.

Воспитание ребенка в семье является важным фактором его физического, психического, интеллектуального развития и укрепления здоровья. Эффективность физического воспитания детей в семье зависит от подготовленности к нему родителей, вчерашних учащихся и студентов. В то же время в подавляющем большинстве семей родители не готовы к полноценному физическому воспитанию детей [61].

Одной из главных проблем, которую призвано решать физическое воспитание, является проблема укрепления здоровья школьников. В настоящее время она решается недостаточно эффективно. С возрастом число здоровых учащихся уменьшается. Это отражает общую тенденцию снижения уровня здоровья населения, зависящую от комплекса факторов.

На здоровье более полумиллиона учащихся, проживающих в неблагоприятных экологических условиях и, особенно на территориях, загрязненных радионуклидами, все в большей мере сказываются разрушительные генетические последствия этих условий. Они приводят к росту числа учащихся с серьезными отклонениями в состоянии здоровья. Проблема дифференцированного учебно-методического комплекса физического воспитания, разработанного с учетом влияния неблагоприятных экологических условий жизни, является одной из проблем, требующих решения [64].

Физическое воспитание является сильнодействующим фактором воздействия на организм. Состав учащихся неоднороден по уровню здоровья, физического развития и физической подготовленности. Одни и те же педагогические средства оказывают различное воздействие на разных людей.

Работа с лицами имеющими отклонения в состоянии здоровья, должна проводится строго индивидуально. Поэтому одной из важнейших проблем является индивидуализации физического воспитания.

Реализация перечисленных проблем существенно осложняют недостатки кадрового, материально-технического, информационного обеспечения, врачебного контроля за здоровьем детей и учебным процессом по физическому воспитанию, научного обеспечения, разработки современного учебно-методического комплекса для физического воспитания.

**Функции и задачи физического воспитания.** Физическая культура в жизни общества выполняет ряд важнейших функций. Развивающая функция состоит в совершенствовании всех физических сущностных сил людей, включая мышечную и нервную системы, психические процессы; руки и ноги; гибкость и стройность тела, глаз и ухо, способность ориентироваться в пространстве в экстремальных ситуациях, адаптироваться к изменяющимся условиям [43].

Воспитательная функция физической культуры направлена на укрепление выносливости и закалку морального духа человека. Занятия физической культурой должны быть органично связаны с высокими нравственными целями и благородными стремлениями. В этом случае закаленная воля, твердость и решительность характера, коллективистская направленность личности послужит интересам общества: в борьбе с распушенностью, алкоголизмом, наркоманией и т.п. Образовательная функция заключается в том, чтобы ознакомить учащихся с теорией и историей физической культуры, ее значением в жизни личности; с разнообразными видами физкультуры, созерцание борьбы, проявление мастерства, силы духа, красоты человеческого тела пробуждают в людях сильные чувства, доставляют эстетическое наслаждение. Оздоровительно-гигиеническая функция обусловлена тем, что в современных условиях жизни у многих людей, в связи с дефицитом активного действия, развивается гиподинамия, снижается сопротивляемость организма. Это делает

необходимой для каждого человека ежедневную зарядку, ритмическую гимнастику, проведение физкультурных пауз на работе [40].

Общекультурная функция, которая заключается в том, что физкультура организует и заполняет свободное время полезным и увлекательным занятием.

Выполняя общие задачи всестороннего развития личности, физическое воспитание имеет и свое особое назначение. Его задачи сложны и многообразны.

Укрепление здоровья и закаливание организма школьников, содействие их правильному физическому развитию и повышению работоспособности. Сохранение здоровья белорусской нации является государственной задачей. Успешному решению задачи способствует систематический учебно-педагогический контроль за состоянием здоровья, за динамикой физического развития, а также учет возрастных, индивидуальных и половых особенностей учащихся.

Формирование и совершенствование двигательных навыков и умений и сообщение связанных с ними знаний. Двигательные навыки и умения играют значительную роль в жизни человека. Они лежат в основе многих видов практической деятельности. Формирование этих навыков - основное назначение физического воспитания в школе [36].

Развитие основных двигательных качеств. Осуществление человеком многих практических действий связано с проявлением физических способностей. К двигательным качествам относятся такие, как: сила, быстрота, выносливость, гибкость и ловкость.

Формирование привычки и устойчивого интереса к систематическим занятиям физическими упражнениями. Значение этой задачи определяется тем, что положительное воздействие физических упражнений достигается только тогда, когда они выполняются регулярно. Важно добиться интереса учеников к регулярным занятиям, посредством внешкольной и внеклассной



работы, однако чтобы этот интерес приобрел активные формы, вызвал потребность в самостоятельных, каждодневных занятиях.

Воспитание гигиенических навыков, сообщение знаний в области физических упражнений и закаливания [36].

Формирование организаторских навыков, подготовка общественного физкультурного актива, т.е. включение в активную физкультурную и спортивную деятельность. Необходимо привлекать учащихся к общественной работе по физической культуре: к организации соревнований, иго, походов.

## **1.2 Психолого-педагогические особенности профилактики деструктивного поведения младших школьников**

Перестройка всей системы отношений ребенка с действительностью. Система «ребенок-учитель» начинает определять отношения ребенка к родителям и к детям. Если в школе хорошо, значит и дома хорошо и с детьми тоже хорошо. Учитель становится авторитетом. Меняются отношения в семье: ужесточение требований, связанных с учебой (домашнее задание, режим дня) возлагает на ребенка ответственность за самого себя. Воздержание от ситуативных импульсивных желаний и самоорганизация создают у ребенка чувство одиночества [30; 34].

Возраст от 6 до 11 лет является чрезвычайно важным для психического и социального развития ребенка [30].

1. Изменяется его социальный статус - он становится школьником, что приводит к перестройке всей системы жизненных отношений ребенка. У него появляются обязанности, которых ранее не было и которые определяются теперь не только взрослыми, но и окружающими его сверстниками. Если

раньше основным видом деятельности ребенка была игра, то теперь познавательная деятельность, в процессе которой ребенок получает и перерабатывает огромные объемы информации.

2. Происходят изменения в психической сфере ребенка.

**Когнитивные особенности.** Главной особенностью развития когнитивной сферы детей младшего школьного возраста является переход психических познавательных процессов ребенка на более высокий уровень. Это прежде всего выражается в более произвольном характере протекания большинства психических процессов (восприятие, внимание, память, представления), а также в формировании у ребенка абстрактно-логических форм мышления и обучении его письменной речи.

Вначале преобладает наглядно-действенное мышление (1,2 класс), затем формируется абстрактно-логическое мышление (3,4 класс).

Основным видом памяти у ребенка становится произвольная память, изменяется структура процессов [61].

Возраст 7-11 лет по своему психологическому содержанию является переломным в интеллектуальном развитии ребенка. Развивается логическое мышление. Умственные операции ребенка приобретают большую развитость - он уже в состоянии сам формировать различные понятия, в том числе и абстрактные.

**Развитие речи.** Изучение речи для ребенка становится целенаправленной деятельностью. Ребенок знакомится с новым для него видом речи - письменной речью. Для того чтобы научиться писать и читать, кроме высокого уровня развития мышления, у ребенка должно быть хорошо развито и восприятие.

**Развитие восприятия.** Ребенок воспринимает абстрактные образы, какими являются письменные знаки (буквы), объединяет их в более сложное абстрактное образование, каким является слово, и придает этому слову конкретное смысловое значение.

**Развитие представлений.** Переход от непроизвольного возникновения у ребенка представлений к умению произвольно вызывать нужные представления. Например, ребенок уже в состоянии по собственному желанию представить и достаточно полно и ярко описать, как выглядит его любимая игрушка.

**Развитие внимания.** Внимание ребенка становится произвольным. Довольно долго, особенно в начальных классах, сильным и конкурирующим с произвольным остается непроизвольное внимание. Происходит развитие и определенных свойств внимания ребенка, таких, как объем и устойчивость, переключаемость и концентрация, а также произвольное внимание. Особую роль в развитии произвольного внимания у ребенка играет школа и учебный процесс.

**Развитие памяти.** Процесс усвоения новых знаний ребенком предопределяет развитие у него произвольной памяти. Школьник вынужден запоминать и воспроизводить не тогда, когда захочет, и не то, что ему интересно, а то, что дает и требует от него школьная программа.

Механическая память развивается очень быстро, словесно-логическая медленнее.

Главной особенностью развития когнитивной сферы детей младшего школьного возраста является переход психических познавательных процессов ребенка на более высокий уровень. Это прежде всего выражается в более произвольном характере протекания большинства психических процессов (восприятие, внимание, память, представления), а также в формировании у ребенка абстрактно-логических форм мышления и обучении его письменной речи [1].

**Аффективная сфера.** Эмоциональное развитие ребенка в возрасте от 6 до 11 лет напрямую связано с переменой его образа жизни и расширением круга общения - он начинает учиться в школе.

По-прежнему продолжается бурное развитие и совершенствование «эмоционального языка» ребенка. В младшем школьном возрасте

развивается собственная эмоциональная выразительность, что отражается в богатстве интонаций, оттенков мимики ребенка. Характерной особенностью младшего школьного возраста является эмоциональная впечатлительность, отзывчивость ребенка на все яркое, необычное, красочное.

Со временем ребенок начинает уже более сдержанно выражать свои эмоции (раздражение, зависть, огорчение), особенно когда он находится среди сверстников, боясь их осуждения. В школьном возрасте обычно наблюдается значительное снижение эмоциональной возбудимости - возрастает умение ребенка владеть своими чувствами.

В этот возрастной период у ребенка активно развиваются социальные эмоции, такие, как самолюбие, выражающее стремление ребенка не только к самоутверждению, но и к соперничеству с другими людьми, чувство ответственности, которое представляет собой способность ребенка понимать ситуацию и соответствовать существующим в социальном пространстве нормативам, чувство доверия к людям и способность ребенка к сопереживанию. Недовольство, гнев младший школьник проявляет не столько в моторной форме - лезет драться, сколько в словесной - грубит, дразнит. Переживание стыда ребенок начинает проявлять более скрытно. В это время он уже учится понимать характер переживаний других людей, приобретает способность сопереживать эмоциональному состоянию сверстников и взрослых [5].

Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей являются одной из важных задач развития ребенка на этом возрастном этапе. Развитие общения со сверстниками знаменует собой новую стадию эмоционального развития ребенка, характеризующуюся появлением у него способности к эмоциональной децентрации. Эта стадия эмоционального развития обычно сосуществует с предыдущей: ребенок практикует одновременно две системы отношений - отношения послушания и некритичного принятия правил, предлагаемых взрослыми, и отношения равноправия людей, сообща

вырабатывающих правила, принятые для всей компании. Такая «двойная бухгалтерия» чувств длится обычно до начала подросткового возраста, когда у растущего человека появляется потребность унифицировать свои эмоциональные отношения с миром. Но при этом ребенок младшего школьного возраста находится в большой эмоциональной зависимости от учителя и других значимых взрослых.

Для детей 5-7 лет друзья - это прежде всего те, с кем ребенок играет, кого видит чаще других. В этот период дружеские связи непрочны и недолговечны, они легко возникают и довольно быстро могут оборваться.

Между 8 и 11 годами дети считают друзьями тех, кто помогает им, отзывается на их просьбы и разделяет их интересы. Для возникновения взаимной симпатии и дружбы между детьми становятся важными такие качества личности, как доброта и внимательность, самостоятельность, уверенность в себе, честность.

В 9-10 лет школьники значительно острее переживают замечания, полученные в присутствии одноклассников. Дети в этом возрасте становятся более застенчивыми и начинают стесняться не только незнакомых взрослых, но и незнакомых детей своего возраста.

В этом возрасте возникает проблема эмоциональной неустойчивости, неуравновешенности учащихся младших классов. Педагоги не знают, как себя вести со школьниками чрезмерно упрямыми, обидчивыми, драчливыми или, например, с детьми, слишком болезненно переживающими любое замечание, плаксивыми, тревожными [33].

По мнению И.В. Дубровиной, можно выделить три наиболее выраженные группы так называемых «трудных» детей, имеющих проблемы в эмоциональной сфере: агрессивные дети; эмоционально-расторможенные дети; слишком застенчивые, ранимые, обидчивые, робкие, тревожные дети.

Следует отметить, что неадекватные аффективные реакции у детей в этом возрасте могут выражаться по-разному, в зависимости от типа темперамента ребенка, и носят защитный, компенсаторный характер.

**Мотивационная сфера.** В возрасте 10 лет в мотивации общения ребенка наблюдается довольно резкая перемена направленности его интересов - от взрослых к сверстникам. Соответствие их стандартам, правилам и нормам очень важно для ребенка.

Так, если в 9 лет интерес к взрослым типичен для 46,5%, то к 10 годам он падает на 14,1%. При этом особенно значительно (с 17,9 до 6,5%) снижается интерес ребенка к родителям. В то же время активно развивается интерес детей к сверстникам - с 25,2% у 9-летних до 46,9% у 10-летних. Дети объединяются в различные сообщества (зачастую вне класса), организационная структура которых принимает иногда даже жестко регламентированный характер, выражающийся в принятии определенных законов, ритуалов вступления и членства. Пристрастие к кодам, шифрам, тайным знакам и сигналам, секретным языкам, строительство «штабов» являются одним из проявлений тенденции к обособлению от мира взрослых и созданию своего собственного [35; 48].

Как правило, подобные группы почти всегда состоят из представителей одного пола (гомосоциальный характер). Их объединяют общие интересы, род занятий и определенные формы взаимодействия между членами данного сообщества.

Возникновение просоциального поведения (позитивного, конструктивного, социально полезного), мотивированного моральными соображениями, долгом, альтруистическими установками, является также одной из важнейших особенностей этого периода. Также начинает проявляться эмпатия. Просоциальное поведение не является врожденным качеством ребенка, а приобретает им в ходе возрастного развития, и именно период среднего детства становится определяющим для полноценного формирования данного компонента мотивационной сферы ребенка.

В системе мотивов, побуждающих младших школьников к учебной деятельности, выделяют два вида мотивов: познавательные и социальные мотивы.

**Познавательные мотивы** порождаются самой учебной деятельностью и непосредственно связаны с содержанием и процессом учения. Первоклассников интересует сам процесс учения, им нравится читать, писать, рисовать, лепить. Познавательные интересы ребенка характеризуются преимущественной ориентацией на учителя. Первокласснику интересно не любое новое знание, а прежде всего то, которое он получает от учителя. К 3-4-му классу, по мере накопления знаний интерес детей направляется на научное содержание учебного предмета, их начинают интересовать объяснения фактов, установление причинных зависимостей. В этом возрасте появляется избирательное отношение детей к отдельным учебным предметам, в результате чего общий мотив учебы становится все более дифференцированным.

Среди **социальных мотивов** можно выделить такие мотивы, как статусный мотив «быть учеником» (характерный только для первого года обучения в школе). Это предопределяется внешней атрибутикой статуса школьника - различными учебными принадлежностями, ранцем и т.п. Мотив хорошей отметки. Зачастую отметка из знака успеха (неуспеха) в познавательной деятельности ребенка превращается в знак, оценивающий личность в целом. Этому отчасти способствуют и взрослые (родители, знакомые, а часто и незнакомые), интересуясь у детей их отметками в школе и выражая удовлетворение лишь самыми высокими. Другие же отметки вызывают у них реакцию разочарования, которая автоматически травмирует ребенка. Мотив утверждения себя в классном коллективе или мотива соперничества, конкуренции, что свидетельствует о все еще эгоцентрической позиции ребенка; стремление к превосходству и признанию сверстниками [55].

Познавательная активность детей этого возраста выходит за рамки школьной программы. Желание исследовать и освоить окружающий мир во многом определяет интересы ребенка на этом возрастном этапе. При этом особую привлекательность для них имеют запретные зоны (свалки, кладбища, подвалы и т.п.). Групповое посещение подобных мест является одной из самых ранних попыток ребенка самостоятельно исследовать и эмоционально прожить значимые элементы окружающей среды и сформировать свой, детский миф о мире. Такие «походы» дают ребенку возможность пережить, прочувствовать экзистенциальный ужас, соприкоснуться с неизвестным, а затем и совладать с ним. Кроме того, это становится своего рода испытанием на храбрость и одновременно ее тренировкой. Эти «похождения» дают возможность ребенку удовлетворить свои исследовательские инстинкты, желание личного самоутверждения, а также выяснить «статус» каждого участника в групповой иерархии, потому что пределы возможностей каждого наглядно проявляются в том, где и когда кто останавливается. Посещение свалок и помоек может удовлетворять также агрессивным желаниям ребенка (которые он по той или иной причине не может выразить в обычной жизни): на помойке вещи можно бросать, пинать, ломать, топтать, то есть, не преступая законов общества, предаться деструктивным инстинктам. С другой стороны, помойка - поле творческих экспериментов, где в полной мере используется детское креативное, изобретательское мышление, где из обломков старого создается новое и обычные вещи обнаруживают новые свойства и области применения [24].

**Развитие Я-концепции.** Среднее детство - это период, когда у ребенка особенно выражена потребность в двигательной активности. Совершенное владение своим телом, развивающееся у детей на протяжении всего этого периода, наделяет их чувством «Я могу» и, безусловно, оказывает мощное воздействие на формирование Я-концепции ребенка, его самооценки. У детей в начале среднего детства имеется ожидание и устремленность на самоактуализацию своей личности. Перспективы дальнейшей жизни ребенка



расширяют сферу его осознания себя. При поступлении ребенка в школу формируется Я-образ ученика. Ребенок с готовностью принимает свой новый статус ученика, так как в нем содержится общественная значимость. Общение с одноклассниками и другими сверстниками также обогащает Я-концепцию ребенка. Значительное место в Я-концепции растущего ребенка занимает образ тела и его внешность. В том, что касается его собственного тела, внешние его признаки обуславливают степень удовлетворенности или неудовлетворенности ребенка собой и в значительной мере влияют на формирование его самооценки. Наибольшей популярностью среди детей младшего школьного возраста пользуются дети мезоморфного (стройный, сильный) и эктоморфного (высокий, худой) телосложения. Ребенка, обладающего фигурой эндоморфного (полный) типа, другие дети реже выбирают в качестве товарища, поэтому у такого ребенка часто наблюдается негативное отношение к своему телу, неприятие образа своего физического Я [53; 54].

Взаимодействие эмоционального (знания человека о себе), и когнитивного (отношение к себе) компонентов в самооценке ребенка на этапе среднего детства неоднозначно. Наиболее высокий уровень развития когнитивного компонента соотносится либо с адекватно высокой, либо с явно заниженной самооценкой, с выраженной неудовлетворенностью ребенка собой. Самооценка ребенка сказывается на степени успешности его школьной успеваемости, и наоборот, уровень успеваемости школьника оказывает существенное влияние на формирование его самооценки. Положительные подкрепления учебной деятельности школьника не являются гарантией позитивности его самооценки, но повышают вероятность этого. С другой стороны, если в учебных ситуациях школьник будет получать преимущественно отрицательный опыт, то у него сформируется не только негативное представление о себе как об учащемся, но и негативная общая самооценка. Низкая самооценка заставляет ребенка активно избегать проявления своих достижений, так как его действия, несовместимые с

самооценкой, порождают у него дискомфорт и тревожность. Неадекватная самооценка нуждается в исправлении, и это во многом связано с личностью первого учителя. Он должен оказывать ему поддержку, избегать неконкретных негативных суждений, давать ребенку возможность отстаивать свое мнение [62].

Развитие более высокой самооценки происходит по двум механизмам:

1. Ребенок не опасается быть отвергнутым в том случае, если он проявит или будет обсуждать свои уязвимые стороны.

2. Он уверен, что к нему благожелательно относятся независимо от его успехов и неудач, что его не будут уравнивать с другими, вызывая болезненное чувство неадекватности.

В конечном же итоге основная цель развития Я-концепции заключается в том, чтобы помочь ребенку самому стать для себя источником поддержки, мотивации и поощрения.

Особенность самосознания детей групп социального риска состоит в их «диффузной самоидентичности» («рассеянное», «размытое» восприятие и отражение субъектом того, что относится к нему самому (к его телу и духовному содержанию), т.е. комплекс переживаний ребенка, связанный с чувством неполноценности и потери своего «Я», требующей своевременной психотерапевтической помощи). С точки зрения многих зарубежных и отечественных авторов, объяснением этих аномалий личностного развития является искажение детско-родительских отношений, «нарушения нормального процесса идентификации ребенка с родительскими требованиями и идеалами, обеспечивающими ему личностный рост, зрелость и социальную адаптированность взрослого человека» [45].

**Поведенческие особенности.** С наступлением среднего детства и началом обучения в школе образ жизни ребенка меняется коренным образом. Прежде всего, существенно изменяется социальная среда: ребенок вступает в сложные отношения посредничества между двумя институтами социализации - семьей и школой.

В связи с поступлением в школу ведущей деятельностью ребенка становится учебная деятельность. Наряду с учебой дети вместе со взрослыми участвуют также и в трудовой деятельности. Основным новообразованием этого периода, являющимся, по Выготскому, возрастным критерием, становится осознание себя субъектом познания. Можно выделить следующие компоненты учебной деятельности:

1. Учебная ситуация или задача. Целью обучения на этом этапе является усвоение способов выделения свойств понятий, усвоение способов решения некоторого класса конкретно-практических задач, а также воспроизведение образцов этих способов.

2. Учебные действия, посредством которых происходит воспроизведение и усвоение ребенком образцов общих способов решения задач и общих приемов определения условий их применения.

3. Действия контроля, суть которых заключается в сопоставлении ребенком своих учебных действий и их результатов с заданными учителем образцами.

4. Действия оценки, содержанием которых является фиксация соответствия или несоответствия результатов усвоения требованиям учебной ситуации [8].

5. Дети в этом возрасте жизнерадостны, бодры, активны и чрезвычайно любознательны. Они бегают, прыгают, катаются на всем, что движется, лазают, ныряют, плавают, возятся друг с другом, толкаются, пинаются и иногда дерутся. Значительная часть их активности связана с проверками окружающих предметов на прочность, гибкость, способность к превращениям и т.д. Во взаимодействии детей с предметами окружающего мира имеются определенные различия между мальчиками и девочками [47].

У девочек выражено стремление поставить предмет или обломок предмета себе «на службу», «приспособить их качества к своим целям». Они в большей мере стараются сохранить, сберечь. В их личном окружении,

играх, манипуляциях с объектами важна эстетика, «организация красивого целого из элементов».

Мальчикам же больше свойственна аналитичность, стремление подвергнуть найденный предмет разнообразным испытаниям - огнем, ударом. Огонь и взрывы вообще чрезвычайно привлекательны для мальчиков. Поджигать, плавить, производить сильный шум, звон, грохот - привилегия мальчиков.

Достаточно много времени они заняты и игрой, где все большее место занимает соревнование. Мальчики играют с солдатиками, машинами, ракетами, самолетами, игрушечным оружием. Девочки - с куклами, игрушечной посудой и мебелью, в игры со скакалкой, в «классики».

В этом возрасте продолжает совершенствоваться тонкая моторика ребенка. В 1-м классе многие дети еще неуверенно пользуются карандашом и ручкой. Их тонкие движения еще неловки и угловаты. Однако очень быстро дети овладевают навыками письма, и к 4-му классу подавляющее большинство детей не только бегло пишут, но и рисуют.

В младшем школьном возрасте социальные отношения все больше расширяются и дифференцируются. Социальный мир становится для ребенка шире, отношения глубже, а их содержание разнообразнее.

Формируется чувство умелости [14].

Ориентация детей в своем поведении на взрослых во 2-4-м классе заменяется ориентацией на коллектив сверстников. В младшем школьном возрасте все большее значение для развития ребенка приобретает его общение со сверстниками, где осуществляется познавательная предметная деятельность, формируются важнейшие навыки межличностного общения и нравственного поведения. Участием в группе они очень дорожат, поэтому такими действенными становятся санкции со стороны группы, применяемые к тем, кто нарушил ее законы. Меры воздействия при этом применяются очень сильные, иногда даже жестокие: насмешки, издевательства, побои, изгнание из «коллектива».

Появляются типы отношений, как лидерство и дружба. Общение и дружба с представителем своего пола, а также дифференциация групп по половому признаку способствуют формированию у ребенка определенной и устойчивой идентификации с полом, развитию у него самосознания, а также готовят почву для формирования у него новых глубоких и продуктивных отношений в подростковом и юношеском возрасте

### **1.3. Методические основы физического воспитания младших школьников средствами легкой атлетики**

Младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства. Высокая сензитивность этого возрастного периода определяет большие потенциальные возможности разностороннего развития ребенка. Игра в тех формах, в каких она существовала в дошкольном детстве, в младшем школьном возрасте начинает утрачивать свое развивающее значение и постепенно заменяется учением и трудовой деятельностью, суть которых состоит в том, что данные виды деятельности в отличие от игры, доставляющие просто удовольствие, имеют определенную цель [19].

Сущность игры как одного из видов деятельности заключается в том, что дети отражают в ней различные стороны жизни, особенности взаимоотношений взрослых, уточняют свои знания об окружающей действительности. Психологические свойства, которые выступают у ребенка в последние годы дошкольного детства, до прихода в школу, за первые четыре года школьного обучения получают развитие, закрепляются, и к началу подросткового возраста многие важные черты личности уже сформированы.

Игра и учеба - две разные деятельности, между ними имеются качественные различия. Школа отводит слишком мало места игре, сразу навязывая ребенку подход к любой деятельности методами взрослого человека. Она недооценивает организационную роль игры. Переход от игры к серьезным занятиям слишком резок, между свободной игрой и регламентированными школьными занятиями получается ничем не заполненный разрыв. Тут нужны переходные формы. В качестве таковых и выступают дидактические игры. Игра должна быть организована так, чтобы в ней предчувствовался будущий урок [12].

Задача учителя - сделать плавным, адекватным переход детей от игровой деятельности - к учебной. Решающую роль в этом имеют дидактические игры.

Сами по себе игры становятся новыми. Большой интерес для младших школьников представляют игры в процессе обучения. Это игры, заставляющие думать, предоставляющие возможность ученику проверить и развить свои способности, включающие его в соревнования с другими учащимися. «Игра в этом возрасте занимает второе место после учебной деятельности» [61].

Участие младших школьников в таких играх способствует их самоутверждению, развивает настойчивость, стремление к успеху и различные мотивационные качества. В таких играх совершенствуется мышление, включая действия по планированию, прогнозированию, взвешиванию шансов на успех, выбору альтернатив.

Несмотря на то, что игровая деятельность является ведущей в дошкольном возрасте, значимость ее не снижается и у детей младшего школьного возраста. Л. С. Выготский отмечал, что в школьном возрасте игра и занятия, игра и труд образуют два основных русла, по которым протекает деятельность школьников. Выготский Л. С. видел в игре неиссякаемый источник развития личности, сферу определяющую «зону ближайшего развития».

Большую часть своего времени дети данного возраста заняты не общением, учением или домашним трудом, а игрой, в ней идет процесс воспитания в такой же мере, как и в остальных видах деятельности. Если учитель замечает, что в учении, общении или труде у ребенка недостает тех или иных качеств личности, то в первую очередь нужно позаботиться об организации таких игр, где соответствующие качества могли бы проявиться и развиваться [55].

Когда ребенок играет ту или иную роль, он не просто фиктивно переносится в чужую личность, принимая на себя роль и входя в нее, он расширяет, обогащает, углубляет свою собственную личность. На этом отношении личности ребенка к его роли основывается значение игры для развития не только воображения, мышления, воли, но и личности ребенка в целом. Игра - первая деятельность, которой принадлежит особенно значительная роль в развитии личности, в формировании ее свойств и обогащении ее внутреннего содержания, морально-волевых качеств.

В процессе развития обычно личную значимость и привлекательность приобретают, прежде всего, те действия и те проявления личности, которые, став доступными, еще не стали повседневными. Именно новые, только народившиеся и еще не укрепившиеся как нечто привычное приобретения развития по преимуществу входят в игру [47].

Специалистами в этой области подчеркивалось, что учащимся важно дать метод, путеводную нить для организации приобретения знаний, а это значит - вооружить их умениями и навыками научной организации умственного труда, т.е. умениями ставить цель, выбирать средства ее достижения, планировать работу во времени. Для формирования целостной и гармоничной личности необходимо систематическое включение ее в самостоятельную деятельность, которая в процессе особого вида учебных заданий - самостоятельных работ - приобретает характер проблемно-поисковой деятельности.

Самостоятельность - независимость, свобода от внешних влияний, принуждений, от посторонней поддержки, помощи. Самостоятельность - способность к независимым действиям, суждениям, обладание инициативой, решительность. Такие определения нам дает «Толковый словарь русского языка». В педагогике это одна из волевых сфер личности. Это умение не поддаваться влиянию различных факторов, действовать на основе своих взглядов и побуждений [48].

Особую роль в развитии воли у детей по всем перечисленным направлениям выполняют игры, причем каждый вид игровой деятельности вносит свой, специфический вклад в совершенствование волевого процесса. Конструктивные предметные игры, появляющиеся первыми в возрастном развитии ребенка, способствуют ускоренному формированию произвольной регуляции действий. Сюжетно-ролевые игры ведут к закреплению у ребенка необходимых волевых качеств личности. Коллективные игры с правилами кроме этой задачи решают еще одну: укрепление саморегуляции поступков. Самостоятельность человека в середине игрового сюжета безгранична, она может возвращаться в прошлое, заглядывать в будущее, многократно повторять одно и то же действие, которое приносит и удовлетворение, дает возможность ощутить себя значащим, всемогущим, желанным.

Работа с младшими школьниками обнаруживает их психологическую потребность в прохождении всевозможных испытаний для подтверждения своей умелости, проявления волевых качеств (упорства, решительности, выдержки и др.). Мы под волевыми качествами будем понимать особенности волевой регуляции, проявляющиеся в конкретных специфических условиях, обусловленных характером преодолеваемой трудности. Традиционно в психологии изучают волевые качества личности через проявление физического усилия [62].

Представляется целесообразным рассмотреть основные волевые качества личности и пути их формирования посредством различных игр. Признаками настойчивости является: стремление постоянно доводить



начатое дело до конца; умение длительно преследовать цель, не снижая энергии в борьбе с трудностями; умение продолжать деятельность при нежелании ею заниматься или при возникновении другой, более интересной деятельности; умение проявить упорство при изменившейся обстановке. Настойчивость характеризуется умением личности мобилизовать свои возможности для длительной борьбы с трудностями.

Признаками упорства является: умение продолжать деятельность, несмотря на неудачи и другие сложности; умение преодолевать тягостные состояния; умение длительно добиваться намеченной цели.

Признаки решительности: быстрое и обдуманное принятие решений при выполнении того или другого действия или поступка; выполнение принятого решения без колебаний, уверенно; отсутствие растерянности при принятии решений в затрудненных условиях и во время эмоциональных возбуждений; проявление решительных действий в непривычной обстановке. В играх на развитие решительности определяется время между сигналом учителя к началу выполнения задания и собственно началом ее выполнения [64].

В качестве формирования и развития решительности у младших школьников можно использовать игру «прыжок через пропасть», выполнять ее следует в спортивном зале школы. Потребуется два гимнастических «козла» высотой 125 см от пола. Условия игры: необходимо стоя на одном «козле», оттолкнувшись двумя ногами, перепрыгнуть на другой «козел», приземлившись на две ноги. Расстояние между «козлами» устанавливается с учетом возможностей каждого участника. Для этого участники выполняют на полу прыжок в длину толчком двух ног. Это расстояние, с вычетом 40 см, и определяет удаленность одного «козла» от другого. Даная игра развивает у детей решительность. В основном те дети, которые в начале игры долго колебались, под конец уже могут более быстро проявлять свою решительность. Таким образом, можно сказать, что такое качество как

решительность можно формировать и развивать у детей довольно не сложными играми [41; 42].

Признаками выдержки являются: проявление терпения в деятельности, выполняемой в затрудненных условиях; умение держать себя в конфликтных ситуациях; умение тормозить проявление чувств при сильном эмоциональном возбуждении; умение контролировать свое поведение в непривычной обстановке. Подбор игр на развитие данного волевого качества связан с большими трудностями, так как выдержка проявляется в естественных условиях, проиграть которые трудно (для этого необходимо преднамеренно вызвать у игроков сильные эмоции, причем негативного характера).

Важно, чтобы к участию в играх привлекались родители учащихся, которые могли бы, например, исполнять роль экспертов. Проводимая психопрофилактическая работа с родителями также может способствовать развитию волевых качеств младших школьников.

Одним из наиболее эффективных путей формирования морально-волевых качеств является использование средств физического воспитания. К данному выводу можно прийти, вследствие наблюдающихся проблем среди подростков:

- слабое физическое развитие подростков;
- отсутствие интереса к регулярным занятиям физическими упражнениями;
- отсутствие у юношей физической и психологической выносливости;
- отсутствие культа здорового образа жизни.

Актуальность проблемы обусловлена тем, что у части выпускников средних школ оказываются слабо сформированными такие важные личностные качества, как инициативность, выдержка, самостоятельность, смелость, настойчивость, дисциплинированность, коллективизм.

Мощный оздоровительный потенциал физической культуры и спорта дает возможность в формировании морально-волевых качеств подростков и гармонично развитой личности [15].

Занятия физической культурой и спортом оказывают общее профилактическое воздействие на организм человека, повышают уровень его здоровья.

Физические упражнения на организм подростка оказывают:

- а) психологическое влияние;
- б) физическое влияние.

Занятия физической культурой укрепляют нервную систему, совершенствуют органы чувств, нормализуют вес тела. Другими словами они положительно содействуют на все системы и органы тела человека. Когда мы двигаемся усиленно, работают все наши мышцы. Чтобы увеличить приток крови к работающим мышцам, активизируется работа сердца [7].

Работы великих физиологов И.М. Сеченева, Н.Е. Введенского, И.П. Павлова, А.А. Ухтомского и их учеников с достаточной полнотой вскрыли механизм влияния движений на сложные жизненные процессы в нашем организме, они указали на отрицательные явления, которые наблюдаются при длительном вынужденном покое. Покой и движение - это два антипода (противоположности) они определяют состояние и характер жизненных процессов в организме, оказывают влияние на интерактивность и особенности работы сердца, легких, пищеварительного тракта, нервной и мышечной систем, обмен веществ [52].

Систематические физические упражнения успешно разрешают такие задачи, как укрепление здоровья, закаливание организма, всестороннее физическое развитие и особенно развитие выносливости, быстроты и силы, формирование правильных двигательных навыков, которые необходимы для трудовой жизни, для здоровья.

Разнообразные физические упражнения не только совершенствуют физическую подготовку учащихся, но и воспитывают эмоционально-волевую

сферу. Поэтому сочетание физических нагрузок с психо-эмоциональным развитием личности - необходимое условие преподавания физической культуры на современном этапе.

Как уже говорилось, воля - это только обобщенное понятие, за которым скрывается много разных психологических феноменов. Это и сознательное управление своими действиями, и волевое усилие, и специфические его проявления (волевые качества).

Надо развивать не абстрактную волю и даже не абстрактную «силу воли», а конкретные компоненты воли и конкретные проявления «силы воли» (волевые качества), причем специфичными для них методами. Непонимание этого приводит, например, к таким весьма странным рекомендациям: «осознание поставленной цели может закалывать проявления «силы воли» (волевые качества), причем специфичными для них методами. Непонимание этого приводит, например, к таким весьма странным рекомендациям: «осознание поставленной цели может закалить волю» или «тренировать волю надо, прежде всего преодолевая свои недостатки (лень, неаккуратность, дурные привычки и т.п.)» [42].

Сначала, значит, устраним недостатки, а потом примемся за развитие положительных качеств. А вот еще одна рекомендация того же автора: «Для воспитания воли нужна постоянная, систематическая работа над собой, которую нужно начинать как можно раньше».

Волевые свойства личности формируются в процессе деятельности. Поэтому для развития «силы воли» (волевых качеств) чаще всего предлагается путь, который считается наиболее простым и логичным: если «сила воли» проявляется в преодолении препятствий и трудностей, то и путь ее развития идет через создание ситуаций, требующих такого преодоления.

Имеется определенная последовательность в выработке волевых качеств личности у подростка.

Вначале развиваются в основном динамические физические качества. Это - сила, быстрота и скорость реакции.

Затем вырабатываются качества, связанные со способностью выдерживать большие и длительные нагрузки: выносливость, выдержка, терпение и настойчивость. Вслед за этим наступает черед формирования более сложных и тонких волевых качеств, таких, например, как концентрация внимания, сосредоточенность, работоспособность.

Воспитательная работа является необходимым условием развития волевой сферы человека.

Воспитание чувства коллективизма, ответственного отношения к общему делу создает хорошие предпосылки для волевых проявлений.

На значение коллектива и коллективистских настроений в воспитании воли указывали многие психологи: А.В. Веденов (1953, 1957), А.Б. Запорожец (1960), К.Н. Корнилов (1957), В.А. Крутецкий (1957) и др. Во многих исследованиях, например, установлено, что групповой (командный) соревновательный мотив стимулирует проявление силы воли в большей мере, чем индивидуальный [40].

Обращение педагогов, тренеров, товарищей к моральным и нравственным чувствам человека увеличивает его смелость и решительность.

Таким образом, при воспитании человека и его морально-волевой подготовке в первую очередь необходимо заботиться о формировании целостной личности, у которой хорошо развиты те мотивы, которые имеют общественную направленность.

Формирование морального компонента воли помогает проявлять волевое усилие в любой ситуации, независимо от ее специфики. Он не только стимулирует силу воли, но и определяет смысл ее проявления. Задача воспитания состоит в том, чтобы придать волевым усилиям такую направленность, которая позволяет человеку, по словам И.М. Сеченова, совершить нравственный подвиг [32].

Тогда и сами преодолеваемые человеком трудности получают другой эмоциональный оттенок: человек начинает испытывать «приятную усталость», «упоение опасностью» и другие эмоции, которые становятся

амбивалентными, т.е. отражают два, казалось бы, противоположных переживания. При этом необходимо формировать волевые умения: приемы самоубеждения, самоободрения, самоприказа.

Воля имеет саморегулирующую функцию, способствующую осуществлению ведущих идей и нравственных принципов. Связь волевых качеств с нравственными подчеркивается в исследовании В.Е. Турина, рассматривающего уровни морально-волевой активности подростков. А.В. Веденов отмечает, что «всякое воспитание воли самой по себе, в отрыве от нравственного воспитания, всегда приводит к воспитанию эгоистической воли, противоестественной для человека». Автор делает акцент на формировании волевых качеств через нравственные отношения в коллективе.

В работах Н.И. Решетень, О.А. Черниковой и др., подчеркивается необходимость изучения проблемы взаимоотношений в коллективе в процессе спортивной деятельности, как стержневого вопроса воспитания, определяющего нравственное развитие личности подростка [60].

Из совокупности проблем нравственного воспитания подростков, рассматриваемых в исследованиях Ю.Ф. Буйлина, А.А. Дергач, А.А. Тер-Ованесяна, Н.Е. Шурковой и др., можно выделить некоторые аспекты воспитания нравственно - волевых качеств в процессе спортивной деятельности. Это, прежде всего, формирование у подростков этических понятий, становление нравственного сознания и моральной зрелости в поведении, выработка устойчивых нравственных убеждений и идеалов [23].

Методологическими основами профилактики деструктивного поведения младших школьников являются деятельностный и личностно-ориентированный подходы.

Технология личностно-ориентированного обучения вовлекает каждого ученика в процесс самоуправления своим развитием. Данный подход способствует раскрепощению в каждом ученике творческого потенциала и развитию его потребностей и способностей; пробуждает деятельное начало,

пронизывающее все ступени образования и все формы работы с детьми, которое позволяет строить образовательный процесс не на пассивно - содержательной ноте, а в форме диалога и творчески как для учителя, так и для ученика.

Личностный подход предполагает от учителя создавать в классе атмосферу хорошего настроения. Любой врач скажет, что хорошее настроение, улыбка, смех – лучшее лекарство. Ненормально, когда ученик испытывает страх, тревожность, подавленность. Личностный подход не возможен без педагогического такта, когда чувство меры в поведении и действиях учителя, включают в себя высокую гуманность, уважение достоинства ученика, справедливость, выдержку и самообладание в отношениях с детьми, родителями, коллегами по труду.

Деятельный и личностно-ориентированный подход требует от учителя избрание приемов и методов педагогической поддержки в качестве приоритетных способов деятельности на уроке, стимулирование учеников к осуществлению коллективного и индивидуального типа, вида задания, формы его выполнения. Нужно развивать в детях творческую активность, любознательность, инициативность, самостоятельность. Необходимо использовать похвалу как средство поощрения. Она пробуждает веру в собственные силы даже у самых слабых учеников, укрепляет их волю. Внимательное отношение учителя к победам учеников значит очень многое.

При деятельностно и личностно-ориентированном подходе учитель использует педагогические приемы для актуализации и обогащения субъектного опыта ребенка, проектирует характер учебного взаимодействия на основе учета личностных особенностей учащихся, использует разнообразные формы общения [17; 23].

Таким образом, технология деятельностного и личностно-ориентированного обучения вовлекает каждого ученика в процесс самоуправления своим развитием.

Так же современные требования к образованию подразумевают тщательное следование всем правилам воспитания для планомерного достижения поставленной цели. Младший школьный возраст является начальным этапом обучения личности. И именно сейчас крайне важно учитывать все принципы физического воспитания, чтобы к переходу в новое звено обучения ребенок обладал необходимыми двигательными навыками, телесной рефлексией и другими показателями физически развитой личности [62].

Принципы, которым необходимо следовать в данной сфере воспитания, следующие:

1. Принцип непрерывности, являющийся одним из наиболее важных. Они обеспечивают порядок занятий, связь между ними, а также как часто и долго они должны проводиться. Занятия являются залогом правильного физического развития дошкольника.

2. Принцип системного чередования отдыха и нагрузок. Для того чтобы повышать эффективность занятий, необходимо сочетать высокую активность и отдых ребенка в разнообразных видах двигательной деятельности. Данный принцип выражается в динамичной смене форм и содержания функциональных нагрузок от одного этапа к другому.

3. Принцип постепенного наращивания развивающе-тренирующих воздействий определяет последовательное увеличение нагрузок. Такой подход повышает развивающий эффект, усиливает и обновляет воздействие упражнений на организм в ходе данного направления воспитания.

4. Принцип цикличности обеспечивает повторяющуюся последовательность занятий, позволяя таким образом увеличить их эффективность, улучшить физическую подготовку дошкольника.



## **Выводы по первой главе**

Первая глава работы посвящена анализу сущности деструктивного поведения детей младшего школьного возраста и изучению существующих подходов к пониманию проблемы. В первой главе также рассмотрен вопрос, касающийся причин деструктивного поведения детей младшего школьного возраста и рассмотрены представленные в психолого – педагогической литературе взгляды на сущность и содержание коррекции поведения.

Проведенный анализ позволил прийти к собственному пониманию сущности коррекции деструктивного поведения младших школьников и в соответствии с особенностями организации жизнедеятельности детей в условиях образовательного учреждения выделить принципы и условия эффективности организации коррекции деструктивного поведения детей младшего школьного возраста средствами легкой атлетики.

Деструктивное поведение характеризует личность, которая не воспринимает моральных норм общества. Такое поведение отличается инфантильностью, избивенчеством, нарушениями межличностных отношений, неспособностью социально адекватно реагировать на события и контролировать свое поведение, агрессивностью. Названные факторы нередко являются основными для типологии деструктивного поведения.

У детей с деструктивным поведением возникают отклонения, как от дисциплины, так и от воспитания и личного развития. Такое поведение влияет на формирование молодого характера, который определяет будущую жизнь человека. Если такое поведение своевременно не корректировать, то общество получит не уравновешенного, морально не зрелого, склонного к различным воздействиям человека, без жизненных принципов и нравственной основы.

Наиболее значимыми в коррекции деструктивного поведения являются проблемы по внешнему выражению внутренней структуры личности

подростка, поскольку несоответствие внешнего поведения внутренним установкам часто приводит к ошибке в оценке поступка.

## **ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРОФИЛАКТИКИ ДЕСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ЛЕГКОЙ АТЛЕТИКИ**

### **2.1 Организация эксперимента по проверке методики профилактики деструктивного поведения младших школьников средствами легкой атлетики**

Экспериментальное исследование по проверке рабочей гипотезы исследования осуществлялось в три этапа.

На первом этапе был проведён поисково-констатирующий эксперимент с целью изучения состояния проблемы деструктивного поведения детей младшего школьного возраста. Разрабатывалась методика профилактики деструктивного поведения.

Констатирующий эксперимент - один из основных видов эксперимента, целью которого является изменение одной или нескольких независимых переменных и определение их влияния на зависимые переменные. Констатирующий эксперимент отличается от эксперимента формирующего главным образом целями проведения. Целью констатирующего эксперимента выступает фиксация изменений, происходящих с зависимыми переменными.

На втором этапе проводился формирующий эксперимент, в ходе которого апробировалась методика профилактики деструктивного поведения детей младшего школьного возраста.

Формирующий эксперимент - применяемый в психологии метод прослеживания изменения психики в процессе активного воздействия исследователя на испытуемого. Формирующий эксперимент позволяет не ограничиваться регистрацией выявляемых фактов, а через создание

специальных ситуаций раскрывать закономерности, механизмы, динамику, тенденции психического развития, становления личности, определяя возможности оптимизации этого процесса. Синонимы формирующего эксперимента - преобразующий, созидательный, воспитывающий, обучающий, генетико-моделирующий эксперимент, метод активного формирования психики. Формирующий эксперимент является существенной перестройкой психолого-педагогической практики (как совместной деятельности исследователя и испытуемого) и, в первую очередь, перестройкой ее содержания и методов, приводящей к существенным видоизменениям хода психического развития и характерологических особенностей испытуемых. Формирующий эксперимент позволяет направленно формировать особенности таких психических процессов, как восприятие, внимание, память, мышление.

На третьем этапе – обобщающий эксперимент, на котором осуществлялась проверка эффективности предложенной методики, и разрабатывались психолого - педагогические рекомендации по её применению [9, 46, 49, 54, 62].

Эксперимент проводился на базе МАОУ Гимназия №99 г. Екатеринбурга. В исследовании принимали участие младшие школьники 9-10 лет, в количестве 48 человек. В опытную группу вошли 24 человека, 5 из которых состоят на педагогическом учете. Физическое и психическое развитие данных детей соответствует норме, отклонений не наблюдается.

Не все обучающиеся воспитываются в полных, благополучных семьях. Часть испытуемых склонны к деструктивному поведению, это отражается в эмоциональном дискомфорте отношений с окружающими.

На начальном этапе разработки методики проводилось тестирование детей.

Тестирование - процесс и метод психологической диагностики, использующий стандартизированные вопросы и задачи (тесты), имеющие

определенную шкалу значений. Применяется для стандартизированного измерения индивидуальных различий.

Метод тестирования был реализован на основе применения методик:

- Самооценка психических состояний (Г. Айзенк);
- Диагностики состояния агрессии (опросник А. Басса – А. Дарки);

1. Самооценка психических состояний (Г. Айзенк). Методика предназначена для диагностики таких психических состояний как: тревожность, фрустрация, агрессивность, ригидность.

Цель: определить уровни таких психических свойств, как тревожность, фрустрация, агрессивность, ригидность.

Тревожность – это индивидуальная психическая особенность, проявляющаяся в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его возникновения. Здесь тревога выступает как переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей или кажущейся таковой опасности.

Фрустрация – это психическое состояние, вызванное неуспехом в удовлетворении потребности, желания. Проявляется в отрицательных переживаниях: разочаровании, раздражении, тревоге, отчаянии и т. п.

Агрессивность – это не вызванная объективными обстоятельствами, неспровоцированная враждебность человека по отношению к людям, окружающему миру. Проявляется в тенденции нападать, причинять неприятности, наносить вред людям, животным, окружающему миру. Иногда проявляется в форме демонстрации превосходства в силе по отношению к другому человеку или иному социальному объекту.

Ригидность – это затрудненность (вплоть до полной неспособности) в изменении намеченной субъектом программы деятельности в условиях, объективно требующих ее перестройки. Противоположное по значению свойство личности – пластичность.

Тест состоит из 40 высказываний, сгруппированных в четыре блока. Каждый из блоков соответствует одному из четырех определяемых психических состояний (тревожности, фрустрации, агрессивности, ригидности).

2. Опросник А. Басса – А. Дарки, позволяет провести диагностику как агрессии в целом, так и отдельных ее видов. А. Басс и А. Дарки в 1957 году предложили опросник для выявления важных, по их мнению, показателей и форм агрессии: физической, вербальной, косвенной. Эта методика предназначена для диагностики уровня враждебности и агрессивности подростков. А. Басс, воспринявший ряд положений своих предшественников, разделял понятия «агрессия» и «враждебность» и определил последнюю как «реакцию, развивающую негативные чувства и негативные оценки людей и событий». Создавая опросник, дифференцирующий проявления агрессии и враждебности, А. Басс и А. Дарки выделили следующие виды агрессивных реакций:

- физическая агрессия – использование физической силы против другого человека;

- косвенная агрессия – окольным путем направлена на другое лицо или ни на кого не направлена;

- раздражение – готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении, вспыльчивость, грубость;

- негативизм – оппозиционная манера в поведении от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов;

- обида – зависть и ненависть к окружающим за действительные и вымышленные действия;

- подозрительность – в диапазоне от недоверия и осторожности по отношению к людям до убеждения в том, что другие люди планируют и приносят вред;

- вербальная агрессия – выражение негативных чувств как через форму

(крик, визг), так и через содержание словесных ответов (проклятье, угрозы);

– чувство вины – возможное убеждение субъекта в том, что он является плохим человеком, что поступает зло и ощущает угрызания совести.

При составлении опросника авторы пользовались следующими принципами:

1. Вопрос может относиться только к одной форме агрессии.
2. Вопросы формулируются таким образом, чтобы в наибольшей степени ослабить влияние общественного одобрения ответа на вопрос.

Опросник состоит из 75 утверждений, представленных в Приложении 1, на которые испытуемый отвечает «да» или «нет».

Для математико-статистической обработки данных использовался критерий Стьюдента - общее название для класса методов статистической проверки гипотез (статистических критериев), основанных на распределении Стьюдента. Наиболее частые случаи применения t-критерия связаны с проверкой равенства средних значений в двух выборках.

Для применения t-критерия Стьюдента необходимо соблюдать следующие условия:

1. Измерение может быть проведено в шкале интервалов и отношений.
2. Сравниваемые выборки должны быть распределены по нормальному закону.

В результате диагностики самооценки психических состояний по Г. Айзенку были получены следующие результаты.

Результат исследования по шкале «тревожность» показали: 9 человек (37%) имеют высокий уровень тревожности, 12 человек (50%) средний уровень и 3 человека (13%) низкий уровень тревожности.

Тревожность - это индивидуальная психическая особенность, проявляющаяся в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его

возникновения. Здесь тревога выступает как переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей или кажущейся таковой опасности.

По шкале «фрустрация» у 12 человек (50%) высокий уровень, 7 человека (29%) средний, 5 человека (21%) низкий уровень. Фрустрация - это психическое состояние, вызванное неуспехом в удовлетворении потребности, желания. Проявляется в отрицательных переживаниях: разочаровании, раздражении, тревоге, отчаянии и т. п.

Шкала «агрессивность» - 14 человек (58%) высокий, 7 человека (29%) средний и 3 человека (13%) имеют низкий уровень. Агрессивность - это не вызванная объективными обстоятельствами, неспровоцированная враждебность человека по отношению к людям, окружающему миру. Проявляется в тенденции нападать, причинять неприятности, наносить вред людям, животным, окружающему миру. Иногда проявляется в форме демонстрации превосходства в силе по отношению к другому человеку или иному социальному объекту.

А так же 2 человека (8%) имеет высокий уровень, 7 человека (29%) средний, 15 человек (63%) низкий уровень показателя «Ригидность». Ригидность - это затрудненность (вплоть до полной неспособности) в изменении намеченной субъектом программы деятельности в условиях, объективно требующих ее перестройки. Противоположное по значению свойство личности – пластичность.

Далее, нами была использована методика выявления уровня агрессии с помощью опросника А. Басса – А. Дарки. При проведении методики были получены следующие результаты:

Высокий уровень агрессивности был выявлен у большинства детей. Для них характерна открытая враждебность по отношению к взрослым и сверстникам, проявляющаяся часто в асоциальном поведении. На уроках ведут себя агрессивно по отношению к взрослому, выкрикивают с места, говорят обидные слова. Проявляют агрессию к другим школьникам без



видимой причины. Проявляют вербальную, а некоторые физическую агрессию к обидчику, при этом, зачастую, их не останавливало присутствие взрослых или других детей.

Проявляли негативизм и агрессию, испытывали тревогу по поводу принятия себя другими детьми. У испытуемых со средним уровнем агрессивности и враждебности в поведении наблюдались агрессивные реакции на случайные действия других детей, проявлялась привычная враждебность одноклассникам. У испытуемых с низким уровнем агрессивности и враждебности слаборазвиты волевые качества, в поведении подверженность влиянию лидера, подчинение.

По результатам исследования видов агрессии, можно судить о том, что 8 (33%) опрошенных школьников склонны к физической агрессии, они могут использовать физическую силу против другого лица. У 13 опрошенных (54%), средний уровень выраженности физической агрессии, что может говорить о наличии вероятности использования против другого физическую силу. У 3 школьников (12%) малая склонность к применению физической силы в отношении других.

По второй шкале, косвенная агрессия, которая скрывается или не осознается самим субъектом, выражена на высоком уровне у 9 школьников (37%). У половины – это 12 человек (50%) – учащихся средний уровень агрессии, а у оставшихся 3 учащихся (12%) низкий уровень агрессии.

Третья шкала, шкала вербальной агрессии. К оскорблениям склонны 15 опрошенных школьников (63%). Средний уровень вербальной агрессии имеют 7 учеников (29%), и только 2 (8%) имеют низкий уровень. Эти дети не склонны ругаться и скандалить.

Четвертая шкала, шкала раздражительности. К раздражению склонны 13 человек (54%) опрошенных, в пределах нормы раздражительность диагностирована у 9 опрошенных (37%) и только 2 (8%) полностью устойчивы к раздражителям.

Согласно пятой шкале негативизма, который вырезется в стремлении к противодействию всякому внешнему влиянию. Негативизм - это реакция на какую-то неудовлетворенную потребность. Высокий уровень негативизма был выявлен у 5 (21%), у 10 школьников (42%) средний уровень негативизма и у 9 школьников (38%) диагностирован низкий уровень негативизма. Такие подростки не склонны к противопоставлению своего мнения окружающим.

Шестая шкала обидчивость, где обидчивость, является эмоциональным свойством личности, определяет легкость возникновения эмоции обиды. Когда чувствительные стороны личности оказываются задетыми, бурного ответного аффекта не избежать. К таким относятся 15 человек (62%), 4 из опрошенных респондентов (17%) менее обидчивы и обидчивость в пределах нормы у 5 школьников (21%).

Седьмая шкала подозрительность. К недоверчивым детям можно отнести 12 опрошенных респондентов (50%). Подозрительность в пределах нормы у 9 человек (37%) и только 3 (12%) имеет сниженное чувство подозрительности.

Последняя восьмая шкала чувства вины. Высокая выраженность чувства вины свойственно 13 опрошенным (54%), чувство вины в пределах нормы показали 11 опрошенных школьников (46%). Низкий уровень чувства вины не показал ни один испытуемый.

По результатам проведения психодиагностических методик можно сделать вывод о том, что большинство обучающихся склонны к отклоняющемуся поведению. Деструктивное поведение у младших школьников имеет достаточную степень выраженности, а также дети имеют высокую и значительную склонность к агрессии, вследствие чего необходимо разработать и реализовать методику коррекции деструктивного поведения младших школьников средствами легкой атлетики.

## **2.2 Экспериментальная методика профилактики деструктивного поведения младших школьников средствами легкой атлетики**

На основе теоретического исследования нами была разработана методика проведения уроков физической культуры с элементами легкой атлетики для младших школьников, склонных к деструктивному поведению. При ее разработке руководствовались положением о том, что это осознанная, целенаправленная деятельность, основанная на индивидуальных особенностях и направленная на раннюю профилактику и коррекцию поведения, которая позволит приобрести навыки применения средств легкой атлетики в повседневной жизнедеятельности; овладеть навыками контроля своего организма и умения управлять своим физическим и эмоциональным состоянием; снизить тревожность, повысить уверенность в своих силах; сформировать основы социально значимых качеств и культурологических стремлений личности.

В ходе проведения педагогического эксперимента перед нами стояла задача - активизировать стремление учащихся, склонных к деструктивному поведению (школьников опытной группы), к выполнению специальных упражнений и подвижных игр и приобщить их к использованию элементов легкой атлетики в повседневной жизнедеятельности.

В основу исследования был положен принцип "опоры на ведущие навыки использования физических упражнений", это - фактор эмоций, развлечений, двигательной активности, соперничества, который был реализован в процессе экспериментальных уроков физической культуры для учащихся опытной группы.

При разработке содержания и методики проведения уроков физической культуры, направленной на формирование личностных качеств, школьников младшего возраста, предрасположенных к деструктивному поведению, средствами легкой атлетики мы основывались на том, что такая методика

характеризуется как специализированный целенаправленный педагогический процесс.

Все упражнения и подвижные игры соответствовали возрастным возможностям испытуемых детей.

Структура занятий:

В плане каждого занятия предусмотрены следующие части:

1. Вводная часть, которая включает в себя постановку проблемы и разминочные упражнения.
2. Основная часть, занимающая большую часть времени.
3. Заключительная часть.

Материально - техническое оснащение:

- большой спортивный зал;
- спортивная форма у всех участников эксперимента;
- кегли, мячи, скакалки, маты;
- музыкальная колонка.

Условия проведения: занятия проводились на базе МАОУ Гимназия №99 г. Екатеринбурга, в отдельном спортивном зале, под музыкальное сопровождение, что помогало детям расслабиться, поднимало настроение, способствовало более быстрому снятию психологического напряжения и физических зажимов.

Экспериментальная работа включала 12 занятий.

Таблица 1 – Упражнения для коррекции деструктивного поведения младших школьников средствами легкой атлетики

№	Вид упражнения, игра	Цель
1	Вводное занятие.	Познакомить детей с основными правилами работы в группе; ознакомить с правилами безопасности и гигиеническими требованиями на занятиях легкой атлетики;
2	1. Бег на месте с высоким подниманием бедра в максимальном	1. Физические упражнения для развития выносливости, силы, скорости

	<p>темпе.</p> <p>2. Дыхательное упражнение «Ладочки»</p>	<p>2. Упражнения, направленные на снижение быстрого нарастания умственного и физического утомления</p>
<b>3</b>	<p>1. Стоя скамейка между ног в темпе прыжки на скамейку и обратно на месте или с продвижением вперед.</p> <p>2. Игра «Ритмичное дыхание»</p>	<p>1. Физические упражнения для развития выносливости, силы, скорости</p> <p>2. Упражнения, направленные на снижение уровня беспокойства (неусидчивости)</p>
<b>4</b>	<p>1. Прыжки со скакалкой</p> <p>2. Упражнение «Дровосек»</p>	<p>1. Физические упражнения для развития выносливости, силы, скорости</p> <p>2. Упражнения, направленные на формирование уверенности в своих силах</p>
<b>5</b>	<p>1. Тройной прыжок с места.</p> <p>2. Упражнение «Стойка на одной ноге»</p>	<p>1. Физические упражнения для развития выносливости, силы, скорости</p> <p>2. Развитие ловкости и внимания.</p>
<b>6</b>	<p>1. Челночный бег 5x10 м.</p> <p>2. Упражнение «Дыхание в быстром темпе».</p>	<p>1. Физические упражнения для развития выносливости, силы, скорости</p> <p>2. Упражнения, направленные на уменьшение тревожности</p>
<b>7</b>	<p>1. Прыжки в длину</p> <p>2. Подвижная игра «День и Ночь»</p>	<p>1. Физические упражнения для развития выносливости, силы, скорости</p> <p>2. Упражнения, направленные на формирование умения концентрировать внимание</p>
<b>8</b>	<p>1. Отжимания</p> <p>2. Подвижная игра «Замри».</p>	<p>1. Физические упражнения для развития выносливости, силы, скорости</p> <p>2. Упражнения, направленные на формирование умения концентрировать внимание</p>
<b>9</b>	<p>1. Бег 60м</p> <p>2. Подвижная игра «Идем за Синей птицей»</p>	<p>1. Физические упражнения для развития выносливости, силы, скорости</p>

		2. Упражнения, направленные на снижение проблем с общением
<b>10</b>	1. Прыжки через степ 2. Игра «Король сказал»	1. Физические упражнения для развития выносливости, силы, скорости 2. Упражнения, направленные на снижение уровня беспокойства (неусидчивости)
<b>11</b>	1. Лежа на спине поднимание туловища 2. Игра «Танец зверушек»	1. Физические упражнения для развития выносливости, силы, скорости 2. Упражнения, направленные на уменьшение тревожности
<b>12</b>	1. Вис на перекладине 2. Игра «Клубочек»	1. Физические упражнения для развития выносливости, силы, скорости 2. Развитие быстроты, ловкости и внимания. Используется в качестве вспомогательного упражнения для учебных заданий.

Распределение экспериментального материала осуществлялось с учетом учебной программы. Данные упражнения и подвижные игры включались практически в любую часть урока физической культуры. После каждого упражнения предусматривался перерыв 30-60 секунд с обязательным анализом.

Главная особенность разработанной методики в том, что она является ранней профилактикой для детей, предрасположенных к деструктивному поведению, и сводится к системному планированию данных образовательно-формирующих групп упражнений и подвижных игр в рамках учебного материала по физической культуре.

### 2.3 Оценка экспериментальной работы по проверке методики профилактики деструктивного поведения младших школьников средствами легкой атлетики

После реализации методики психолого - педагогической коррекции деструктивного поведения младших школьников, с целью оценки ее эффективности, была проведена повторная диагностика по тем же методикам.

При оценке психического состояния проверялось предположение, что использование специальных упражнений и подвижных игр способствует улучшению психического состояния школьников, предрасположенных к деструктивному поведению

Сделаем сравнительный анализ результатов диагностики экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента. Обработка результатов опытно-экспериментальной работы позволяет говорить о наличии положительной динамики показателей склонности к деструктивному поведению.

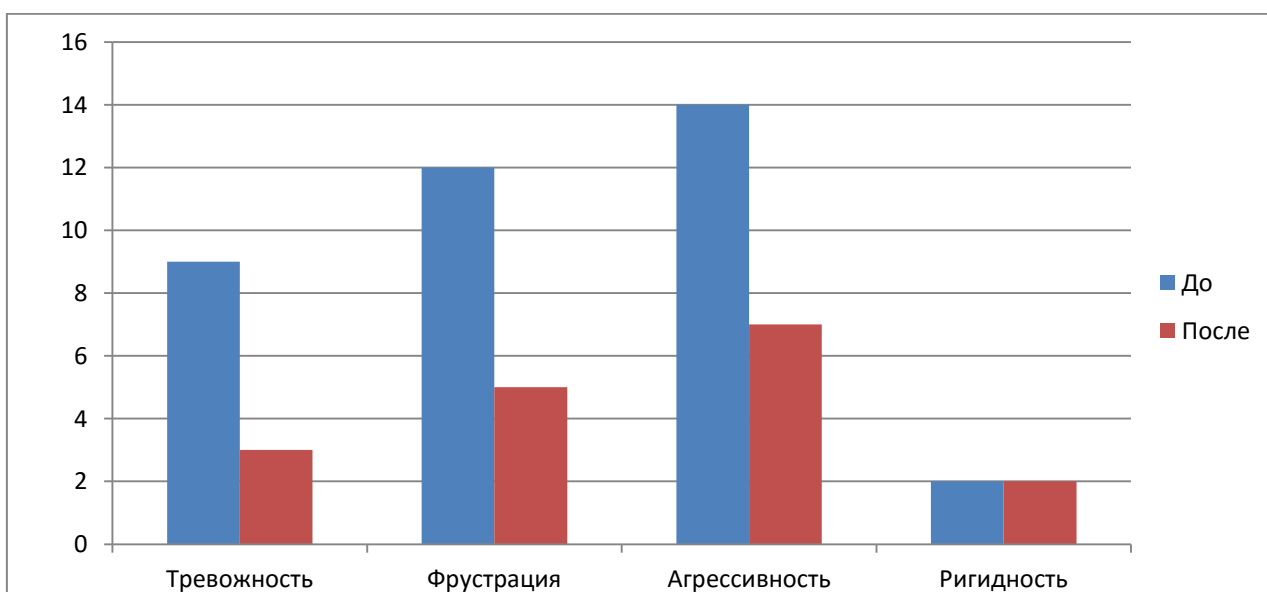


Рисунок 1 – Показатели высокого уровня по методике «Самооценка психических состояний» (Г. Айзенк) до и после формирующего эксперимента

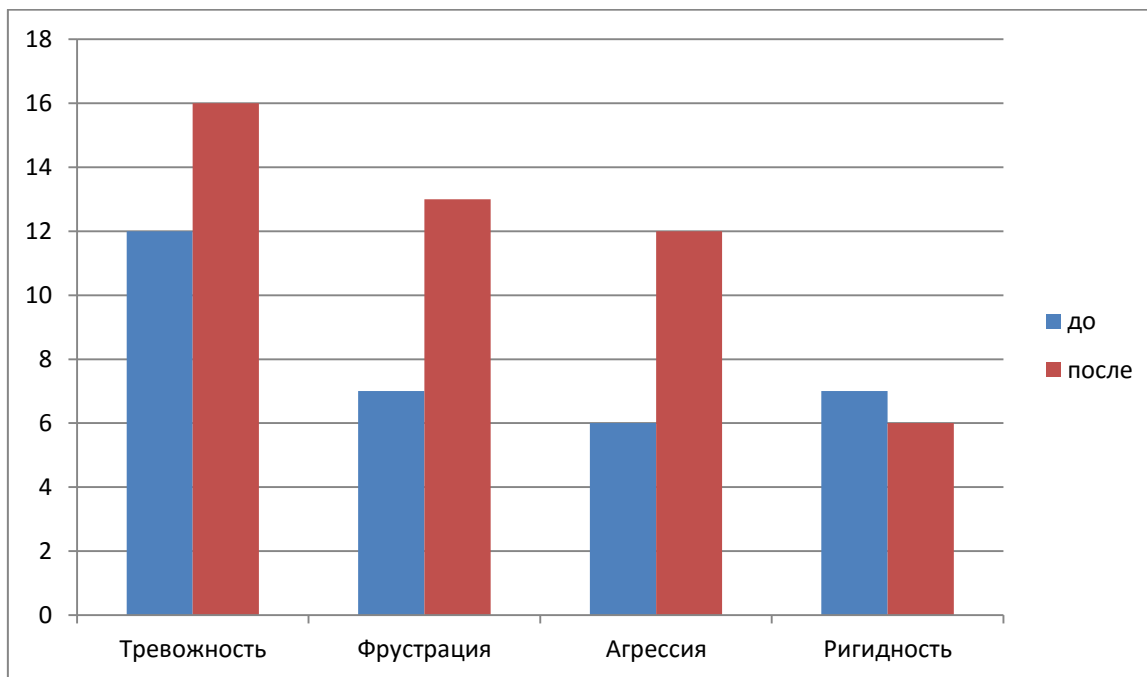


Рисунок 2 – Показатели среднего уровня по методике «Самооценка психических состояний» (Г. Айзенк) до и после формирующего эксперимента

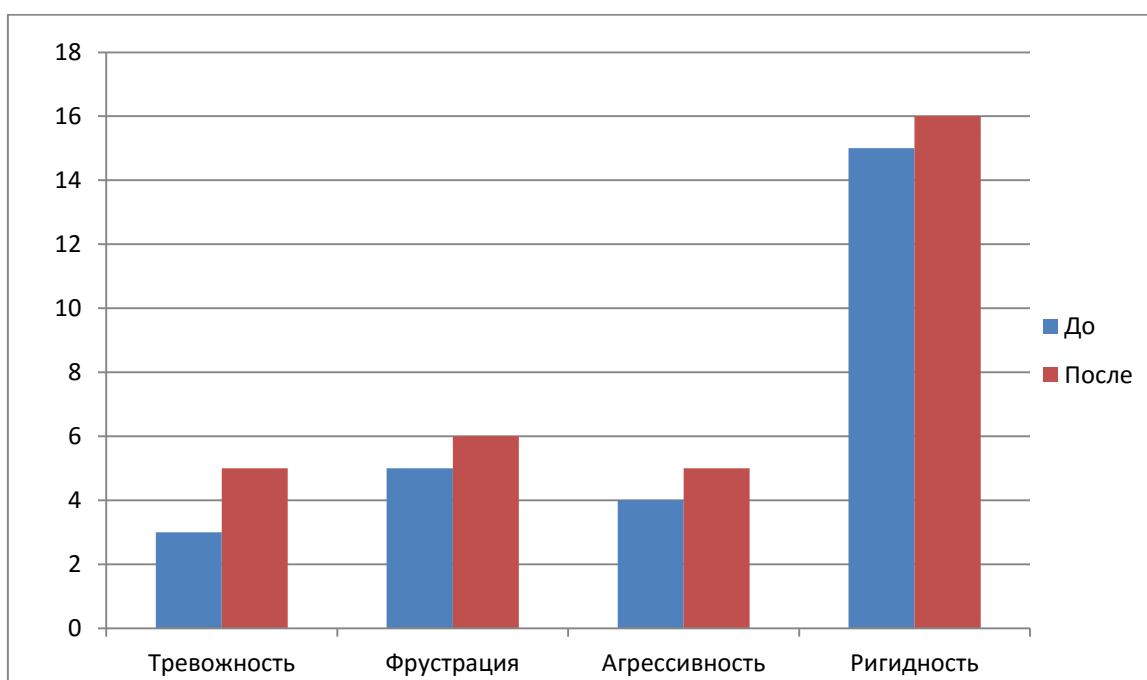


Рисунок 3 – Показатели низкого уровня по методике «Самооценка психических состояний» (Г. Айзенк) до и после формирующего эксперимента



На диаграммах мы видим, что по шкале «тревожность» показали значительно уменьшились, что говорит о положительных изменениях: 3 человека (12%) имеют высокий уровень тревожности, 16 человек (67%) средний уровень и 5 человека (21%) низкий уровень тревожности.

По шкале «фрустрация» мы так же видим положительные изменения у 5 человек (21%) высокий уровень, 13 человек (54%) средний, 6 человека (25%) низкий уровень.

Значительные изменения произошли по шкале «агрессивность» - 7 человек (29%) высокий, 12 человек (50%) средний и 5 человек (21%) имеют низкий уровень.

А так же 2 человека (8%) по-прежнему имеют высокий уровень, 6 человека (25%) средний, 16 человек (67%) низкий уровень показателя «Ригидность».

По данным диаграммам мы можем сделать вывод, что использование специальных упражнений и подвижных игр способствует улучшению психического состояния младших школьников, предрасположенных к деструктивному поведению.

Завершив экспериментальную работу, была проведена повторная диагностика. Результаты исследования диагностики состояния агрессии А. Басса – А. Дарки изменения уровня индекса физической агрессии до и после коррекционной методики представлены на диаграмме.

Индекс агрессии характеризуется как тенденция к деструктивным межличностным отношениям.

Результаты контрольной диагностики показали, что коррекционная работа дала результаты.

На рисунке изображена диаграмма показателей видов агрессии, которая характерна для опрошенных респондентов в формирующем эксперименте.

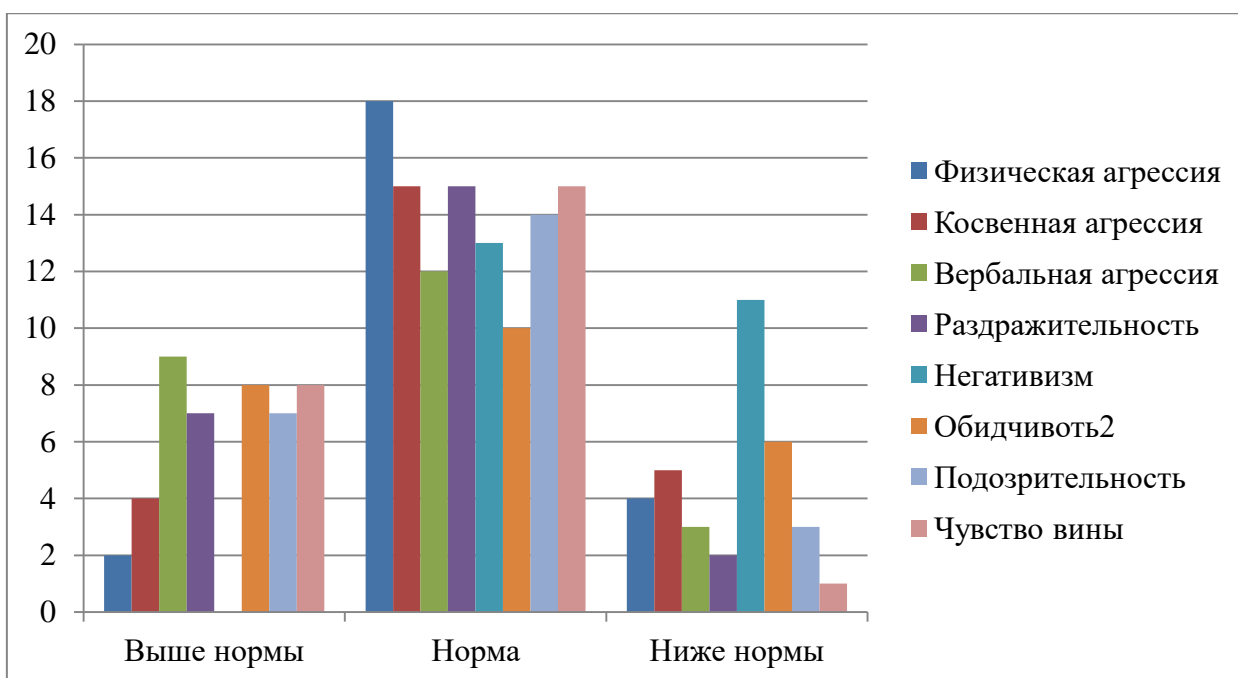


Рисунок 4 - методика выявления уровня агрессии, опросник А. Басса – А. Дарки.

На рисунке изображена диаграмма показателей видов агрессии, которая характерна для опрошенных респондентов в формирующем эксперименте. По результатам формирующего эксперимента, можно судить о том, что всего 2 (%) испытуемых остались склонны к физической агрессии. Подавляющее большинство, а именно 18 человек (75%) по окончании коррекционной программы имеют нормальный уровень физической агрессии. Уровень ниже нормы показал лишь 4 испытуемых (17%).

По шкале косвенная агрессия, которая скрывается или не осознается самим субъектом, осталась на высоком уровне у 4 (17%) респондентов. У 15 человек (62%) - средний уровень косвенной агрессии, низкий уровень косвенной агрессии показали только 5 человек (21%).

Третья шкала, шкала вербальной агрессии, ругани, оскорбления осталась характерна для 9 (38%) опрошенных школьников. У 12 опрошенных (50%) опрошенных показан средний уровень вербальной агрессии, и 3 человека (12%) показал уровень вербальной агрессии ниже нормы.

Четвертая шкала раздражительности. К раздражению формирующего эксперимента все ещё склоны 7 человек (29%), однако у 15 респондентов (63%) выявлен уровень раздражительности в норме. И лишь 2 человека (8%) показали уровень раздражительности ниже нормы.

По пятой шкале негативизма, который выражается в стремлении к противодействию всякому внешнему влиянию не выявлено. 13 (54%) респондентов имеют среднюю выраженность негативизма. Низкий уровень негативизма так же показали 11 человек (46%).

По шестой шкале обидчивость 8 школьников (33%) остались склоны к высокому уровню обидчивости, при этом считается тенденция к снижению данного уровня обиды. 10 человек (42%) имеют уровень по шкале обидчивости в норме. Уровень обиды ниже нормы остался у 6 человек (25%).

Седьмая шкала подозрительности показывает, что высокий уровень подозрительности показали только 7 человек (29%). Подозрительность в пределах нормы у 14 испытуемых (58%) и только у 3 подростков (13%) подозрительность ниже нормы.

Восьмая шкала показывает уровень чувства вины. Уровень выше нормы по данной шкале снизился до 8 человек (33%), уровень нормы в проявлении чувства вины показали 15 испытуемых (63%). Уровень ниже нормы показал 1 испытуемый (4%).

Для расчета значимости и подтверждения гипотезы необходимо провести математическую обработку по t-критерию Стьюдента.

Можно ли утверждать, что значения, полученные в результате проведения методики теста «Диагностика состояния агрессии» (А. Басса - А. Дарки) индекса агрессии на этапе констатирующего эксперимента и результаты методики теста «Диагностика состояния агрессии» (А. Басса – А. Дарки) индекса агрессии на этапе формирующего эксперимента будут иметь сдвиг в сторону уменьшения? Сформулируем гипотезы:

H<sub>0</sub>: Сдвиг в сторону уменьшения балла индекса агрессии не превышает интенсивность сдвигов в сторону ее увеличения.

H1: Сдвиг в сторону уменьшения балла индекса агрессии превышает интенсивность сдвигов в сторону ее увеличения.



Рисунок 5 – ось значимость (критерий Стьюдента).

Значения, полученные в результате проведения методики теста «Диагностика состояния агрессии» (А. Басса - А. Дарки) индекса агрессии на этапе констатирующего эксперимента и результаты методики теста «Диагностика состояния агрессии» (А. Басса – А. Дарки) индекса агрессии на этапе формирующего эксперимента, изменяются сдвигом в типичном направлении в область значимых значений.

Таким образом, контрольная диагностика показала изменение в поведении испытуемых и их результаты по диагностикам показали, что агрессия стала контролироваться детьми, и они научились сдерживаться.

Психолого-педагогическая коррекция с детьми с высоким уровнем агрессивности привела к сдвигам в поведении школьников, к снижению уровня раздражения, негативизма, обиды, подозрительности, так в оценках косвенной, вербальной и физической агрессиях.

Детями были выработаны навыки общения, позволяющие снять обиду, чувства вины; дети проверили на практике модели своего поведения; осознали временную перспективу жизни, свои возможности, способности, интересы в целях саморазвития и самовоспитания; приобрели умение противостоять внешнему социальному и психологическому давлению.

влению; развили чувства благодарности, эмпатии, толерантности, ценности другого человека и самого себя.

#### **2.4 Рекомендации применения методики профилактики деструктивного поведения младших школьников средствами легкой атлетики.**

Анализ причин отклонений в личностном развитии и поведении позволяет конкретнее наметить приёмы воспитательной работы с целью коррекции деструктивного поведения младших школьников.

В результате проведенного эмпирического исследования были выработаны рекомендации по коррекции поведения детей.

Особое место в коррекционной работе следует уделять формированию круга интересов ребенка также на основе особенностей его характера и способностей. Стремиться к сокращению свободного времени - "времени безделья" за счёт привлечения к положительно формирующим личность занятиям: чтение, самообразование, занятие музыкой, спортом, своим хобби. Необходимо записать ребенка в спортивные секции для коррекции деструктивного поведения.

При защитной агрессии рекомендуется, прежде всего, работа по обучению средствам общения. Кроме того, необходимо снять тревожность, чему способствует теплая эмоциональная атмосфера дома, душевный комфорт, так как за защитной агрессией стоит ощущение не безопасности, угрозы внешнего мира.

Отрабатывать навык реагирования в конфликтных ситуациях. Обучать распознаванию собственного эмоционального состояния и состояния окружающих людей.

Техники эффективной коммуникации:

1. Техника эмпатического («активного») слушания. Предоставление обратной связи о его чувствах, переживаниях эмоциональных состояниях.

Невербальные компоненты: доброжелательная открытая поза, контакт «глаза в глаза» на одном уровне с ребенком. Вербальные компоненты: повторение «слова в слово», перефразирование, обозначение эмоционального состояния.

2. Техника эффективной похвалы. Критерии эффективной похвалы. Не должна содержать сравнения со сверстниками. Не должна содержать прямой оценки личности ребенка. Содержит реалистическое описание действий, его усилий, результатов действий. Похвала должна содержать критерии оценки и создавать возможности для формирования позитивной Я-концепции. Похвала должна содержать описание чувств взрослого.

3. Техника введения запретов и ограничений. Содержание запретов ограничений:

- Физическая и личностная безопасность подростка.

- Сохранность оборудования.

- Постоянство времени и места занятия. Ограничений должно быть немного, они предъявляются в ясной и понятной словесной форме, имеют тотальный императивный характер и предъявляются безлично.

4. Техника «Я - высказывание». Цель «Я - высказывания» - невежливость и мягкость (но и не грубость), а ясность и прямота. Объективно описать событие (ситуацию) без эмоционально окрашенных выражений и без своего истолкования: «Когда на меня поднимают голос...», а не «Когда ты на меня орешь...» или «Когда ты хочешь меня унижить...» Описать свою реакцию (когда мы говорим «Я», мы находимся на безопасной почве): Эмоциональная реакция: «Я обижена», «Я рассержена», «Я чувствую себя забытой». Описание поведения: «Я уйду в себя», «Я решаю все делать сам», «Я начинаю кричать на тебя».

Высказывать свои пожелания: «Мне хотелось бы...», - не формировать их как требования. Когда мы говорим другим, что они должны сделать что-то, они зачастую противятся этому. Если они не чувствуют свободы выбора,

они могут сопротивляться нашим предложениям. Однако мы уведомили их о нашей позиции.

Необходимо обеспечить физическую и личностную безопасность ребенка.

При условии последовательности, постепенности приобщения младших школьников с проявлением деструктивного поведения к различным видам социально признаваемой деятельности - трудовой, спортивной, художественной, организаторской, возможно достичь хороших результатов в коррекции деструктивности.

Таким образом, при коррекции деструктивного поведения у младших школьников важен комплексный подход.

Коррекционно - развивающая работа будет эффективной лишь при совместной работе с педагогами и родителями, поэтому и были составлены данные рекомендации.

### **Выводы по второй главе**

В результате проведенной работы была достигнута цель исследования, теоретически обоснована и экспериментально проверена методика профилактики и деструктивного поведения младших школьников средствами легкой атлетики. Проведенное опытно-экспериментальное исследование подтвердило поставленную ранее гипотезу о том, что экспериментальная методика физического воспитания младших школьников, предрасположенных к деструктивному поведению, позволит увеличить степень двигательной активности; повысить их функциональное и психическое состояние; сформировать необходимую мотивацию к занятиям физической культурой и спортом; снизить тревожность; выработать уверенность в своих силах.

Деструктивное поведение – это практические или вербальные проявления внутренней деятельности индивида, направленные на разрушение чего-либо. Такое поведение в некоторых случаях является

следствием защитного механизма идентификации с агрессором, который используется «то против внутренней, то против внешней силы». В качестве объектов деструктивного поведения субъект чаще всего выбирает коммуникацию между людьми, отношения между ними, собственное эмоциональное и физическое состояние, предметы материального мира и т.д. Субъект деструктивного поведения вводит опасность в свой внутренний психический мир и стремится защититься от нее, в связи с чем происходит отождествление с агрессивным окружением. Для убеждения в этом отождествлении человек действует деструктивно.

Диагностика показала, что многие школьники склонны к отклоняющемуся поведению, что агрессивное поведение у младших школьников имеет достаточную степень выраженности, а также учащиеся имеют высокую и значительную склонность к деструктивному поведению.

Занятия легкой атлетикой приводят к снижению психоэмоционального напряжения, закреплению адекватных форм проявления эмоций, освобождению отрицательных эмоций, развитию социального доверия, умения чувствовать настроение свое и окружающих.

Достоверность полученных результатов была подтверждена статистическим критерием t- Стьюдента и показала подтверждение альтернативной гипотезы о различии данных до и после экспериментальной работы.

Рекомендаций по применению экспериментальной методики включают разделы для родителей, тренеров и педагогов, помогающий понять, как правильно вести себя с детьми, проявляющими деструктивное поведение в отношении взрослых или сверстников.



## **Заключение**

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аветисов, Э.С. Большой медицинский энциклопедический словарь Текст. / Э.С. Аветисов, и др. М.: Рипол Классик, 2007. - 959 с.
2. Айзенк Ганс, Ю. Проверьте свои способности: тестовые задания Текст. / Ю. Айзенк Ганс. М., 1992. - 173 с.
3. Александров, Л.В. К вопросу о состоянии здоровья школьников Текст. / Л.В. Александров // Детское здравоохранение России: стратегия развития: материалы IX съезда педиатров России. — М., 2001. С. 21.
4. Анохин, П.К. От модели поведения к искусственному интеллекту Текст. / П.К. Анохин, В.Г. Редько // Монография М.: URSS, 2006. -447 с.
5. Антонюк, С.Д. Особенности физического воспитания детей группы риска Текст. / С.Д. Антонюк, А.В. Сычев // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2004. - № 1. - С. 56-58.
6. Асирян, М.А. Организация двигательной активности детей в школе, содействующей здоровью Текст. / М.А. Асирян, И.А. Гасюкова // Здоровье и физическое воспитание детей и подростков: матер, междунар. науч.-практ. конф. М., 2003. - С. 14-15.
7. Бальсевич, В.К. Концепция альтернативных форм организации физического воспитания детей и молодежи Текст. / В.К. Бальсевич // Физич. культура: воспитание, образование, тренировка. — 1996. -№ 1. — С. 24-25.
8. Баранов, А.А. Федеральная целевая программа "Здоровый ребенок" Текст. / А.А. Баранов, Л.А. Щеплягина, Л.М. Сухарева // Российский педиатрический журнал. 2000. - № 1. - С.5-8.
9. Баранцев, С.А. Физкультурно-оздоровительная работа в школе: пособие для учителя Текст. / С.А. Баранцев, Г.В. Береудин, Г.И. Довгаль, И.Н. Столяк / под ред. А.М. Шлемина. М.: Просвещение, 1988. - 144 с.
10. Берн Эрик. Игры, в которые играют люди: психология человеческих взаимоотношений Текст. / Э. Берн. СПб. - М.: Университет, АСТ -1998.-397 с.

11. Богословский, В.П. Методические рекомендации по формированию физкультурной грамотности учащихся Текст. / В.П. Богословский, Г.Б. Мейксон, Ю.А. Копылов. М.: МГФСО, 1991. - 62 с.
12. Вайнбаум, Я.С. Гигиена физического воспитания и спорта: учеб.пособие для студентов вузов Текст. / Я.С. Вайнбаум. М.: Академия, 2005. -233 с.
13. Власов, В.В. Модернизация образования и здоровье учащихся Текст. / В.В. Власов, Н.Л. Ямщикова // Здоровье, обучение, воспитание детей и молодежи в XXI веке: матер, межд. конференции. М.: ГУ НЦЗД РАМН, 2004. - С. 281-293.
14. Волков, Б.С. Методы исследований в психологии: учебно-практ. пособие Текст. / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. — М.: Пед. общество России, 2002. С. 208.
15. Выдрин, В.М. Физическая культура вид культуры и общества: Монография Текст. / М.В. Выдрин. — Омск.: Сиб. гос. автомобильно-дорож. акад.-2003.- 141 с.
16. Гальперин, П.Я. Введение в психологию: учебное пособие Текст. / П.Я. Гальперин. М.: Университет, 2000. — 330 с.
17. Гогоулан, М.Ф. Как быть здоровым Текст. / М.Ф. Гогоулан, А.И. Соловьева М.: Советский спорт, 2003. - 380 с.
18. Грамкова, М.Т. Образование — стимул саморазвития личности Текст. / М.Т. Грамкова // Педагогика. 1993. - № 3. - С. 21-25.
19. Гринина, И.В. Процессы оценивая работы школьной деятельности ученика и учителя: учеб.-метод. пособие Текст. / И.В. Гринина, Н.В. Кона-сова, Е.Г. Курцева. СПб.: Каро, 2007. - 223 с.
20. Данилова, Н.Н. Психофизиология Текст. / Н.Н. Данилова. М.: Аспект-Пресс, 1998.-373 с.
21. Долгова, А.И. Преступность и проблемы борьбы с ней: межд. науч.-практич. конференция Текст. / под общ. ред. А.И. Долговой. — М.: Российская криминологическая ассоциация, 2007. 447 с.

22. Долгова, А.И. Криминология: учеб. для студ. высш. учеб. заведений Текст. / А.И. Долгова. М.: Норма, 2007. - 912 с.
23. Ерасов, Б.С. Социальная культурология: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений Текст. / Б.С. Ерасов. М.: Аспект-Пресс, 2000. — 500 с.
24. Железняк, Ю.Д. Теория и методика обучения предмету «Физическая культура»: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений Текст. / Ю.Д. Железняк, В.М. Минбулатов. М.: Академия, 2008. - 268 с.
25. Запороженко, В.Г. Образ жизни и вредные привычки Текст. / В.Г. Запо-роженко. — М.: Медицина, 1985.-215 с.
26. Зациорский, В.М. Атлас физических упражнений для красоты и здоровья Текст. / В.М. Зациорский, В.Л. Уткин, В.И. Бондин [и др.]. — Ростов-на-Дону: Ростовский университет, 1990. 111 с.
27. Ингекамп, К. Педагогическая диагностика Текст. / К. Ингекамп. М.: Педагогика, 1991.-240 с.
28. Карповский, Е.А. Философско-социологические вопросы развития формирования духовного мира человека: межвуз. сбор. науч. трудов Текст. / Е.А. Карповский. Горький: ГГПИ. - С. 21.
29. Комков, А.Г. Социально-педагогические основы формирования физической активности детей школьного возраста Текст.: автореф. дис. . д-ра пед. наук / А.Г. Комков. СПб., 2000. - 54 с.
30. Комплексная программа физического воспитания учащихся I-IV классов общеобразовательной школы Текст. / В.И. Лях, А.А. Зайцев. — М.: Просвещение, 2006. — 127 с.
31. Кудрявцев, М.Д. Медико-биологические и оздоровительные особенности занятий физическими упражнениями с ослабленными детьми школьного возраста Текст. / М.Д. Кудрявцев, Ю.А. Копылов, Н.В. Полянская. Красноярск, 2004. - 259 с.
32. Лебедева, Н.Т. Профилактическая физкультура для детей: пособие для педагогов и воспитателей Текст. / Н.Т. Лебедева. — М.: Высшая школа, 2004.- 190 с.

33. Лебедева, Н.М. Культура и отношение к своему здоровью Текст. / Н.М. Лебедева, В.И. Черков, А.Н. Татарко. М.: Университет Дружбы Народов, 2007.-313 с.
34. Леонтьев, А.А. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла: сбор, матер, в помощь, учителям, работ, орган, упр. образования Текст. / А.А. Леонтьев. М.: Дом Российской Академии образования, 2003. — 367 с.
35. Лисицын, В.И. Общественное здоровье, медико-социальные аспекты демографических процессов: учеб.-метод. пособие Текст. / В.И. Лисицын. Великий Новгород: Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого, 2006. - 17 с.
36. Лубышева, ЛИ. Концепция формирования физической культуры человека Текст. / Л.И. Лубышева. М.: ГЦОЛИФК, 1992. - 129 с.
37. Лупьян, Я.А. Барьеры общения, конфликты, стресс Текст. / Я.А. Лупьян. — Ростов-на-Дону: Книжное издательство, 1991. 222 с.
38. Лях, В.И. Ориентиры перестройки физического воспитания в общеобразовательной школе Текст. / В.И. Лях // Теория и практика физич. культуры. 1990.-№ 9. - С. 10-14.
39. Магомедов, Н.М. Методологические и социально-педагогические основы теории и практики свободного воспитания Текст.: автореф. дис. . д-ра пед. наук / Н.М. Магомедов. М., 1994. - 40 с.
40. Макарова, В.И. Подходы к сохранению здоровья детей в условиях интенсификации образовательного процесса Текст. / В.И. Макарова, Г.Н. Дегтева, Н.В. Афанасенкова [и др.] // Российский педиатрический журнал. 2000. - № 3. - С. 34-39.
41. Малоземов, О.Ю. Мотивация физкультурно-оздоровительной деятельности учащихся в контексте жизненных реалий Текст. / О.Ю. Малоземов // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. — 2005.-№2.-С. 17-22.

42. Матвеев, Л.П. Планирование и контроль в физическом воспитании Текст. / Л.П. Матвеев. М.: ГЦОЛИФК, 1988. - 97 с.
43. Матвеев, Л.П. Теория и методика физической культуры: учеб. для институтов Текст. / Л.П. Матвеев. — М.: ФиС, 1991. 542 с.
44. Морфология культуры. Структура и динамика Текст. / под ред. Э.А. Орловой. М.: Наука, 1994. - 216 с.
45. Мудрик, А.В. Главное личность (Педагогическое образование) Текст. / А.В. Мудрик. - М.: Прометей; МГПИ им. В.И. Ленина, 1990. - 218 с.
46. Непомнящая, Н.И. Становление личности ребенка 6-7 лет Текст. / Н.И. Непомнящая. М.: Педагогика, 1992. - 160 с.
47. Непомнящая, Н.И. Психодиагностика личности. Теория и практика: уч. пособ. для студ. вузов Текст. / Н.И. Непомнящая. — М.: Владос, 2001. — 188 с.
48. Орлов, Ю.М. Психологические основы воспитания и самовоспитания Текст. / Ю.М. Орлов, Н.Д. Творогова, И.И. Косарев. М.: Высшая школа, 1989.-63 с.
49. Орлова, Э.А. Культурная (социальная) антропология: уч. для высш. школ Текст. / Э.А. Орлова. -М.: Академия, 2004. 479 с.
50. Петров, Ю.А. Культура мышления: методологические проблемы научно-педагогической работы Текст. / Ю.А. Петров. — М.: ,Изд-во МГУ, 1990. -118 с.
51. Платонов, Ю.П. Психолого-педагогические аспекты многоуровневого образования Текст. / Ю.П. Платонов. Тверь: ТГУ, 1995. - 151 с.
52. Платонов, К.К. Система психологии и теории отражения Текст. / К.К. Платонов. М.: Наука, 1982. - 309 с.
53. Психологическое диагностирование. Стандартизированные тесты Текст. / М.И. Еникеев. М.: Приор, 2002. - 283 с.
54. Психологическая диагностика: учеб.-метод. пособие Текст. / С.Г. Максимова. — Барнаул: Алтайский университет, 2005. 166 с.

55. Психологическая и педагогическая помощь несовершеннолетним с де-виантным поведением Текст. / Т.И. Максимова, А.С. Паринов, Н.И. Швыкин. — М.: Школьная книга, 2006. — 294 с.
56. Рамачарака, И. Сокровенные тайны йогов Текст. / И. Рамачарака. — М.: Рипол Классик, 2004. 794 с.
57. Русалов, В.Н. Опросник структуры темперамента: мет.пособие Текст. / В.Н. Русалов. М.: Ин-т психологии, 1990. — 60 с.
58. Саморегуляция поведения, ее развитие и формирование у социально дезадаптированных подростков Текст.: дис. канд. психол. наук / Е.И. Ма-напова. — Омск, 2001. — 195 с.
59. Сараф, М.Я. Очерки социокультурных процессов Текст. / М.Я. Сараф. -Галицино: ГПИ ФСБ РФ, 2005. 112 с.
60. Сонькин, В.Д. Законы растущего организма: пособ. для учителей Текст. /В.Д. Сонькин. -М.: Просвещение, 2007. 159 с.
61. Толстых, А.В. Формирование и самоопределение личности в исторической динамике поколений Текст. / А.В. Толстых. — М., 1994. — С. 24-28.
62. Формирование основ физической культуры личности у младших школьников в процессе валеологического образования Текст.: автореф. дис. .кан. пед. наук // Т.Н. Шутовой. Челябинск, 2003. - 23 с.
63. Хрипкова, А.Г. Влияние учебной нагрузки и санитарно-гигиенических условий на здоровье школьников Текст. / А.Г. Хрипкова, Е.С. Маскале-ва, А.Н. Шарапов. — М.: Центр инноваций в педагогике, 1997. 112 с.
64. Ядов, В.А., К.Е. Стратегия социологического исследования: описания, объяснения, понимание, социальные реальности: уч. пособие Текст. / В.А. Ядов. М.: ОМЕГА-Л, 2007. - 567 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Самооценка психических состояний (Г. Айзенк)

**Цель:** определить уровни таких психических свойств, как тревожность, фрустрация, агрессивность, ригидность.

**Тревожность** – это индивидуальная психическая особенность, проявляющаяся в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его возникновения. Здесь тревога выступает как переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей или кажущейся таковой опасности.

**Фрустрация** – это психическое состояние, вызванное неуспехом в удовлетворении потребности, желания. Проявляется в отрицательных переживаниях: разочаровании, раздражении, тревоге, отчаянии и т. п.

**Агрессивность** – это невызванная объективными обстоятельствами, неспровоцированная враждебность человека по отношению к людям, окружающему миру. Проявляется в тенденции нападать, причинять неприятности, наносить вред людям, животным, окружающему миру. Иногда проявляется в форме демонстрации превосходства в силе по отношению к другому человеку или иному социальному объекту.

**Ригидность** – это затрудненность (вплоть до полной неспособности) в изменении намеченной субъектом программы деятельности в условиях, объективно требующих ее перестройки. Противоположное по значению свойство личности – пластичность.

Тест состоит из 40 высказываний, сгруппированных в четыре блока. Каждый из блоков соответствует одному из четырех определяемых психических состояний (тревожности, фрустрации, агрессивности, ригидности).

**Инструкция:** предлагаем Вам описание различных психических состояний. Если это состояние очень подходит Вам, то за ответ ставится 2



балла; если подходит, но не очень, то 1 балл; если совсем не подходит – то 0 баллов.

### **Тест-опросник**

#### **I**

1. Не чувствую в себе уверенности.
2. Часто из-за пустяков краснею.
3. Мой сон беспокоен.
4. Легко впадаю в уныние.
5. Беспокоюсь о только воображаемых неприятностях.
6. Меня пугают трудности.
7. Люблю копаться в своих недостатках.
8. Меня легко убедить.
9. Я мнительный.
10. Я с трудом переношу время ожидания.

#### **II**

11. Нередко мне кажутся безвыходными положения, из которых все-таки можно найти выход.
12. Неприятности меня сильно расстраивают, я падаю духом.
13. При больших неприятностях я склонен без достаточных оснований винить себя.
14. Несчастья и неудачи ничему меня не учат.
15. Я часто отказываюсь от борьбы, считая ее бесплодной.
16. Я нередко чувствую себя беззащитным.
17. Иногда у меня бывает состояние отчаяния.
18. Я чувствую растерянность перед трудностями.
19. В трудные минуты жизни иногда веду себя по-детски, хочу, чтобы меня пожалели.
20. Считаю недостатки своего характера неисправимыми.

#### **III**

21. Оставляю за собой последнее слово.
22. Нередко в разговоре перебиваю собеседника.
23. Меня легко рассердить.
24. Люблю делать замечания другим.
25. Хочу быть авторитетом для других.
26. Не довольствуюсь малым, хочу большего.
27. Когда разгневаюсь, плохо себя сдерживаю.
28. Предпочитаю лучше руководить, чем подчиняться.
29. У меня резкая, грубоватая жестикуляция.
30. Я мстителен.

#### **IV**

31. Мне трудно менять привычки.
32. Мне нелегко переключать внимание.
33. Очень настороженно отношусь ко всему новому.
34. Меня трудно переубедить.
35. Нередко у меня не выходит из головы мысль, от которой следовало бы освободиться.
36. Нелегко сближаюсь с людьми.
37. Меня расстраивают даже незначительные нарушения плана.
38. Нередко я проявляю упрямство.
39. Неохотно иду на риск.
40. Редко переживаю по поводу изменений в принятом мною режиме дня.

#### **Обработка результатов тестирования**

Если соответствующее состояние вам присуще, припишите 2 балла, если такое состояние бывает изредка – 1 балл, если у вас такого состояния не бывает, то 0 баллов. Подсчитайте сумму баллов по каждому блоку высказываний. I блок (1 – 10-е высказывания) выявляет состояние тревожности, II блок (11 – 20-е высказывания) – состояние фрустрации, III блок (21 – 30-е высказывания) – состояние агрессивности, IV блок (31 – 40-е высказывания) – состояние ригидности.

## **Оценка психических состояний**

### **1. Тревожность:**

- 0 – 7 баллов: вы не тревожны;
- 8 – 14 баллов: тревожность средняя, допустимого уровня;
- 15 – 20 баллов: вы очень тревожны.

### **2. Фрустрация:**

- 0 – 7 баллов: вы не имеете высокой самооценки, но устойчивы к неудачам, не боитесь трудностей;
- 8 – 14 баллов: средний уровень фрустрации;
- 15 – 20 баллов: у вас низкая самооценка, вы избегаете трудностей, боитесь неудач, фрустрированы.

### **3. Агрессивность:**

- 0 – 7 баллов: вы спокойны, выдержанны;
- 8 – 14 баллов: у вас средний уровень агрессивности;
- 15 – 20 баллов: вы агрессивны, невыдержанны, есть трудности в общении и в работе с людьми.

### **4. Ригидность:**

- 0 – 7 баллов: ригидности нет, у вас легкая переключаемость;
- 8 – 14 баллов: у вас средний уровень ригидности;
- 15 – 20 баллов: у вас ригидность сильно выражена, что проявляется в неизменяемости поведения, убеждений, взглядов, даже если они не соответствуют реальной действительности. Вам противопоказаны смена работы, изменения в семье.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### Опросник Басса - Дарки.

А. Басс, воспринявший ряд положений своих предшественников, разделил понятия «агрессия» и «враждебность» и определил последнюю как «реакцию, развивающую негативные чувства и негативные оценки людей и событий». Создавая свой опросник, дифференцирующий проявления агрессии и враждебности, А.Басс и А.Дарки выделили следующие виды реакций:

1. Физическая агрессия — использование физической силы против другого лица.
2. Косвенная—агрессия, окольным путем направленная на другое лицо или ни на кого не направленная.
3. Раздражение — готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении (вспыльчивость, грубость).
4. Негативизм — оппозиционная манера в поведении от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов.
5. Обида — зависть и ненависть к окружающим за действительные и вымышленные действия.
6. Подозрительность — в диапазоне от недоверия, и осторожности по отношению к людям до убеждения в том, что другие люди планируют и приносят вред.
7. Вербальная агрессия — выражение негативных чувств как через форму (крик, визг), так и через содержание словесных ответов (проклятия, угрозы).
8. Чувство вины — выражает возможное убеждение субъекта, что он является плохим человеком, что поступает зло, а также ощущаемые им угрызения совести.

При составлении опросника авторы пользовались следующими принципами:

1. Вопрос может относиться только к одной форме агрессии.
2. Вопросы формулируются таким образом, чтобы в наибольшей степени ослабить влияние общественного одобрения ответа на вопрос.

Опросник состоит из 75 утверждений, на которые испытуемый отвечает «да» или «нет».

№№п/п	Вопросы	Ответы	
		да	нет
1	Временами я не могу справиться с желаниями причинить вред другим	да	нет
2	Иногда я сплетничаю о людях, которых не люблю	да	нет
3	Я легко раздражаюсь, но быстро успокаиваюсь	да	нет
4	Если меня не попросят по-хорошему, я не выполню просьбы	да	нет
5	Я не всегда получаю то, что мне положено	да	нет
6	Я знаю, что люди говорят обо мне за моей спиной	да	нет
7	Если я не одобряю поведение друзей, я даю им это почувствовать	да	нет
8	Когда мне случалось обмануть кого-нибудь, я испытывал мучительные угрызения совести	да	нет
9	Мне кажется, что я не способен ударить человека	да	нет
10	Я никогда не раздражаюсь настолько, чтобы кидаться предметами	да	нет
11	Я всегда снисходителен к чужим недостаткам	да	нет
12	Если мне не нравится установленное правило, мне хочется нарушить его	да	нет
13	Другие умеют почти всегда пользоваться благоприятными	да	нет

	обстоятельствами		
14	Я держусь настороженно с людьми, которые относятся ко мне несколько более дружественно, чем я ожидал	да	нет
15	Я часто бываю несогласен с людьми	да	нет
16	Иногда мне на ум приходят мысли, которых я стыжусь	да	нет
17	Если кто-нибудь первым ударит меня, я не отвечу ему	да	нет
18	Когда я раздражаюсь, я хлопаю дверьми	да	нет
19	Я гораздо более раздражителен, чем кажется	да	нет
20	Если кто-нибудь корчит из себя начальника, я всегда поступаю ему наперекор	да	нет
21	Меня немного огорчает моя судьба	да	нет
22	Я думаю, что многие люди не любят меня	да	нет
23	Я не могу удержаться от спора, если люди не согласны со мной	да	нет
24	Люди, уваливающие от работы, должны испытывать чувство вины	да	нет
25	Тот, кто оскорбляет меня и мою семью, напрашивается на драку	да	нет
26	Я не способен на грубые шутки	да	нет
27	Меня охватывает ярость, когда надо мной насмеются	да	нет
28	Когда люди строят из себя начальников, я делаю все, чтобы они не зазнавались	да	нет
29	Почти каждую неделю я вижу кого-нибудь, кто мне не нравится	да	нет

30	Довольно многие люди завидуют мне	да	нет
31	Я требую, чтобы люди уважали меня	да	нет
32	Меня угнетает то, что я мало делаю для своих родителей	да	нет
33	Люди, которые постоянно изводят Вас, стоят того, чтобы их щелкнули по носу	да	нет
34	Я никогда не бываю мрачен от злости	да	нет
35	Если ко мне относятся хуже, чем я того заслуживаю, я не расстраиваюсь	да	нет
36	Если кто-то выводит меня из себя, я не обращаю внимания	да	нет
37	Хотя я и не показываю этого, меня иногда гложет зависть	да	нет
38	Иногда мне кажется, что надо мной смеются	да	нет
39	Даже если я злюсь, я не прибегаю к сильным выражениям	да	нет
40	. Мне хочется, чтобы мои грехи были прощены	да	нет
41	Я редко даю сдачи, даже если кто-нибудь ударит меня	да	нет
42	Когда получается не по-моему, я иногда обижаюсь	да	нет
43	Иногда люди раздражают меня одним своим присутствием	да	нет
44	Нет людей, которых я бы по-настоящему ненавидел	да	нет
45	Мой принцип: «Никогда не доверяй чужакам»	да	нет
46	Если кто-нибудь раздражает меня, то я готов сказать все, что я о нем думаю	да	нет

47	Я делаю много такого, о чем впоследствии сожалею	да	нет
48	Если я разозлюсь, я могу ударить кого-нибудь	да	нет
49	С детства я никогда не проявлял вспышек гнева	да	нет
50	Я часто чувствую себя как пороховая бочка, готовая взорваться	да	нет
51	Если бы все знали, что я чувствую, меня бы считали человеком, с которым нелегко ладить	да	нет
52	Я всегда думаю о том, какие тайные причины заставляют людей делать что-нибудь приятное для меня	да	нет
53	Когда на меня кричат, я начинаю кричать в ответ	да	нет
54	Неудачи огорчают меня	да	нет
55	Я дерусь не реже и не чаще, чем другие	да	нет
56	Я могу вспомнить случаи, когда я был настолько зол, что хватал попавшуюся мне под руку вещь и ломал ее	да	нет
57	Иногда я чувствую, что готов первым начать драку	да	нет
58	Иногда я чувствую, что жизнь поступает со мной несправедливо	да	нет
59	Раньше я думал, что большинство людей говорит правду, но теперь я в это не верю	да	нет
60	Я ругаюсь только со злости	да	нет
61	. Когда я поступаю неправильно, меня мучает совесть	да	нет
62	Если для защиты своих прав мне нужно применить	да	нет



	физическую силу, я применяю ее		
63	Иногда я выражаю свой гнев тем, что стучу кулаком по столу	да	нет
64	Я бываю грубоват по отношению к людям, которые мне не нравятся	да	нет
65	У меня нет врагов, которые бы хотели мне навредить	да	нет
66	Я не умею поставить человека на место, даже если он того заслуживает	да	нет
67	Я часто думаю, что жил неправильно	да	нет
68	Я знаю людей, которые способны довести меня до драки	да	нет
69	Я не огорчаюсь из-за мелочей	да	нет
70	Мне редко приходит в голову, что люди пытаются разозлить или оскорбить меня	да	нет
71	Я часто только угрожаю людям, хотя и не собираюсь приводить угрозы в исполнение	да	нет
72	В последнее время я стал занудой	да	нет
73	В споре я часто повышаю голос	да	нет
74	Я стараюсь обычно скрывать свое плохое отношение к людям	да	нет
75	Я лучше соглашусь с чем-либо, чем стану спорить	да	нет

Обработка опросника Басса—Дарки производится при помощи индексов различных форм агрессивных и враждебных реакций, которые определяются суммированием полученных ответов.

№№ п/п	Шкалы	ключ	Σ	%
1	Физическая агрессия	«да» - № 1, 25, 33, 48, 55, 62, 68 «нет» - № 9,17, 41		
2	Косвенная агрессия	«да» - № 2,18,34,42,56,63 «нет» - № 10, 26, 49		
3	Раздражение	«да» - № 3, 19, 27, 43, 50, 57, 64, 72 «нет» - № 11,35,69		
4	Негативизм	«да» - № 4, 12, 20, 23. 36		
5	Обида	«да» - №5,13,21,29, 37, 51, 58 «нет» - № 44		
6	Подозрительность	«да» - № 6, 14, 22, 30, 38, 45, 52, 59 «нет» - № 65,70		
7	Вербальная агрессия	«да» - № 7, 15, 28, 31, 46, 53, 60, 71, 73 «нет» - № 39, 66, 74, 75		
8	Угрызение совести, чувство вины	«да» - № 8, 16, 24, 32, 40, 47, 54, 61, 67		

Опросник выявляет следующие формы агрессивных и враждебных реакций:

**Физическая агрессия (нападение)** — использование физической силы против другого лица

**Косвенная агрессия** — под этим термином понимают как агрессию, которая окольными путями направлена на другое лицо (сплетни, злобные шутки), так и агрессию, которая ни на кого не направлена — взрывы ярости, проявляющиеся в крике, топаний ногами, битье кулаками по столу и т.д. Эти взрывы характеризуются ненаправленностью и неупорядоченностью.

**Склонность к раздражению** (коротко — раздражение) — готовность к проявлению при малейшем возбуждении вспыльчивости, резкости, грубости.

**Негативизм** — оппозиционная мера поведения, обычно направленная против авторитета или руководства; это поведение может нарастать от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся законов и обычаев.

**Обида** — зависть и ненависть к окружающим, обусловленные чувством горечи, гнева на весь мир за действительные или мнимые страдания.

**Подозрительность** — недоверие и осторожность по отношению к людям, основанные на убеждении, что окружающие намерены причинить вред.

**Вербальная агрессия** — выражение негативных чувств как через форму (ссора, крик, визг), так и через содержание словесных ответов (угрозы, проклятья, ругань).

Кроме того, выделяется восьмой пункт — **угрызения совести, чувство вины**. Ответы на вопросы этой шкалы выражает сдерживающее влияние чувства вины на проявление форм поведения, которые обычно запрещаются (нормами общества). Этот пункт

выражает степень убеждения обследуемого в том, что он является плохим человеком, совершающим неправильные поступки, наличие у него угрызений совести.

Физическая агрессия, косвенная агрессия, раздражение и вербальная агрессия вместе образуют суммарный индекс агрессивных реакций, а обида и подозрительность — индекс враждебности.

Индекс враждебности включает в себя 5 и 6-ю шкалу, а индекс агрессивности (прямой и мотивационной) включает в себя шкалы 1, 3, 7.

Нормой агрессивности является величина ее индекса, равная  $21 \pm 4$ , а враждебности —  $6,5 - 7 \pm 3$ . При этом обращается внимание на

возможность достижения определенной величины, показывающей степень проявления агрессивности.

Пользуясь данной методикой, необходимо помнить, что агрессивность как свойство личности и агрессия как акт поведения могут быть поняты в контексте психологического анализа мотивационно-потребностной сферы личности. Поэтому вопросником Басса—Дарки следует пользоваться в совокупности с другими методиками: личностными тестами психических состояний (Кеттелл, Спилбергер), проективными методиками (Люшер) и т. д.

### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Проверка статистической гипотезы позволяет сделать строгий вывод о характеристиках генеральной совокупности на основе выборочных данных. Гипотезы бывают разные. Одна из них – это гипотеза о средней (математическом ожидании). Суть ее в том, чтобы на основе только имеющейся выборки сделать корректное заключение о том, где может или не может находиться генеральная средняя (точную правду мы никогда не узнаем, но можем сузить круг поиска).

#### Распределение Стьюдента

Общий подход в проверке гипотез описан здесь, поэтому сразу к делу. Предположим для начала, что выборка извлечена из нормальной совокупности случайных величин  $X$  с генеральной средней  $\mu$  и дисперсией  $\sigma^2$ . Средняя арифметическая из этой выборки, очевидно, сама является случайной величиной. Если извлечь много таких выборок и посчитать по ним средние, то они также будут иметь нормальное распределение с математическим ожиданием  $\mu$  и дисперсией

$$\sigma_{\bar{X}}^2 = \frac{\sigma^2}{n}$$

Тогда случайная величина

$$\frac{\bar{X} - \mu}{\sigma_{\bar{X}}}$$

имеет стандартное нормальное распределение со всеми вытекающими отсюда последствиями. Например, с вероятностью 95% ее значение не выйдет за пределы  $\pm 1,96$ .

Однако такой подход будет корректным, если известна генеральная дисперсия. В реальности, как правило, она не известна. Вместо нее берут оценку – несмещенную выборочную дисперсию:

$$s_{\bar{X}}^2 = \frac{s^2}{n}$$

где

$$s^2 = \frac{\sum (X_i - \bar{X})^2}{n - 1}$$

Возникает вопрос: будет ли генеральная средняя с вероятностью 95% находиться в пределах  $\pm 1,96s_{\bar{x}}$ . Другими словами, являются ли распределения случайных величин

$$\frac{\bar{X} - \mu}{\sigma_{\bar{x}}}$$

и

$$\frac{\bar{X} - \mu}{s_{\bar{x}}}$$

эквивалентными.

Впервые этот вопрос был поставлен (и решен) одним химиком, который трудился на пивной фабрике Гиннеса в г. Дублин (Ирландия). Химика звали Уильям СилиГоссет и он брал пробы пива для проведения химического анализа. В какой-то момент, видимо, Уильяма стали терзать смутные сомнения на счет распределения средних. Оно получалось немного более размазанным, чем должно быть у нормального распределения.

Собрав математическое обоснование и рассчитав значения функции обнаруженного им распределения, химик из Дублина Уильям Госсет написал заметку, которая была опубликована в мартовском выпуске 1908 года журнала «Биометрика» (главред – Карл Пирсон). Гиннесс строго-настрого запретил выдавать секреты пивоварения, и Госсет подписался псевдонимом Стьюдент.

Несмотря на то что, К. Пирсон уже изобрел распределение Хи-квадрат, все-таки всеобщее представление о нормальности еще доминировало. Никто не собирался думать, что распределение выборочных оценок может быть не нормальным. Поэтому статья У. Госсета осталась практически не замеченной и забытой. И только Рональд Фишер по достоинству оценил открытие Госсета. Фишер использовал новое распределение в своих работах и дал ему название **t-распределение Стьюдента**. Критерий для проверки гипотез, соответственно, стал **t-критерием Стьюдента**. Так произошла «революция» в статистике, которая шагнула в эру анализа выборочных данных.