

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава 1. Роль игровой деятельности в развитии ребенка	7
1.1. Этапы становления игры, как средства формирования моральных качеств личности.....	7
1.2. Роль учителя в организации игровой деятельности в процессе занятий с трудными подростками.....	10
1.3. Значение и влияние игровой деятельности на развитие личностных качеств школьников в подростковом периоде	22
Глава 2. Методы и организация исследования	31
Глава 3. Результаты исследований и их обсуждение	49
Заключение	61
Список используемой литературы	62
Приложение	69

Введение

Проблема помощи детям с особенностями психического и физического развития приобрела в последние годы особую **актуальность**. По данным специальных психолого-педагогических исследований, около 30% учащихся не справляются с программой общеобразовательной школы, до 80% детей нуждаются в специальных формах и методах обучения [2,3,11,24,41,53 и др.].

Школьная неуспеваемость детей, по данным Бальсевича В.К. [5], Брызгунова И.П. [12], Дмитриева А.А. [25], Корсаковой Н.К. [41] и др., связана с их психической и физической незрелостью. Психическая незрелость, согласно выводам Бернштейна Н.А. [8], Пассольта М. [18], Зимней И.А. [29] и др., проявляется в примитивности, поверхности эмоциональных реакций, снижении познавательных процессов и порой отсутствии творчества, слабом понимании взаимоотношений, сниженной мотивации достижения, не критичности и несамостоятельности. Физическая незрелость, по данным исследований Антроповой М.В., Кольцовой М.М., Тереховой Н.Т. [1], Дубровского В. И. [26], Лубышевой Л. И. [49], Ноговициной О.Р. [57] и др., проявляется в отставании и нарушении развития двигательной сферы, где большее количество нарушений выявляется со стороны координационных способностей.

Э.И. Кипхард [35], Г.Ф. Кумарина [44], В.И. Лубовский [48], Чутко Л.С. [79] и др. выявили среди неуспевающих школьников особую категорию учеников - детей с *временной* задержкой психического развития. По мнению авторов, это особый вид аномалии, проявляющийся в нарушении нормального темпа психического развития ребёнка и особенно ярко раскрывающийся в период школьного обучения.

Брызгунов И.П. [12], Кипхард Э.И. [35], Кошелева А.Д. [42], Лютова Е.К., Моница Г.Б. [50], Эльконин Б.Д. [83], анализируя зарубежную литературу в данной области, установили, что однозначной трактовки причин этих затруднений нет. В США, Англии, Германии эта категория

детей обозначается как «дети с трудностями в обучении», как «дети, имеющие недостаточные способности к обучению», «неприспособленные», «педагогически запущенные», «дети с нарушением поведения», а также «трудные дети».

Детей с подобными проблемами также относят к категории детей «с особыми образовательными потребностями», в работе с которыми необходимо создавать специальные педагогические условия и подбирать такой вид деятельности, который будет способствовать коррекции и развитию психических и физических качеств в процессе адаптации ребенка к условиям общеобразовательного учреждения.

В настоящее время в общеобразовательной школе все большее распространение получает система коррекционно-развивающего обучения (КРО). Согласно трактовке Морсаковой Е.Н. [53, С.9], система КРО, это - «... форма дифференциации образования, позволяющая решать задачи своевременной активной помощи детям с трудностями в обучении и адаптации к школе».

Физическая культура в специальной (коррекционной) школе рассматривается, как учебная дисциплина и важнейший компонент целостного развития личности.

В период школьного обучения у детей ведущим сохраняется игровой вид деятельности. Положительное влияние игр на развитие личности известно давно. Многие педагоги и психологи успешно применяют его в комплексе с другими средствами, или, как вспомогательный фактор, для стимуляции психических процессов и активности в ведущей деятельности.

Не вызывает сомнений, что подвижные игры остаются самым любимым и востребованным средством двигательной активности детей, которое чаще всего применяют учителя школы во внеурочное время, но реализуют по принципу «движение - это здоровье!», не учитывая уровень функционального и психомоторного состояния детей. По мнению М. Шоо [58, С. 44], «...нет таких игр, в которые не мог бы играть ребенок, есть игры

не адаптированные к возможностям детей с нарушениями в состоянии здоровья», что подчеркивает необходимость научного подхода к разработке игровых методик для учебного процесса в классах КРО.

Объект исследования – учебно-воспитательный процесс адаптивного физического воспитания подростков в классах КРО.

Предмет исследования - игровая деятельность как средство нравственного воспитания «трудных» подростков.

Цель исследования – повышение эффективности нравственного воспитания «трудных» подростков, обучающихся в коррекционных классах, средствами адаптивного физического воспитания.

Гипотеза - предполагалось, что разработанный комплекс игровых средств, используемый в процессе адаптивного физического воспитания, будет способствовать формированию нравственных качеств у «трудных» подростков.

Для достижения поставленной цели и проверки выдвинутой гипотезы в исследовании поставлены следующие задачи:

- 1) изучить особенности формирования личностных нравственных качеств у детей подросткового возраста;
- 2) определить уровень развития личностных нравственных качеств у подростков 13-14 лет, участвующих в педагогическом эксперименте;
- 2) разработать и экспериментально обосновать методику применения игровых средств адаптивной физической культуры в целях воспитания личностных нравственных качеств у «трудных» подростков.

Для решения поставленных задач, исходящих из основной гипотезы, нами применялись следующие **методы исследования:**

1. Изучение и анализ литературных источников.
2. Педагогические наблюдения.
3. Метод анкетирования «Р. Кеттела».
3. Педагогический эксперимент.
4. Анкетирование.

5. Методы математической статистики.

Научная новизна работы заключается в том, что в ходе исследования экспериментально доказана эффективность использования игровой деятельности в целях воспитания личностных нравственных качеств у «трудных» подростков в процессе адаптивного физического воспитания коррекционной школы.

Практическая значимость результатов исследования заключается в возможности эффективного использования предложенной методики в процессе адаптивного физического воспитания коррекционных заведений.

Кроме того, полученные данные могут быть использованы:

- для индивидуального педагогического подхода в коррекционном образовании и воспитании психологически сложных детей;
- для оптимизации учебно-воспитательного процесса по адаптивному физическому воспитанию в КРО;
- для создания программы по профилактике и коррекции отклонений в формировании и развитии личностных качеств у детей с особыми образовательными нуждами.

ГЛАВА 1. РОЛЬ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ РЕБЕНКА

Известно, что любое качество может быть воспитано через деятельность и в процессе деятельности, а личностное становление детей и подростков возможно лишь в процессе положительной деятельности. Однако, выводы современных педагогов и психологов, а также результаты научных исследований специалистов в области физической культуры, свидетельствуют о том, что не все средства двигательной активности влияют на развитие личностных качеств одинаково.

В связи с этим, следует отметить, что не все педагогические ресурсы используются в сфере педагогического воздействия. Именно к таким мало используемым средствам воспитания относится игра.

1.1. Этапы становления игры как средства формирования моральных качеств личности

Так сложилось, что игровой деятельности на различных исторических этапах была отведена важная общественная роль: с ее помощью на протяжении веков формировались физические и личностные качества человека, передавался общественно-исторический опыт человечества.

Но в разные эпохи, люди по-разному использовали средства физической культуры и ее возможности для воспитания людей. При верном подходе, они способствовали гармоничному развитию личности.

Вообще же игра, как часть общей физической культуры, родилась из потребностей человека и менялась в соответствии с этими потребностями и в зависимости от социального развития общества.

Работы русских ученых В.В. Столбова «История физической культуры и спорта» (1983 г.), Н.И. Пономаревой «Возникновение и развитие физического воспитания» (1987 г.), «Люди и игры» (1989 г.) наглядно демонстрируют развитие игры от простейших форм до современных видов спорта и помогают проследить влияние, оказываемое на игру, как средство

воспитания личности ребенка, различными общественными факторами и, в свою очередь, влияние игры на различные стороны общественной жизни.

Этапы становления физической культуры, предложенные И.Г. Бердниковым [10], выглядят следующим образом:

- *Первый этап* отнесен автором к временному промежутку первобытно-общинного строя и его форм. Приоритет имели такие качества, как мужество, сила, выносливость, так как в тот период сама жизнь определяла необходимость наличия этих свойств. Для тренированности этих качеств и их оценки устраивались игры и поединки.

- *Второй этап* относится к периоду за несколько веков до н.э. и охватывает собой временной период до начала Эпохи Возрождения. Это - период создания первых систем по физическому воспитанию, а также четкого осознания связи занятий физической культуры и гармонии тела и духа. В связи с чем появляются методические пособия для развития «аристократического» идеала человека по гимнастике, плаванию, фехтованию, верховой езде, а также возникает профессиональная атлетика, предусматривающая развитие только физических качеств.

- *Третий этап* начинается с эпохи Возрождения и длится до конца 19 века. Это - период накопления философских и педагогических сведений о сущности физического воспитания и создания систем знаний. В качестве примера И.Г. Бердников [10] приводит создание «школы радости» в 1425 г. Витюрианом де Фельтре. Автор пишет: «Основатель данной системы ввел в школе принцип гармоничного развития личности, воспитывая в молодых людях смелость, ловкость, силу, способность переносить боль, неудобства средствами физической культуры – борьбой, фехтованием, бегом, прыжками, плаванием, играми в мяч, верховой ездой, стрельбой» [10, С.18].

К этому же периоду относится сочинение Иеронима Меркуриалиса «Искусство гимнастики», переизданное шесть раз за столетие. Изучая историю физической культуры и спорта, И.С. Барчуков, А.А. Нестеров, Маликов Н. Н. пишут о вкладе Меркуриалиса в методологию науки

следующее [6, С.125]: «Автор подчеркивал необходимость гармонии в духовном и физическом воспитании, доказывая, что физические упражнения являются одним из факторов, формирующих человеческую личность; по его мнению, гимнастические упражнения положительно влияют на психику человека и устраняют психическую неуравновешенность, а борьба воспитывает решительность».

К этому временному периоду относятся работы Яна Амоса Каменского. Кенеман А.В., автор учебного пособия «Детские народные подвижные игры» [34, С.37-38] пишет о деятельности Яна Амоса Каменского следующее: «Известный педагог считал, что подвижные игры молодежи следует всячески поощрять, однако, их нельзя оставлять без контроля, они должны подчиняться общим целям обучения и воспитания добродетельности, порядочности и мудрости». Ян Амос Каменский рекомендовал применять в работе с детьми состязания в беге и прыжках, игры в мяч и шары, кегли, жмурки, прогулки. По убеждению педагога, цель игр – «...тренировка тела и духа; игры должны способствовать силе, гибкости тела, веселью мысли, чувству дисциплины, остроте ума, укреплению силы воли». Характеризуя игры, как метод обучения, Ян Амос Каменский перечисляет 7 условий игры, представленных в книге [34, С.39-40]: «Движение. Физическая раскованность и свобода. Общественный характер. Состязательный характер. Необходимость правил. Легкость – которую приобретает каждый ее участник. Ограниченность игры во времени». Деятельность Яна Амоса Каменского приводит к тому, что в 16 – 17 в.в. игра, как метод воспитания выходит на первый план, но в 17 – 18 в.в., в связи с рационализацией образования, интерес к играм падает.

- *Четвертый этап* – этап интенсивного развития науки о физическом воспитании и о влиянии физической культуры на многие области общественной жизни. Охватывает этот этап временной период с конца 19 в. до Великой Октябрьской социалистической революции. На это время приходится возрастающее требование к личности учителя, как к

воспитующему фактору. В труде «Педагогическое мастерство учителя» Бердников И. Г. приводит данные о том, что Фридрих Вильгельм Деютервег (1790 – 1866 г.г.) выразил требования к личности учителя в таком виде [10, С.55]: «Хороший учитель твердо и неуклонно проводит свои воспитательные принципы, никогда не отступает от своих требований; влияние личности педагога составляет ту воспитательную силу, которую нельзя заменить никакими уставами и программами, никакими моральными сентенциями, ни системой наказания и поощрения».

- *Пятый этап*, начавшийся с 1917 года и включающий в себя современность, характеризуется интенсивным развитием теории и практики, научных основ физической культуры; проблемы физической культуры решаются комплексно, целыми научными учреждениями и призваны они содействовать всестороннему развитию личности.

На современном этапе в практике воспитания имеется такой переизбыток прямолинейных воздействий, что создается впечатление о недооценке игры, как средства воспитания.

Любые цели и задачи физической культуры, будь то совершенствование специальных качеств спортсмена, укрепление здоровья или воспитание «трудных подростков», могут быть реализованы через игры и отдельные ее элементы.

1.2. Роль учителя в организации игровой деятельности в процессе занятий с «трудными подростками»

Вопросами прикладного влияния конкретных игр на образ жизни и воспитание личностных качеств субъекта занимались, в частности, Антропова М.В., Кольцова М.М., Терехова Н.Т. [1], Беляков Е.А. [7], Степанкова Э.Я. [71], Фатеева Л.П. [74] и др. В работе «Бегай, прыгай, метай» [9] Э. Брюнему, Э. Харнесом, Я. Хофф, К.Ю. Леве, Н. Тейгланом. детально рассмотрено значение различных форм физкультурно – спортивной активности для формирования личностных качеств ребенка.

В своей работе по коррекции поведения девиантных детей психолог – практик Р.В. Овчарова [55, С.211] активно использует игровые методы, как средство воспитания дисциплинированности, доброты, бескорыстия, умения считаться с общественными нормами, как средство развития коммуникабельности. При этом, автор акцентирует внимание на том, что «...процесс воспитания и целенаправленного педагогического воздействия не влияют на личность автоматически, а преломляются в личности в соответствии с психологическими особенностями возраста и индивидуальными свойствами».

Так, Моница Г.Б. [52], при рассмотрении вопроса взаимодействия физического и духовных начал, отмечает, что не всегда выполнение физических упражнений находит адекватное отражение в сознании людей. Психолог относит игру к интрогенному поведению, в отличие от экстрогенного, определяемого внешней необходимостью, детерминированному внутренними факторами.

По мнению профессора Бердникова И. Г. [10], который среди основных движущих сил процесса физического воспитания называет игровую деятельность, формирование личности происходит под воздействием объективных и субъективных факторов. В учебном пособии «Педагогическое мастерство учителя» автор рассматривает основные движущие силы процесса физического воспитания, относя к основным видам деятельности: физкультурную, спортивную, игровую, физкультурно-спортивную, физкультурно-игровую, спортивно-игровую. Рассматривая факторы, оказывающие влияние на деятельность, профессор пишет [10, С.44]: «Если охарактеризовать первую группу факторов - *физическую – экзогенного характера*, то среди физических ее компонентов будут следующие: микроклимат в спортивных учреждениях; загрязненность воздуха; явление электризации (статическое и электрические поля); световой, ультрафиолетовый, цветовой климат; непривычные географические условия; звуки, водная среда».

Второй фактор, по данным Бердникова И. Г. [10], биологический. Он характеризуется особенностью строения различных функций и систем организма, к которым ученый относит воздействие фармакологических средств, отсутствие необходимого питания и т.д. Третий фактор – психологический. Ученый рассматривает психологические условия на 3-х уровнях:

- психофизиологические – могут характеризоваться при занятиях физическими упражнениями возможным для индивида темпом, непрерывностью деятельности, сочетанием умственной деятельности и точным двигательным актом;

- собственно психические условия – к ним относят условия, которые возникают в результате сложности игровой ситуации, необходимость немедленного выбора двигательного акта эмоциональное напряжение личности;

- социально – психологические условия – отрыв от семьи, изоляция, непрерывные связи и т.д.

То есть, это объективные условия, составляющие основу формирования личности, которые не зависят от воли и сознания личности.

Двигательная деятельность протекает под воздействием вышеперечисленных факторов и поэтому создает модель для изучения процесса формирования личности, в результате влияния двигательной деятельности.

Если обобщить все вышесказанное, можно утверждать, что физическое воспитание, как *процесс* формирования и развития личности представляет собой совокупность объективных и субъективных факторов в конкретных условиях внешней среды для организации различных видов двигательной деятельности, в результате которого достигается гармоническое развитие личности. При этом, физическое воспитание – часть влияния окружающей среды и выступает как важный внешний фактор, оказывающий влияние на развитие и формирование личности.

Говоря о внешних и внутренних факторах формирования личности в процессе жизнедеятельности, есть смысл говорить об отрицательных явлениях в духовном мире личности и о конкретных причинах его появления.

Фридман Л.М. и Волков К.Н. в работе «Психологическая наука – учителю» [75, С.201] делят факторы отклонения в поведении личности на 2 группы:

1. Основные внешние причины, к которым относятся недостатки и упущения в социальном развитии, в результате чего возникают отрицательные явления в психике, а именно – трудновоспитуемость и аморальность; неблагоприятные внешние воздействия отражают нормальную картину психического развития, создавая внутренние предпосылки для восприятия и сопротивление положительным воздействиям.

2. Неустойчивость воспитательных влияний и их противоречивость ведут к непрочности сформированных качеств, порождают безволие, внушаемость, чрезмерное самомнение.

Согласно диалектике формирования личности (Рубинштейн С.Л., 1989), внутреннего его мира, ядром формирования личности является внутреннее ее развитие. Диалектика развития построена на процессе возникновения и разрешения внутреннего противоречия. У формирующейся личности эти противоречия проявляются в борьбе детского и взрослого, в несоответствии развития сил и способностей – той деятельности, которой они заняты; потребностей - возможностям их удовлетворения, то есть, в дисгармонии ведущих потребностей. По убеждению Рубинштейна С.Л., [63, С.16-17], «...воспитание призвано связывать между собой удовлетворение ведущих потребностей, на базе которых формируются основные качества личности, ведь в большинстве случаев всякое положительное качество формируется путем преодоления отрицательных».

Известно, что физические недостатки и отклонения в психике, связанные с наследственностью или приобретенные в результате родовых травм, токсических воздействий, микробов, лекарств, существенным

образом могут повлиять на восприимчивость ребенка. Дети с отклонениями в психическом развитии обостренно реагируют на отрицательное, слабо воспринимают положительное, часто они вялы и апатичны, что требует особого подхода в выборе игровых средств физического воспитания.

Каменская В.Г. [32] уверена, что отклонения в психике при правильном лечении и рациональном подборе игровых средств воспитания могут быть устранены. Положительные социальные и педагогические влияния играют при этом решающую роль. Факторы отрицательного развития личности определяются, в первую очередь, отклонениями в психике, такими как: неврозы, психические срывы, агрессия, вялость, инертность.

Вследствие упущений и ошибок в воспитании, по данным Чухланцевой Е.В. [80, С.63], могут возникнуть искажения, являющиеся внутренней предпосылкой отрицательного в духовном мире личности. Иногда, из-за тяжелой окружающей атмосферы у ребенка возникают неврозы, вспыльчивость, истеричность, драчливость, скандальность, враждебность, что ведет к недостатку развития воли, а затем, к отсутствию волевых качеств вообще. По мнению автора, «... именно игры способствуют снятию эмоционального напряжения, агрессивности, воспитанию морально-волевых качеств, так как игра – является наиболее естественным, рациональным и гуманным педагогическим средством». Об этом также свидетельствуют выводы таких ведущих педагогов и психологов, как Абрамова А.Г. [2], Бородулина С.Ю. [11], Зимняя И.А. [29], Слостенин В.А. [66] и других.

Эта подгруппа отклонений в психике ребенка – уже сформировавшиеся отрицательные качества. В соответствии с принципами детерминизма, разработанными психологом Рубинштейном С.Л. [63], всякое внешнее воздействие преломляется через духовный мир личности. Сформировавшиеся под воздействием внешних условий внутренние качества становятся факторами дальнейшего изменения духовного мира личности, более того, обладают свойствами саморазвития. Такое свойство относится к

отрицательным качествам личности, что составляет предпосылку к последующей деформации личности.

Проявление имеющихся отрицательных качеств усугубляет психическая перенапряженность жизни школьника. Конфликты ребенка с окружающей средой возникают в силу целого ряда ошибок в школьном воспитании, в семейном воспитании; в силу напряженных взаимоотношений с товарищами, старшими; часто, в силу завышенной самооценки.

К внутренним предпосылкам трудновоспитуемости Эльконин Б.Д. [63, С.133] относит несформированность социально ценного индивидуального опыта личности. Автор убежден, что «...основой формирования положительных качеств является социально-ценный жизненный опыт, он создает основу противостояния отрицательного воздействия; в системе воспитания индивидуальный жизненный опыт должен быть соединен с социально-ценным жизненным опытом».

Не вызывает сомнений, что система воспитательной работы должна учитывать своеобразие развития некоторых детей, дать им возможность проявить свои положительные качества. У современного подростка резко сужена база практической деятельности, физическим трудом заниматься у него нет необходимости; следовательно, нужно заменить его, компенсировать другими видами физической активности, например, играми.

Это дает возможность реализовать основной педагогический закон: личность формируется и самовоспитывается только в деятельности. Занятия физической культурой, а спортивными и подвижными играми, в особенности, позволяют решать важнейшую задачу – организовать разносторонний положительный практический опыт. Так как отрицательный жизненный опыт – основа асоциального поведения и представляет собой своеобразную базу, на основе которой возникают все новые элементы трудновоспитуемости.

Говоря о процессе самодвижения личности и своеобразии человека, Якушева С. Д. в работе «Основы педагогического мастерства» [86, С.209]

отмечает, что оно (самодвижение) осуществляется по собственным законам. Однако, этот факт не принижает роли воспитания, напротив, умело используя законы развития личности, возможно сделать процесс воспитания более эффективным и научно регулируемым. Игровая деятельность, по утверждению автора, «... не только выражает внутренний мир, но и сама есть фактор самодвижения в нравственном развитии личности».

Границы подросткового возраста, как отмечает автор книги «Детская психология с элементами психофизиологии», Каменская В.Г. [32], примерно совпадают с обучением в 7-10 классах средней школы. Психо-физиолог пишет: «Масштабы перестроек в организме настолько значительны, что касаются всех систем, самосознания, способов социального взаимодействия, интересов, познавательной деятельности, нравственной позиции».

Большинство ученых, в числе которых исследования Бернштейна Н.А. [8], М.Р. Сапина, З.Г. Брыксиной [64], Тихвинского С.Б., Хрущева С.В. [73], едины во мнении, что основным фактором развития личности является его социальная активность, а пусковым механизмом – переход к завершающему этапу созревания организма. Эта скрытая гормональная перестройка, выраженная в активизации деятельности гипофиза, обуславливает скачек в росте, половое созревание, ведущее к возникновению новых чувств, переживаний.

По данным Солодкова А.С. [67], умственное и физическое перенапряжение, нервные длительные переживания могут вызвать функциональные изменения в деятельности сердечно-сосудистых и эндокринных систем. Именно перестройка в эндокринной системе может стать причиной общей неуравновешенности подростка, его раздражительности, взрывчатости, агрессивности, двигательной гиперактивности, сменяющейся вялостью и апатией. Неравномерность роста костей и мышц приводит к тому, что нарушается координация движения, что глубоко переживается подростком. Очень часто именно этот фактор является причиной плохого поведения, что, в свою очередь, приводит к

психологическим травмам, которые могут усугубляться болезненными отношениями с противоположным полом.

В этом возрасте проявляются две чёткие тенденции: к общению и совместной со сверстниками деятельности, а также желание быть принятым, уважаемым, а самое тяжелое наказание в этом возрасте – нежелание сверстников общаться с ним.

Ребят привлекает коллективный способ жизни и деятельности. В любом мероприятии они предпочитают быть деятелями, а не созерцателями, проявлять активность, самостоятельность, инициативу. Формализм в организации ведущей деятельности разрушает их стремление и желание работать, порождает индивидуалистические желания и тенденции.

Говоря о воспитании подростка в процессе игровой деятельности, Железняк Ю.Д., Туревский И.М., Горбачев Е.Г. в статье «Педагогические принципы формирования программ по физической культуре для учащейся молодежи» [27] отмечают, что «... основной путь воспитания активности в занятиях – такая организация деятельности, при которой каждый занят делом. Настоящая активность юных проявляется только на фоне эмоций, если они при этом получают что-то новое, интересное, а их знания и умения совершенствуются от урока к уроку. В основе проявления творческой активности лежит интерес не столько к самой двигательной деятельности, сколько к её результатам».

Важно уметь сделать очевидным для ребят, занимающихся физической культурой, рост их результатов, непосредственно зависящих от систематических занятий и упорных усилий. Средствами, незаменимыми для активизации подростков являются игры и соревнования. Занятие, в процессе которого есть элементы игр и соревнования, проходит живо и интересно, кроме того, оно мобилизует силы занимающихся на показание максимального результата с целью победить.

Следуя теории Рубинштейн С.Л. [63], основанной на анализе новообразований в сознании подростка и социальной ситуации развития,

современные психологи отмечают, что существуют моменты, тормозящие и стимулирующие процесс становления полноценной личности подростка.

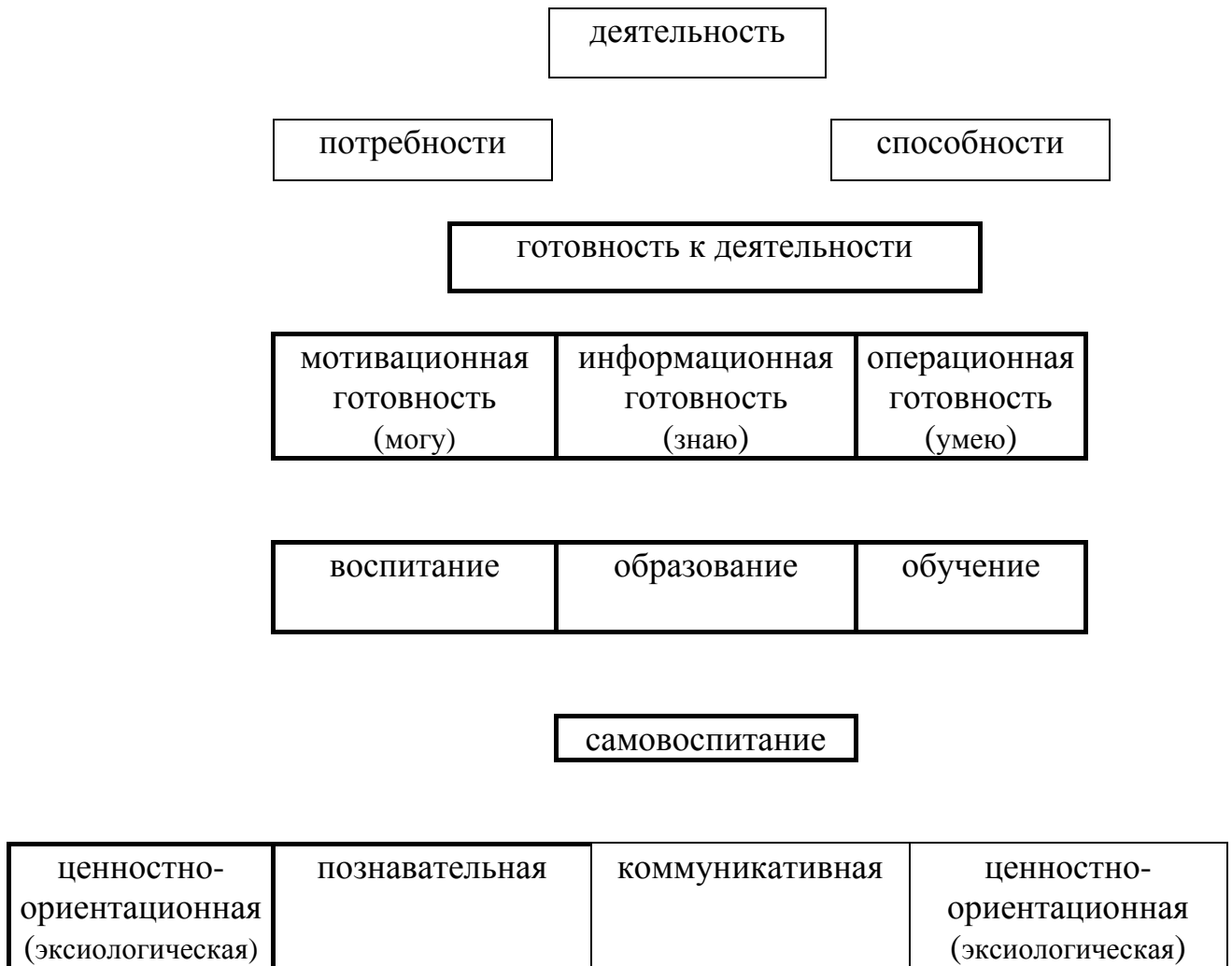
Так, предупреждение конфликтного пути развития, по мнению Морева Н. А. [54, С.112], состоит во включении подростка в активную практическую деятельность. Автор акцентирует внимание на том, что «...не менее важна для развития моральных качеств система отношений, в которую подросток включается: это должно быть содержательное сотрудничество и отношения ответственной зависимости друг от друга и перед обществом, что формирует чувство ответственности за свои действия перед обществом, результат и дело, в целом».

Установление такой системы отношений необходимо, чтобы ребенок не попал в ещё одну конфликтную ситуацию развития в двух взаимоисключающих системах отношений: когда в отношениях со взрослыми он занимает неравноправное положение, зафиксированное в «морали послушания», а со сверстниками – в положении равенства. В ситуации равенства ребенок будет учиться соблюдению норм сотрудничества, товарищества, дружбы, а мир взрослых станет для него враждебным.

Итак, подводя итог особенностям подросткового возраста и влияния среды на формирование моральных качеств, а также влияния деятельности на личность, Эльконин Б.Д. [83, С.77], отмечает, что «... формирование нравственного сознания, моральных качеств личности представляет собой сложный процесс ее взаимодействия в деятельности с окружающей средой, где человек выступает не как пассивный объект, а как деятельная сила, способная активно реагировать на их воздействие. В ходе этой деятельности и претерпевает изменения сама личность, когда в процессе усвоения ею моральных ценностей и практического общения с людьми происходит формирование нравственного сознания, становление личности».

Еще более конкретно механизм формирования личности раскрыт И.Г. Бердниковым в учебнике «Педагогическое мастерство учителя», в виде схем 1 и 2 [10].

**Личность в концепции
педагогического воздействия**



Процесс воспитания представлен профессором как интегральная система, в которой единственный путь влияния обучения на личностное воспитание через призму активной учебной и социальной деятельности. Воспитание личности, по его мнению, это процесс развития потребностей и способностей. Потребности в деятельности – источник активности личности в необходимом и фактическом направлении. Способности – характеризуют потенциальное проявление, формирование и реализацию в деятельности. Готовность личности к деятельности состоит из 3-х подсистем: мотивационной, информационной, операционной. Из них и складывается педагогическое воздействие: воспитание, образование, обучение.

Аспекты формирования личности под воздействием физкультурной деятельности

личность спортсмена

самосознание	деятельность педагога	общественное сознание
<ul style="list-style-type: none"> -нравственные; -этические чувства; -самопознание; -самонаблюдение; -самоконтроль; -самооценка; -самовоспитание 	<ul style="list-style-type: none"> -общение; -эмоциональные реакции; -поведенческие акты; -методика обучения; -средства обучения; -методика воспитания; -средства воспитания. 	<ul style="list-style-type: none"> -оценочно-побудительная действительность; -совместная деятельность -соревновательная деятельность; -отношения в подростковом коллективе; -ответственность; -ответственность; -нормы поведения; -общительность; взаимопомощь; -оценка деятельности; -отношение общества; -социальная структура общества; -политика общества.

Воспитание формирует социальные установки на *деятельность*, такие как убеждения, желания, интересы, цели и т. д. Формирование установок на *деятельность*, как отмечают авторы учебника «Спортивные игры: Совершенствование спортивного мастерства» Ю. Д. Железняк и Ю. М. Портнов [68], тесно переплетается со структурой личности. Так, стремление человека к достижению цели характеризуется волевыми качествами; переживание и побуждение к деятельности – эмоциональной и мотивационной стороной личности; убеждения и отношение к людям – социальной установкой. На фоне невысокой социальной активности подростков наиболее важным представляется анализ вопросов мотивации к деятельности, создающей положительный социальный опыт. Автор считает, что «... мотивы человеческой деятельности, это - отражение более или менее адекватно преломленных в сознании объективных движущих сил

человеческого поведения. Мотивирующая функция тесно связана с понятием «установка». Установка личности, это - занятая позиция, которая заключается в определённом отношении к стоящим задачам и целям и выражается в избирательной мобилизации и готовности к деятельности, направленной на их осуществление».

Как уже указывалось, существенной задачей в начальный период работы с педагогически запущенными подростками, является вовлечение их в занятия, которые, имея положительную направленность, должны интересовать, увлекать.

Многие педагоги и психологи утверждают, что игровая спортивная деятельность интересуют трудных подростков больше, чем другие виды деятельности. Так например, данные, опубликованные в книге М. Пассольта «Гиперактивные дети: коррекция психомоторного развития» [18], свидетельствуют о том, что из 320 обследованных подростков имеют желание заниматься в спортивных секциях различных специализаций 82%; причем, 54% из них уже начинали заниматься в спортивных коллективах, но оставили секцию по причине чрезмерной, на их взгляд, требовательности преподавателей к дисциплине и посещаемости, или потеряв интерес к занятиям из-за малой эмоциональной привлекательности. У педагогически запущенных подростков, имеющих не только отклонения в нравственном развитии, но и отклонения в физическом развитии, была выявлена еще одна причина нежелания заниматься физическими упражнениями. Она заключалась в отсутствии волевых качеств, недостаточном физическом развитии, боязни показаться слабым. В числе основных мотивов прихода детей на занятия физической культурой М. Пассольт [18, С.78] указывает на «...желание приобрести устойчивые знания по специализации, реализовать свой активный потенциал, самоутвердиться, развить физические качества». Согласно выводам автора, подобные мотивы характерны для многих трудных подростков.

1.3. Значение и влияние игровой деятельности на развитие личностных качеств школьников в подростковом периоде

Как свидетельствует выше представленный анализ работ педагогов и психологов, игра – одна из эффективных средств формирования социально-ценной личности.

Воспитывающее влияние игры многогранно – соблюдение интересов команды, поддержание строгой игровой дисциплины, точное и честное соблюдение правил игры. При правильной организации и четком судействе игра становится исключительно ценным средством воспитания у школьников коллективных действий.

Согласно исследованиям Григорьева В.М. [23], «... в игровой деятельности формируются такие важные черты характера, как: стремление помочь товарищу, доброжелательность, честность и бескорыстие при выполнении сложных обязанностей».

Становление, формирование личности является и самореализацией, самовыражением человеческой сущности, единением естественных основ социально-значимых качеств, приобретаемых индивидом в человеческом обществе. В работе Эльконина Д.Б. «Психология игры» [82,] сделано заключение о том, что «... уровень социализации индивидуума, соответствие его мировоззрения идеалам общества, отношение к труду, следование нормам нравственности, коллективизм, гражданская зрелость и, наконец, физическое совершенство в значительной мере связаны с биологическими, природными задатками». Однако, решающую роль в формировании личности, по мнению автора, играют: «... господствующая в обществе идеология, уровень развития системы воспитания, вся совокупность общественных институтов воздействия на человека. В ряду этих воздействий *игра* занимает важное место».

В книге «Подвижные игры» [14, С.14] Былеева Л.В. и Коротков И.М. пишут: «Понаблюдайте за играющими детьми! Увлеченный живой, эмоциональной игрой, подросток всесторонне раскрывает себя. Часто

замкнутый дома и в классе, школьник совершенно по-иному проявляет себя в игре. Нередко неуклюжий, с угловатыми движениями "увалень" - паренек в разгар напряженной игры, желая выручить товарища "из плена", вдруг становится необычайно смекалистым и увертливым, побеждая в беге завязтого "чемпиона" класса. А сколько педагогических находок, позволяющих по-новому расценить возможности играющих, делает каждый вдумчивый руководитель при играх на местности! Самыми лучшими, самыми дисциплинированными участниками; ответственно, трудолюбиво доводящими до конца сложные задания, становятся подчас ребята, до этого известные своей разболтанностью. Сила игры – в ее эмоциональности и увлекательности. Ни одна деятельность так ярко и всесторонне не раскрывает способности и особенности поведения подростка, как игра».

Следовательно, яркое проявление индивидуальных особенностей в процессе игры помогает руководителю лучше узнать каждого участника и воздействовать на него в нужном направлении. Чем разнообразнее игры проводит руководитель, тем шире затрагиваются различные стороны личности, причем, выявляются не только положительные наклонности, но и такие, как индивидуализм, корысть, зависть, нездоровый азарт, грубость.

Одна из главных педагогических задач руководителя игр, по убеждению Глобенко Т.К. [19], заключается в том, чтобы так подобрать игры и так их проводить, чтобы содействовать возникновению у играющих положительных переживаний и эмоций, помочь лучше проявиться положительным чертам характера и пресекать возможные отрицательные явления, как, например, нездоровый азарт.

Специалисты в области дошкольного воспитания, в числе которых Брадес Л.Л. [13], Геллер Е.М., Коротков И.М. [17], Глущенко Л.И. [21], Яковлев В.Г. [85], указывают на то, что нужно стремиться внедрять в детскую среду такие игры, в которых бы все дети привыкали к активной деятельности, могли бы проявлять и развивать свою творческую инициативу,

самодеятельность; игры, способствующие воспитанию трудолюбия, настойчивости, честности, товарищества и коллективизма.

Игра требует от участника не только трудовых усилий, но настойчивости, активного волевого отношения. Как пишут Васильков Г.А., Васильков В.Г. [15, С.21], «...игроку необходимо проявлять упорство в доведении своего задания до конца, иначе – проиграть можно! Игроку приходится делать волевое усилие, чтобы перебороть нежелание выполнять в игре те или иные указания капитана: не хочется делать, а надо, иначе товарищи исключат из игры».

Для развития у игроков настойчивости, волевых качеств руководитель должен постоянно планомерно усложнять трудности, вводить новые препятствия, внимательно наблюдать за доведением до конца индивидуальных и коллективных поручений и игровых заданий, выявлять недостатки отдельных игроков и вовремя подсказывать им, каким образом, приложив некоторое усилие, упорство, можно их преодолеть.

Игры теряют свою педагогическую ценность, если руководитель не приучит детей с самого начала, к точному и честному выполнению правил, к честному поведению участвующих в игре. В работе Жукова М.Н. «Подвижные игры» [28, С.87] обращается внимание на то, что «...если участники играют и подсчитывают нечестно, то у них быстро пропадает интерес к игре. Нечестная игра – неинтересна, она сразу расхолаживает играющих».

Следовательно, если с самого начала играющие не будут приучены к честному выигрышу, то в дальнейшем будет очень трудно добиться настоящего товарищества в более сложных играх, и тем более, в спортивных – волейболе, баскетболе или футболе. Точное и честное соблюдение правил – одно из основных условий проведения игры.

Авторы работ по спортивным и подвижным играм, в числе которых Былеева Л.В. [14], Беляев А.В. [16], Глязер С. [20], Гришин В.Г. [22], Изоп Э.В. [30], Коротков И.М. [36-39], акцентируют внимание на воспитании в

игровой деятельности товарищества и коллективизма. Одной из основных задач руководителя является объединение детей в процессе проведения игр, привитие им норм поведения, умения жить и действовать в коллективе, развивая чувства товарищества, взаимопомощи, дружбы.

Еще в трудах Макаренко А.С. указывалось на основную идею, которая заложена в большинстве подвижных игр – «Выручай товарища!». По данным Каменцер М.Г. [33, С.16], в своих трудах педагог писал: «Игры с выручкой товарища, которые участники очень любят, руководителю надо использовать в воспитательных целях: приучать играющих смело, преодолевая трусость и нерешительность, смело идти на помощь товарищу; воспитывать у играющих дружбу, взаимопомощь. Сам процесс необходимо поставить так, чтобы играющие проявляли свою активность: выручали товарищей, принимали самостоятельные решения в действиях совместно с товарищами в целях достижения командой лучшего результата, помогали товарищам в трудный момент. В целях воспитания коллективизма руководитель использует общее стремление команды к достижению одной цели, а также общее увлечение игрою. Надо стремиться так провести игру, чтобы в процессе ее объединить играющих в коллектив, связанный единым коллективным действием, имеющим общие интересы и единство переживаний. Тогда сам коллектив будет оказывать большое воспитательное влияние на каждого играющего, на развитие взаимопомощи, солидарности, на привитие каждому участнику чувства ответственности за игровой коллектив, умения сдерживать свои эгоистические порывы и действовать в интересах команды».

На воспитание инициативы, активности, самостоятельности в процессе игры обращали в своих работах такие авторы, как Кузнецова Л.В. [43], Митин Е.А., Фетисова С.Л. [60], Конева Е.В. [69] и другие. По мнению авторов, правильно организованная игра содействует воспитанию инициативы, творческой активности у ребят. Умение проявлять свою инициативу в условиях игры, чувствовать себя активным, доставляет большое удовольствие играющим. Яковлев В.Г. и Ратников В.П. пишут [84]:

«Дети - подростки любят действовать самостоятельно, инициативно. Учитывая их стремление к самостоятельности, надо использовать ее в играх, поручая участникам самим строить план действий в играх, план борьбы с противником, самим направлять ход игры и следить за выполнением правил».

Самое главное, чтобы дети были заинтересованы в игре – тогда они участвуют в ней активно. Поэтому при выборе игры следует учитывать развитие играющих, их подготовленность, возрастные особенности и их интересы. Активность в игре у участников повышается, если они хорошо усвоят игру. Очень полезно повторять игры: у играющих повышается осознанность поведения, совершенствуются двигательные навыки; участники становятся более активными в игре, усложняют старые правила, создают новые варианты (совместно с руководителем или под контролем его).

Активность детей, по мнению Л.В. Шапковой [40], необходимо использовать для воспитания организаторских навыков. Руководитель должен обучить детей играть самостоятельно. Вначале им поручают роль вожяков - водящих, капитанов, привлекают к разметке площадки, к судейству. Постепенно играющим предоставляется все большая самостоятельность в организации команд и судействе. Игры должны проходить при максимальной самостоятельности учащихся, так как игры, в которых участники могут проявить свою творческую активность, содействуют воспитанию активных людей, организаторов.

К сожалению, многие руководители понимают под дисциплиной в игре тишину и спокойствие. Это неверно. Подвижная игра обычно сопровождается оживлением и возгласами, так как она связана с эмоциональными переживаниями. Однако, не должно быть чрезмерного шума, неоправданного крика, что чаще всего бывает в результате неправильного руководства (допущение чрезмерного возбуждения в игре, стремления только к конечному результату и т. п.).

Портных Ю.И. [61] дисциплинированностью в игре называют такое поведение играющего, когда он сознательно и честно выполняет все правила, все обязанности, которые на него возлагаются в игре. Такой игрок, стремясь к цели, действует совместно со своим коллективом. Если он случайно или по незнанию нарушил правила, то беспрекословно исполняет указания своего капитана или судьи. Сознательная дисциплина содействует лучшему усвоению игры, хорошему настроению у играющих, в результате чего занятия становятся более увлекательными.

Такой дисциплины можно добиться лишь постепенно, воспитывая у детей сознательное отношение к своему поведению в игре; направляя играющих на товарищеские поступки. Руководитель должен увлекать детей самим процессом достижения цели, следить за соблюдением правил и проявлять творческую инициативу. Руководитель отмечает по ходу игры положительные и отрицательные стороны в поведении играющих, тем самым побуждает детей к правильному поведению; он не должен ставить перед детьми только одну цель – конечный результат игры.

В игре дисциплина иногда нарушается из-за того, что руководитель не сумел логично, понятно объяснить игру; играющие недостаточно усвоив содержание игры, нарушают непонятные им правила, неправильно тактически ведут игру и допускают грубость. Эти ошибки руководитель может легко поправить, дополнительно разъяснив всем игру.

Часто нарушается дисциплина из-за неправильного выбора водящих или неудачного разделения на команды. Попался водящий очень слабый – играющим становится неинтересно с ним играть, и они начинают шуметь, дразнить водящего; или играющие распределены на команды неравномерно: одна команда значительно сильнее другой – участники слабой команды в процессе игры начинают протестовать и выходят из игры. Все эти ошибки руководитель должен устранить сейчас же, как только они будут обнаружены. Также ослабляется дисциплина, если игра будет подобрана не по силам участникам.

Иногда нарушают дисциплину, а подчас и срывают ее, отдельные слишком активные или несдержанные игроки. С ними руководитель должен вести индивидуальную воспитательную работу, подбирая им ответственные роли водящих в игре, назначая судьями и т. д.

Взаимодействия играющих должны быть построены на чувстве дружбы, которое воспитывается у детей в коллективе посредством оценки самим коллективом поведения играющих, его влияния на поведение отдельных игроков. Дисциплина в игре зависит от правильного методического руководства игрой и от сознательного отношения играющих к игре. Поэтому, при нарушении дисциплины руководитель должен искать ошибки в первую очередь в своем неудачном ведении игры.

Таким образом, анализ специальной литературы по интересующей нас теме исследования позволил установить, что среди основных движущих сил процесса физического воспитания большинство авторов называет игровую деятельность.

Установлено, что формирование личности происходит под воздействием объективных и субъективных факторов. Личность формируется под влиянием внешних и внутренних социальных и природных сил организованно и стихийно. Исходя из происхождения, их можно разделить на экзогенные и эндогенные. В каждой из этих групп следует выделить по три компонента: физические, биологические, психические.

Следует учитывать, что отдельные факторы, как внешние, так и внутренние, могут вредить нормальному выполнению различных видов двигательной деятельности и поэтому их надо устранять или ограничивать.

Другие факторы, которые связаны с непривычными условиями обитания и неподвластны человеку – необходимо адаптировать для человека.

Кроме того, среди экзогенных и эндогенных факторов есть и такие, которые могут использоваться для повышения эффективности деятельности, как стимуляторы работоспособности (цвет, музыка, фармакологические препараты, питание).

Однако, для процесса физического воспитания важен не просто учет внешних и внутренних факторов, способствующих повышению эффективности различных видов деятельности. Это лишь частная задача, которую может ставить сам занимающийся физической культурой и спортом.

Если обобщить все вышесказанное, можно утверждать, что физическое воспитание, как процесс формирования и развития личности, представляет собой совокупность объективных и субъективных факторов в конкретных условиях внешней среды для организации различных видов двигательной деятельности в результате которого достигается гармоническое развитие личности. При этом, физическое воспитание – часть влияния окружающей среды и выступает как важный внешний фактор, оказывающий влияние на развитие и формирование личности.

Чтобы рассмотреть эффективность игровой деятельности в формировании личности, необходимо реально представить механизм этого процесса. При этом, следует учитывать, что субъективные факторы, также как и объективные, имеют решающее значение в эффективности процесса воспитания. К субъективным факторам следует отнести *внешние*: влияние семьи, коллектива, учебно – воспитательного учреждения; влияние внешкольных и культурно просветительных и спортивных учреждений, общественных организаций, неформальных групп, средств распространения информации. К *внутренним* субъективным факторам следует отнести: потребности личности, мотивы, опыт, знания, умения, навыки, индивидуальный стиль деятельности.

Сложность механизма формирования личности заключается не только в том, что субъективные факторы играют активную роль, но прежде всего в сложности взаимосвязи всех составляющих процесса воспитания. В силу этого, характер двух процессов различен по эффективности и противоречив по результативности.

Процесс воспитания личности в игровой деятельности, в целом, может быть представлен как интегральная система, в которой единственный и

основной путь влияния обучения, это - путь через призму активной учебной и игровой деятельности.

ГЛАВА 2. Методы и организация исследования

Для решения поставленных задач, исходящих из основной гипотезы, нами применялись следующие **методы исследования** [51,72,76]:

1. Изучение и анализ литературных источников.
2. Педагогическое наблюдение.
3. Метод анкетирования «Р. Кеттела».
4. Педагогический эксперимент.
5. Метод математической статистики.

Изучая и анализируя литературные источники по теме исследования, нами были выявлены:

- особенности игры, как формы учебной деятельности;
- роль и значение игровой деятельности в аспекте развития личностных качеств;
- роль учителя в организации и проведении игровой деятельности;
- психологические особенности влияния игровой деятельности на школьников в подростковом периоде;
- основные и методологические концепции формирования содержания игровой деятельности, как формы занятий;
- разработан комплекс подвижных игр для подростков, с отклоняющейся линией поведения, в возрасте 14-15 лет.

Педагогическое наблюдение заключается в целенаправленном сборе фактов поведения и деятельности школьника с целью их последующего анализа и истолкования. При изучении личности школьника в процессе наблюдения, нами предлагалось соблюдение правил:

- изучать школьника надо в естественных условиях обучения и воспитания;
- следует, прежде всего, находить главные черты ученика;
- учитель не должен торопиться с оценкой школьников и важно скрывать причину проявления негативных черт личности школьника;
- изучать школьника нужно в коллективе, в группе ребят;

- для полноценного изучения личности школьника его нужно наблюдать в разных ситуациях, планомерно и систематически.

Проводимое нами исследование имело целью получить научно апробированные материалы по психологическим особенностям подростков, полученные данные могут быть использованы:

- для индивидуального педагогического подхода в воспитании, особенно в случае работы с психологически сложными подростками;
- для оптимизации учебно-воспитательного процесса;
- для создания программы по профилактике и коррекции отклонений в формировании и развитии личностных качеств.

В исследовании была применена стандартная методика – «личные структурные анкеты Кэттела» - 16 PF. Исследования проводились среди 50 учащихся коррекционной школы в возрасте 14-15 лет.

Анкета Кэттела - 16 PF относится к самым известным и, видимо, самым распространённым средствам диагноза психологической структуры личности. Эту структуру она отражает в 16 независимых переменных или «примарных факторах». Подсчетом некоторых факторов с учетом соответствующих коэффициентов можно определить и факторы второго ряда – интроверсию и анксиозиту. Ценность анкеты, в целом, явно удовлетворительная. В своей анкете мы использовали только форму А (существуют ещё формы В и С). Анкета довольно интересна, с её помощью может быть получена богатая информация о различных показателях, характеризующих личность занимающихся. Однако, она очень велика: на ее проведение требуется более 45 минут [48].

Организация исследования. Исследование проводилось с сентября 2014 года по апрель 2016 года, в три этапа:

- На *первом этапе* исследования (сентябрь - декабрь 2014 года):
 - изучалась научно-методическая и специальная литература по проблеме исследования; были определены объект, предмет, цели, задачи и методы исследования;

- выявлялся исходный уровень развития личностных качеств: для изучения влияния игры на формирование личностных качеств под наблюдением находились две группы подростков 14-15-ти лет, по 25 человек в каждой – контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ). Начало педагогическому эксперименту положило изучение личностных качеств у испытуемых обеих групп с использованием методики Р. Кэттела.

- На *втором этапе* исследования (январь - март 2015 года):

- разрабатывался комплекс подвижных игр, направленных на воспитание личностных нравственных качеств у «трудных» подростков, участвующих в исследовании;

- проводился педагогический эксперимент - с целью развития личностных нравственных качеств, в процесс адаптивного физического воспитания учащихся контрольной группы был внедрен комплекс подвижных игр из 24 занятий по 40 мин. (с учащимися экспериментальной группы проводились обычные учебные занятия по АФВ);

- для выявления динамики развития личностных нравственных качеств под влиянием целенаправленных занятий подвижными играми, в марте 2015 года было проведено *повторное* анкетирование подростков контрольной и экспериментальной групп, с использованием личностного опросника Р. Кэттела;

- полученный результат подвергся анализу путём сравнения его с начальными данными.

- Цель *третьего этапа* исследования (апрель – май 2015 года):

- выявить степень влияния разработанного комплекса на развитие личностных качеств у «трудных подростков»;

- для анализа степени влияния игровых средств на развитие личностных качеств был проведён заключительный цикл применения комплекса подвижных игр в экспериментальной группе, после чего проведен заключительный этап исследования испытуемых экспериментальной и

контрольной групп с применением личностного 16–ти факторного опросника Р. Кеттела;

- затем произведен сравнительный анализ динамики изменения в обеих группах.

- На *четвёртом этапе* исследования (июнь - декабрь 2015 года) осуществлялись математико-статистическая обработка результатов педагогического эксперимента. Используя t-критерий Стьюдента, определялась достоверность различий в показателях контрольной и экспериментальной групп. Оформлялась бакалаврская работа.

Проводимое нами исследование имело целью получить научно апробированные материалы по психологическим особенностям подростков, полученные данные могут быть использованы:

- для индивидуального педагогического подхода в воспитании, особенно, в случае работы с психологически сложными подростками;
- для оптимизации учебно-воспитательного процесса;
- для создания программы по профилактике и коррекции отклонений в формировании и развитии личностных качеств детей с девиантным поведением.

Личностный 16-ти факторный опросник Р. Кэттела

Личностные особенности испытуемых, получающих полярные оценки по 16 факторам опросника, таковы:

- **Фактор А.**

Сизотемия - замкнутый, скрытый, критичный, холодный, недоверчивый, непреклонный, отчужденный.

Аффектоимия - добродушный, открытый, общительный, доверчивый, внимательный к людям, небрежный, веселый.

- **Фактор В.**

Низкие умственные способности - менее умный, конкретно думающий, несобранный, плохо обучающийся.

Высокие умственные способности - более умный, абстрактно мыслящий, собранный, быстро обучающийся.

- **Фактор С.**

Слабость Я - эмоционально нестабильный, подтвержден чувствам, легко теряет равновесие, беспокойный, конфликтен.

Сила Я - эмоционально стабильный, выдержан, спокойный, реалистически настроен, избегает конфликтов.

- **Фактор Е.**

Подчиненность - покорный, кроткий, застенчивый, послушный, комфортный, тактичный, экспрессивный.

Доминантность - самоуверенный, настойчивый, агрессивный, упрямый, независимый, авторитарный.

- **Фактор F.**

Озабоченность – спокойный, серьезный, молчаливый, осмотрительный, склонный к интроспекции, медлительный.

Беспечность - беззаботный, импульсивный, небрежный, невнимательный, экспансивный, живой, веселый.

- **Фактор G.**

Слабость сверх-Я - непостоянный, беспринципный, игнорирует общественные нормы, легкомысленный, небрежный, ленивый.

Сила сверх-Я - совестливый, настойчивый, уравновешенный, придерживается правил, добросовестный, собранный.

- **Фактор H.**

Робость - застенчивый, сдержанный, боязливый, скромный, осторожный, легко смущающийся.

Смелость - смелый, склонный к риску, бесцеремонный, активный, импульсивный, расторможенный.

- **Фактор I.**

Жесткость - жесткий, самоуверенный, суровый, несентиментальный, реалистичный, практичный, независимый, циничен.

Мягкость - мягкосердечный, чувствительный, зависимый, мечтательный, утонченный, непостоянен, ипохондричен.

- **Фактор L.**

Доверчивость - доверчивый, уживчивый, терпимый, независтлив, весел.

Подозрительность - подозрительный, большое самомнение, ревнивый, осторожный, догматичен, склонен к паранойяльности.

- **Фактор M.**

Практичность - практичный, добросовестный, ориентируется на наиболее вероятное, прозаичный.

Мечтательность - богатое воображение, богемный, рассеянный, поглощен собой, капризный, неуравновешенный.

- **Фактор N.**

Простоватость - прямой, откровенный, простой, безыскусный, естественный, непосредственный, неуклюжий.

Хитрость - хитрый, проницательный, расчетливый, искусный, изысканный, скрытый, честолюбивый.

- **Фактор Q.**

Уверенный в себе - спокойный, самонадеянный, жизнерадостный, беспечный, энергичный, нечувствительный к критике.

Чувство вины - тревожный, неуверенный в себе, подавленный, ранимый, чувствителен к критике.

- **Фактор Q₁.**

Консерватизм - консервативный, следует традициям, терпим к традиционным трудностям, противится переменам.

Радикализм - экспериментирующий, критически настроенный, либеральный, аналитически мыслящий.

- **Фактор Q₂.**

Приверженность группе - зависимый, несамостоятельный, ведомый, конформный, ориентируется на социальное одобрение.

Самодостаточность - независимый, самостоятельный, находчивый, сам принимает решения, не считается с общественным мнением.

• **Фактор Q3.**

Низкая интеграция Я - низкий самоконтроль, недисциплинированность, небрежный, внутренне конфликтный, подчиненный собственным страстям, не считается с общественным мнением.

Высокий контроль Я - концепции - высокий самоконтроль, волевой, точный, выполняет социальные требования, действует по созданному плану.

• **Фактор Q4.**

Расслабленность - расслабленный, спокойный, вялый, апатичный, нефрустрированный, удовлетворенный.

Неудовлетворенность базальных потребностей - напряженность.

Инструкция по применению:

Это исследование связано с изучением особенностей поведения людей в разнообразных обстоятельствах ("а", "б", "в").

Отвечать нужно следующим образом:

- сначала прочтите вопрос и варианты ответов на него,
- затем выберете один из трех предложенных вариантов, отражающих Ваше мнение, и поставьте крестик в соответствующей клеточке на листке для ответов. При этом, помните, левая клеточка соответствует ответу "а", средняя - ответу "б", а клеточка справа - ответу "в".

Отвечая на вопрос, каждый раз проверьте, чтобы номер вопроса совпадал с таким же номером в листке ответов.

В самом вопроснике ничего не пишите и ничего не подчеркивайте.

Когда будете отвечать на вопросы, помните следующие правила:

1. Не тратьте на обдумывание ответов много времени. Дайте тот ответ, который первым приходит в голову.

2. Старайтесь не прибегать слишком часто к промежуточному ответу типа "не уверен", "нечто среднее", и т. п. Выбирайте его только тогда, когда не можете ответить иначе.

3. Ни в коем случае ничего не пропускайте. Давайте ответ на каждый вопрос. Некоторые вопросы покажутся Вам не очень подходящими, но и тогда постарайтесь найти наиболее точный ответ. Некоторые вопросы могут показаться слишком личными, но Вы можете быть уверены в том, что Ваши ответы не будут разглашены. Ответы на отдельные вопросы вообще никем не будут изучаться: нас интересуют только численные в (баллах) показатели свойств личности, которые получаются в результате обработки бланка для ответов.

4. Отвечайте как можно более искренне. Не надо стараться произвести хорошее впечатление своими ответами: они должны соответствовать действительности (Приложение №1).

При обработке данных каждый ответ в формах оценивается 0,1 или 2 баллами, за исключением ответов по фактору В, где возможны два варианта оценки: 0 (неверно) и 1 (верно).

Каждый вопрос входит только в один фактор; при этом, вопросы расположены в циклическом порядке, чтобы обеспечить легкость обсчета и разнообразие вопросов для испытуемого. Подсчет результатов ведется в соответствии с ключом. Сумма полученных чисел и составляет "сырой" балл, или первичную оценку. Затем "сырые" баллы переводятся, когда это необходимо, в стандартные, так называемые, *стэны*. Оценки в стэнах распределены на десяти равноудаленных точках:

- среднее значение "сырых" оценок по нормативной группе приравнивается к 5,5 стэна;
- оценки, отклоняющиеся на половину стандартного отклонения, соответствуют 5 и 6 стэнам;
- все оценки ниже среднего - на 2 - 1 стэны;
- все оценки выше среднего - на 2 - 10 стэнов.

На основе первичных факторов могут быть выделены вторичные, среди которых наиболее устойчивыми являются четыре фактора:

Q_I - приспособленность - тревожность;

Q_{II} - интроверсия - экстраверсия;

Q_{III} - утонченная эмоциональность - динамическая стабильность;

Q_{IV} - подчиненность - независимость.

Оценки по вторичным факторам подсчитываются по специальным формулам, которые отражают вклад первичных факторов:

$$Q_I = \frac{38 + 2L + 30 + 4Q_1 - 2C - 2Q_3}{10};$$

$$Q_{II} = \frac{2A + 3E + 4Г + 5H - 2Q_2 - H}{10};$$

$$Q_{III} = \frac{77 + 2C + 2E + 2F + 2H - 4A - 6I - 2M}{10};$$

$$Q_{IV} = \frac{4E + 3M + 4Q_1 - 3A - 2G}{10}.$$

Ключ к Форме А 16 PF:

А. 3а, 3б, 26б, 27б, 27в, 51б, 51в, 52а, 52б, 76б, 76в, 101а, 101б, 126а, 126б, 151б, 151в, 176а, 176б.

В. 28б, 53б, 54б, 77в, 78б, 102в, 103б, 127в, 128б, 152а, 153в, 177а, 178а.

С. 4а, 4б, 5б, 5в, 29б, 30а, 30б, 55а, 55б, 79б, 79в, 80б, 80в, 104а, 104б, 105а, 105б, 129б, 129в, 130а, 130б, 130б, 154б, 154в, 179а, 179б.

Е. 4б, 4в, 7а, 7б, 31б, 31в, 32б, 32в, 56а, 56б, 57б, 57, 81б, 81в, 106б, 106в, 131а, 131б, 156а, 156б, 181а, 181б.

Г. 8б, 8в, 33а, 33б, 58а, 58б, 82б, 82в, 83а, 83б, 107б, 107в, 108б, 108в, 132а, 132б, 133а, 133б, 157б, 157в, 158а, 158б, 182а, 182б, 183б.

Г. 9б, 9в, 34б, 34в, 59б, 59в, 84в, 84в, 109а, 109б, 134а, 134б, 135а, 135б, 159б, 159в, 160а, 160б.

Н. 10а, 10б, 35б, 35в, 36а, 36б, 60б, 60в, 61б, 61в, 85б, 85в, 86б, 86в, 110а, 110б, 111а, 111б, 135а, 135б, 136а, 136, 161б, 161в, 166а, 166б.

И. 11б, 11в, 12а, 12б, 37а, 37б, 62б, 62в, 112а, 112б, 137б, 137в, 138а, 138б, 162б, 162в, 163а, 163б.

Л. 13б, 13в, 36а, 36б, 63б, 63в, 64б, 64в, 88а, 88б, 99б, 99в, 113а, 113б, 114а, 114б, 139б, 139в, 164а, 164б.

М. 14б, 14в, 15б, 15в, 39а, 39б, 40а, 40б, 65а, 65б, 90б, 90в, 91а, 91б, 115а, 115б, 116а, 116б, 140а, 140б, 141б, 141в, 165а, 165б, 166б, 166в.

Н. 16б, 16в, 17а, 17б, 41б, 41в, 42а, 42б, 66б, 66в, 67б, 67в, 92б, 92в, 117а, 117б, 142а, 142б, 167а, 167б.

О. 16а, 16б, 19б, 19в, 43а, 43б, 44б, 44в, 68б, 68в, 69а, 69б, 93б, 93в, 94а, 94б, 118а, 118б, 119а, 119б, 143а, 143б, 144б, 144в, 164б, 164в.

Q₁. 20а, 20б, 21б, 21в, 45б, 45в, 46а, 46б, 70а, 70б, 95б, 95в, 120б, 120в, 145а, 145б, 169а, 169б, 170б, 170в.

Q₂. 22б, 22в, 47а, 47б, 71а, 71б, 72а, 72б, 96б, 96в, 97б, 97в, 121б, 121в, 122б, 122в, 146а, 146б, 171а, 171б.

Q₃. 23б, 23в, 24б, 24в, 48а, 48б, 73а, 73б, 98а, 98б, 123б, 123в, 147б, 147в, 148а, 148б, 172б, 172в, 173а, 173б.

Q₄. - 25б, 25в, 49а, 49б, 50а, 50б, 74а, 74б, 75б, 75в, 99а, 99б, 100б, 100в, 124а, 124б, 125б, 125в, 149а, 149б, 150б, 150в, 174а, 174б, 175б, 175в.

Таблица перевода “сырых” баллов в стэны (16PF)
(по Овчаровой Р.В.)

СТЭНЫ	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1А	0-5	6	7	8-9	10	11-12	13-14	15	16-17	18-20
2В	0-3	4	5	6-7	8	9	10	10	11	12-13
3С	0-6	7	8-9	10-11	12-13	14-16	17-18	19-20	21	22-26
4Е	0-5	6-7	8-9	10-11	12-14	15-16	17-18	19-20	21-22	23-26
5F	0-3	4-5	6-7	8-10	11-13	14-15	16-17	18-19	21-22	23-26
6G	0-1	5-6	7	8-9	10-11	12-13	14-15	16	17-18	19-20
7Н	0-2	3-4	5-6	7-9	10-12	13-15	16-18	19	20-21	22-26
8I	0-4	6	6-7	8-9	10-11	12-13	14-15	16	17-18	19-20
9L	0-5	6	7	8-9	10	11-12	13-14	15	16	17-20
10M	0-6	7-8	9-10	11	12-13	14-15	16-17	18	19	20-26
11N	0-2	3-4	5	6-7	8	9-10	11	12-13	14-15	16-20
12O	0-1	5-6	7	8-9	10-13	14-15	16-17	18-19	20-21	22-26
13Q 1	0-5	6-7	8	9-10	11-12	13-14	15-16	17	18	19-20
14Q2	0-3	4-5	8	7-8	9-10	11-12	13-14	15	16-17	18-20
15Q3	0-3	4-5	6	7-8	9-10	11-12	13	14	15-16	17-20
16Q4	0-5	6-7	8-9	10-12	13-16	16-18	19-20	21-22	23-24	25-29

Педагогический эксперимент может осуществляться в привычных, реальных условиях для школьника, но экспериментальному воздействию

подвергаются (моделируются) сами условия. Эксперимент должен быть формирующий и естественный.

Педагогический эксперимент проводился в коррекционной школе №60, г. Самары. В нем принимало участие 50 человек. Испытуемые были распределены на экспериментальную и контрольную группы по 25 человек, при этом соблюдались следующие параметры: пол, возраст, девиантная линия поведения.

В целях сохранения объективности получаемых данных, учащиеся, имеющие наибольшую степень отклонения от среднеарифметических показателей группы, а также освобождённые медицинским работником школы от занятий физической культурой, были условно исключены из состава контрольной и экспериментальной групп (в контрольной – 2 человека, в экспериментальной – 3 человека).

Все полученные данные подвергались *математической обработке*, которая осуществлялась вычислением средней арифметической величины по формуле:

$$M = \frac{E * V}{N}, \text{ где}$$

- M – простая математическая величина,
- E – знак суммирования,
- V – варианты,
- N – количество случаев под наблюдением.

Затем в настоящей работе было вычислено процентное соотношение.

Достоверность полученных данных проверена по t-критерию Стьюдента, с использованием статистики, представленной в книге «Основы спортивной метрологии», автора В.М. Зациорского (1979 г.). Все расчеты проводились с применением ЭВМ.

При обработке фактического материала использовались общепринятые методы статистической обработки данных [Аулик, 1977] с расчетом средней арифметической (X), квадратичного отклонения (G), ошибки средней

арифметической (Sx). Для оценки статистической достоверности различий использовалась вероятность $P < 0.05$ (t – распределение Стьюдента).

**Экспериментальный комплекс подвижных игр, направленный
на формирование личностных нравственных качеств
«трудных» подростков**

Игры для подростков проводятся по особой методике. Главное здесь в том, какую установку в каждом игровом упражнении даст руководитель. Ввиду того, что старшие подростки весьма заинтересованы в информации о своей личности, для них можно организовывать «психологические игры».

Цель игры следует сформулировать школьникам непосредственно перед ее началом: например, «научиться понимать других людей, оценивать, понимать, преодолевать, раскрывать самого себя». Занятия удаются только при условии абсолютной добровольности.

Следует заранее обговорить с ребятами *обязательное условие проведения игр*, без соблюдения которых игры не дадут результатов:

- высокая доброжелательность и доверие друг к другу;
- впечатление о степени удовлетворенности игрой участники должны доводить до руководителя игр тотчас;
- участники игр должны стремиться к взаимопониманию и взаимодоверию со всеми играющими, в том числе и руководителем;
- при оценке выполнения игрового задания участниками оценивается не личность, а её деятельность и способы общения.

Все занятия строятся по следующей схеме:

1. Сообщение задач занятия, установка на воспитываемое качество личности.
2. Разминка.
3. Подвижные игры.
4. Анализ игры.
5. Подведение итогов.

Занятие №1.

1. Знакомство, вводное занятие.
2. Проведение анкетирования с использованием личностного 16-ти факторного опросника Р. Кэттела.

3. Игра «Угадай, чей голосок?».

Цель игры: игра направлена на знакомство, снятие напряжения в группе.

Занятие №2.

1. Игра «Эстафета с чехардой».

Цель игры: игра развивает чувство товарищества.

2. Игра «Часовые и разведчики».

Цель игры: развитие чувства патриотизма, концентрация внимания.

Занятие №3.

1. Игра «Скакуны».

Цель игры: научиться подчинять личные интересы интересам коллектива.

2. Игра «Перестрелка»

Цель игры: развитие умения концентрировать внимание, развитие быстроты реакции, чувства «командности».

Занятие №4.

1. Игра «Бой петухов».

Цель игры: снятие напряжения, эмоциональная разрядка, реализация агрессии.

2. Игра «Передал - садись».

Цель игры: игра на эмоциональную стабилизацию, снятие напряжения.

Занятие №5.

1. Игра «Какой номер раньше?».

Цель игры: игра на концентрацию внимания, подчинение личных интересов интересам коллектива.

2. Игра «Часовые и разведчики».

Цель игры: развитие чувства патриотизма, концентрации внимания, оздоровление эмоционального фона коллектива.

Занятие №6.

1. Игра «Лапта».

Цель игры: развитие чувства товарищества, коллективизма, снятие эмоционального напряжения, повышение эмоционального фона.

2. «Класс, смирно!».

Цель игры: игра на эмоциональную "заминку", концентрацию внимания.

Занятие №7.

1. Игра «Перетягивание верёвки».

Цель игры: повышение интереса к занятиям, социализация подростковой группы, сплочение команд.

2. Игра «Рывок за мячом».

Цель игры: снятие эмоционального напряжения, концентрация внимания, эмоциональная стабилизация.

Занятие №8.

1. Игра «Мяч с 4-х сторон (четыре огня)».

Цель игры: воспитание произвольного контроля, развитие уверенности в себе.

2. Игра «Переправа».

Цель игры: дать возможность пассивным подросткам проявить себя, воспитание чувства взаимовыручки.

Занятие №9.

1. Игра «Сквозь защиту противника».

Цель игры: коррекция эмоции злости, контроль за своими действиями.

2. Игра «Часовые и разведчики».

Цель игры: развитие чувства патриотизма, концентрации внимания, оздоровление эмоционального фона коллектива.

Занятие №10.

1. Игра «Эстафета с вызовом номеров».

Цель игры: игра на концентрацию внимания, подчинение собственных желаний.

2. Игра «Пионер-бол».

Цель игры: создание положительного эмоционального фона, возможность пассивным детям проявить себя.

Занятие №11.

1. Игра «Перестрелка в шеренгах».

Цель игры: игра даёт возможность "выплеснуть агрессию", способствует сплочению группы.

2. Игра «Челнок».

Цель игры: снять двигательную "расторможенность", развитие координации.

Занятие №12.

1. Игра «Наездники».

Цель игры: способствовать сплочению в группе, социализации личности.

2. Игра «Переправа».

Цель игры: развитие наблюдательности, внимания, умения принимать групповые решения.

Занятие №13.

1. Игра «Город за городом».

Цель игры: развитие организационных и тактических способностей, умения подчиняться необходимости.

2. Игра «Эстафета с вызовом номеров».

Цель игры: игра на концентрацию внимания, подчинение собственных желаний.

Занятие №14.

1. Игра «Мяч – капитану».

Цель игры: тренировка психо – моторных функций, навыка «подчиняемости».

2. Игра «Кто сильнее?».

Цель игры: снять двигательную "расторможенность", развитие координации.

Занятие №15.

1. Игра «Эстафета с чехардой».

Цель игры: игра развивает чувство товарищества.

2. Игра «Часовые и разведчики».

Цель игры: развитие чувства патриотизма, концентрация внимания.

Занятие №16.

1. Игра «Наездники».

Цель игры: способствовать сплочению в группе, социализации личности.

2. Игра «Переправа».

Цель игры: развитие наблюдательности, внимания, умения принимать групповые решения.

Занятие №17.

1. Игра «Мяч – капитану».

Цель игры: тренировка психо – моторных функций, навыка «подчиняемости».

2. Игра «Кто сильнее?».

Цель игры: снять двигательную "расторможенность", развитие координации.

Занятие №18.

1. Игра «Мяч с 4-х сторон (четыре огня)».

Цель игры: воспитание произвольного контроля, развитие уверенности в себе.

2. Игра «Переправа».

Цель игры: дать возможность пассивным подросткам проявить себя, воспитание чувства взаимовыручки.

Занятие №19.

1. Игра «Сквозь защиту противника».

Цель игры: коррекция эмоции злости, развивается контроль за своими действиями.

2. Игра «Часовые и разведчики».

Цель игры: развитие чувства патриотизма, концентрацию внимания, оздоровление эмоционального фона коллектива.

Занятие №20.

1. Игра «Перестрелка в шеренгах».

Цель игры: игра даёт возможность "выплеснуть агрессию", способствует сплочению группы.

2. Игра «Челнок».

Цель игры: снять двигательную "расторможенность", развитие координации.

Занятие №21.

1. Игра «Скакуны».

Цель игры: научиться подчинять личные интересы, интересам коллектива.

2. Игра «Перестрелка»

Цель игры: развитие умения концентрировать внимание, развитие быстроты реакции, чувства «команды».

Занятие №22.

1. Игра «Сквозь защиту противника».

Цель игры: коррекция эмоции злости, развивается контроль за своими действиями.

2. Игра «Часовые и разведчики».

Цель игры: развитие чувства патриотизма, концентрацию внимания, оздоровление эмоционального фона коллектива.

Занятие №23.

1. Игра «Город за городом».

Цель игры: развитие организационных и тактических способностей, умения подчиняться необходимости.

2. Игра «Эстафета с вызовом номеров».

Цель игры: игра на концентрацию внимания, подчинение собственных желаний.

Занятие №24.

1. Игра «Ножной мяч над сеткой».

Цель игры: упражнять чувство уверенности в себе, а так же умения подчинять свои интересы общим целям.

По окончании педагогического эксперимента проводилась диагностика личностных качеств с использованием 16-ти факторного опросника Р. Кэттела.

Глава 3. Результаты исследований и их обсуждение

Личность проявляется в совокупности индивидуальных черт. Все проявления качеств личности обусловлены физическими способностями человека.

Личностные особенности испытуемых, получающих полярные оценки по 16-ти факторам опросника, используемого в нашей работе, таковы:

Сизотемия - замкнутый, скрытый, критичный, холодный, недоверчивый, непреклонный, отчужденный.

Аффектоимия - добродушный, открытый, общительный, доверчивый, внимательный к людям, небрежный, веселый.

Низкие умственные способности - менее умный, конкретно думающий, несобранный, плохо обучающийся.

Высокие умственные способности - более умный, абстрактно мыслящий, собранный, быстро обучающийся.

Слабость Я - эмоционально нестабильный, подтвержден чувствам, легко теряет равновесие, беспокойный, конфликтен.

Сила Я - эмоционально стабильный, выдержан, спокойный, реалистически настроен, избегает конфликтов.

Подчиненность - покорный, кроткий, застенчивый, послушный, комфортный, тактичный, экспрессивный.

Доминантность - самоуверенный, настойчивый, агрессивный, упрямый, независимый, авторитарный.

Озабоченность - спокойный, серьезный, молчаливый, осмотрительный, склонный к интроспекции, медлительный.

Беспечность - беззаботный, импульсивный, небрежный, невнимательный, экспансивный, живой, веселый.

Слабость сверх-Я - непостоянный, беспринципный, игнорирует общественные нормы, легкомысленный, небрежный, ленивый.

Сила сверх-Я - совестливый, настойчивый, уравновешенный, придерживается правил, добросовестный, собранный.

Робость - застенчивый, сдержанный, боязливый, скромный, осторожный, легко смущающийся.

Смелость - смелый, склонный к риску, бесцеремонный, активный, импульсивный, расторможенный.

Жесткость - жесткий, самоуверенный, суровый, несентиментальный, реалистичный, практичный, независимый, циничен.

Мягкость - мягкосердечный, чувствительный, зависимый, мечтательный, утонченный, непостоянен, ипохондричен.

Доверчивость - доверчивый, уживчивый, терпимый, независтлив, весел.

Подозрительность - подозрительный, большое самомнение, ревнивый, осторожный, догматичен, склонен к паранойяльности.

Практичность - практичный, добросовестный, ориентируется на наиболее вероятное, прозаичный.

Мечтательность - богатое воображение, богемный, рассеянный, поглощен собой, капризный, неуравновешенный.

Простоватость - прямой, откровенный, простой, безыскусный, естественный, непосредственный, неуклюжий.

Хитрость - хитрый, проницательный, расчетливый, искусный, изысканный, скрытый, честолюбивый.

Уверенный в себе - спокойный, самонадеянный, жизнерадостный, беспечный, энергичный, нечувствительный к критике.

Чувство вины - тревожный, неуверенный в себе, подавленный, ранимый, чувствителен к критике.

Консерватизм - консервативный, следует традициям, терпим к традиционным трудностям, противится переменам.

Радикализм - экспериментирующий, критически настроенный, либеральный, аналитически мыслящий.

Приверженность группе - зависимый, несамостоятельный, ведомый, конформный, ориентируется на социальное одобрение.

Самодостаточность - независимый, самостоятельный, находчивый, сам принимает решения, не считается с общественным мнением.

Низкая интеграция Я - низкий самоконтроль, недисциплинированность, небрежный, внутренне конфликтный, подчиненный собственным страстям, не считается с общественным мнением.

Высокий контроль Я-концепции - высокий самоконтроль, волевой, точный, выполняет социальные требования, действует по созданному плану.

Расслабленность - расслабленный, спокойный, вялый, апатичный, нефрустрированный, удовлетворенный.

Неудовлетворенность базальных потребностей - напряженность.

Методом педагогического наблюдения нами было выявлено, что на первых занятиях учащиеся неохотно выполняли игровые задания, но затем, когда учитель создал для подростков в игре «ситуации успеха», тогда ребята включились в деятельность, проявляли активность и эмоциональность при выполнении заданий. Школьники, выполняя игровое задание, в последующем, повышали уровень развития личностных качеств. Кроме того, учащиеся осознали, что систематическое и регулярное выполнение упражнений повышает уровень их физической подготовленности и физических способностей.

Исходные измерения, проведенные в процессе исследования выявили, что показатели, характеризующие степень развития личностных качеств испытуемых (таблица 3.1, 3.2), находятся приблизительно на одинаковом уровне.

Так, показатели по фактору *A* характеризуют исследуемых подростков как склонных к замкнутости, скрытности, холодности, отчуждению.

По фактору *B*, указывающему на уровень развития умственных способностей в обеих группах прослеживается примерно одинаковый уровень, свидетельствующий о несобранности, плохой обучаемости.

Фактор С дает представление о слабости – силе Я. Полученные данные по данному фактору характеризуют исследуемых как эмоционально нестабильных, подверженных беспокойству, конфликтных.

По *фактору Е*, характеризующему личность по подчиненности – доминантности, данные имеют около - средние значения, однако немного ближе к доминантности, что указывает на агрессивность, упрямство, самоуверенность, авторитарность.

По *фактору F* в экспериментальной группе, в отличие от контрольной, наблюдается небольшое увеличение показателей по данному фактору в сторону беззаботности, небрежности, невнимательности, импульсивности.

По *фактору G* показатели обеих групп характеризуют исследуемых подростков как склонных к непостоянству, беспринципности, игнорированию общественных норм, ленивых.

Низкий показатель *фактора H* отражает высокий уровень присутствия таких качеств, как боязливость, робость, скромность, осторожность.

Так же низкий показатель *фактора I* характеризует подростков в исследуемых группах как склонных к жестокости, самоуверенности, суровости, циничности.

Сравнительно высокий показатель *фактора L* отражает приоритетность таких качеств, как подозрительность, ревность, высокое самомнение, осторожность.

Показатель *фактора M*, отражающий такие качества личности, как практичность – мечтательность, имеет среднее, практически равное значение, что отражает присутствие как практичности и прозаичности, так и капризности, неуравновешенности, что можно объяснить продолжающимся возрастным развитием подростков, находящихся в переходном возрасте.

Показатели *фактора N* имеют примерно равное срединное положение, однако в контрольной группе показатели, характеризующие простоватость, прямодушие, простоту, открытость, имеют чуть большее значение.

Фактор Q, отражающий уверенность в себе чувство вины, имеет высокое значение, что говорит о склонности исследуемых к тревожности, подавленности, неуверенности в себе.

Фактор Q1 имеет невысокое значение, как в экспериментальной так и в контрольной группах, что характеризует исследуемых подростков как скорее консервативных, чем либеральных.

Фактор Q2 имеет равно невысокое значение, что говорит о приверженности исследуемых к группе, т.е. о зависимости, несамостоятельности, конформности.

Низкий показатель *фактора Q3* говорит о низком самоконтроле исследуемых подростков, также свидетельствует о существовании внутреннего конфликта, подчиненности собственным страстям.

Показатель по *фактору Q4* близок к среднему от максимально возможного, что позволяет говорить о равном наличии расслабленности и напряженности. Скорее всего, это свидетельствует о невыраженности этих качеств.

В целом, испытуемых можно охарактеризовать, как преимущественно склонных к замкнутости, скрытности, эмоциональной нестабильности, тревожности, недисциплинированности, жесткости, подозрительности.

Вывод сделан на основе сравнения данных, полученных в результате исследования с применением «Личностного 16-ти факторного опросника Р. Кеттела».

На *втором этапе* педагогического эксперимента, путем повторного анкетирования с применением «личностного 16 – ти факторного опросника Р. Кеттела» и сравнительного анализа с исходными данными, были выявлены следующие изменения личностных качеств:

- По *фактору А* в экспериментальной группе наблюдался среднеарифметический статистически достоверный ($p < 0,05$) прирост (таблица 3.1, 3.2) на 0,3 стэна, что составляет 3% (рисунок 3.2.); в контрольной же группе среднеарифметический групповой прирост по

данному фактору составил 0,2 стэна, что соответствует 2% прироста (рисунок 3.1.).

- Сравнивая показатели второго этапа контрольной и экспериментальной группы с исходными данными по фактору *B*, в экспериментальной группе имел место статистически достоверный ($p < 0,05$) среднеарифметический прирост в 0,3 стэна (таблица 3.1, 3.2), что соответствует положительной динамике в 3% (рисунок 3.2.), тогда как в контрольной группе средний групповой прирост после второго этапа эксперимента составил всего 0,1 стэна, что соответствует 1%, соответственно (рисунок 3.1.).

- Фактор *C* отражает слабость – силу Я, в экспериментальной группе прирост по данному показателю статистически достоверен ($p < 0,05$) и в среднем достиг 0,8 стэна (таблица 3.1), то есть увеличение соответствует 8% (рисунок 3.2.), тогда, как в контрольной группе прирост после второго этапа исследования значительно меньше, всего 0,3 стэна (таблица 3.2), что отражается в 3% приросте (рисунок 3.1.).

- По фактору *E*, который свидетельствует о подчиненности – доминантности, начальные измерения в обеих группах отражали высокие показатели, что говорит о большой вероятности преобладания в характере таких качеств, как агрессивность, самоуверенность, упрямство. На втором этапе исследования в экспериментальной группе было зафиксировано статистически достоверное ($p < 0,05$) понижение среднеарифметических исходных групповых данных по данному фактору на 1,2 стэна (таблица 3.1, 3.2), что соответствует 12 % (рисунок 3.2.); в контрольной же группе, наоборот, зафиксировано увеличение среднегруппового показателя по фактору *E* на 0,1 стэна, что свидетельствует о его приросте в 1% (рисунок 3.1.).

- По фактору *F* показатели в экспериментальной группе изменились, по сравнению с первоначальными данными, в сторону уменьшения. Полученный результат статистически достоверен ($p < 0,05$) и составил, в

среднем, 1 стэн (таблица 3.1, 3.2), или 10% (рисунок 3.2.). В контрольной группе показатель также уменьшился на 0,8 стэна, что составляет 8% в сторону уменьшения (рисунок 3.2.).

- Результаты по фактору *G* на втором этапе измерений увеличились от первоначальных в экспериментальной группе статистически достоверно ($p < 0,05$) на 0,8 стэна (таблица 3.1, 3.2), что составляет 8% прироста (рисунок 3.2.); в контрольной группе уменьшение наблюдалось в размере 0,1 стэна, что говорит о уменьшении исходных данных на 1% (рисунок 3.1.).

- По фактору *H*, отражающему соотношение робость – смелость, имел место статистически достоверный ($p < 0,05$) прирост в 1 стэн по экспериментальной группе (таблица 3.1), что соответствует 10% (рисунок 3.2.); тогда как в контрольной группе средний групповой прирост составил 0,1 стэна (таблица 3.2), что составляет 1%, соответственно (рисунок 3.1.).

- Фактор *I* отражает жесткость – мягкость, статистически достоверный прирост в 0,1 стэна по данному фактору (таблица 3.1) говорит о 10% увеличении после второго этапа эксперимента (рисунок 3.1., 3.2.) в экспериментальной группе; тогда, как в контрольной группе прироста после второго этапа не наблюдалось (таблица 3.2).

- По фактору *L*, отражающему доверчивость – подозрительность, показатели в экспериментальной группе изменились от первоначальных данных в сторону уменьшения (таблица 3.1, 3.2). Полученный результат статистически достоверен ($p < 0,05$) в экспериментальной группе и вырос к концу второго этапа исследования на 0,9 стэна, или на 9% (рисунок 3.2.). В контрольной группе среднеарифметический результат увеличился на 0,2 стэна, что соответствует 2% (рисунок 3.1., 3.2.).

- Сравнение показателей контрольной и экспериментальной групп на втором этапе исследования с исходными данными по фактору *M*, отражающему соотношение таких качеств, как практичность-мечтательность, выявило в экспериментальной группе статистически достоверный ($p < 0,05$) прирост 1 стэн (таблица 3.1), что соответствует динамике прироста в 10%

(рисунок 3.2.); тогда как в контрольной группе прирост составил 0,3 стэна (таблица 3.2) и, соответственно, прирост составил 3% (рисунок 3.1.).

- По фактору N , отражающему простоватость - хитрость, показатели в экспериментальной группе изменились, по сравнению с исходными, к лучшему. Полученный результат статистически достоверен ($p < 0.05$) в экспериментальной группе и составил 1 стэна (таблица 3.1), то есть повысился на 10% (рисунок 3.2.). В контрольной группе среднеарифметический показатель увеличился всего на 0,1 стэна (таблица 3.2), что составляет 1% (рисунок 3.1.).

- По фактору Q , отражающему уверенность – чувство вины, показатели в экспериментальной группе достоверно уменьшились к концу второго этапа исследования на 1 стэн ($p < 0.05$) (таблица 3.1), или на 10% (рисунок 3.2.). В контрольной группе увеличение составило всего лишь 0,2 стэна (таблица 3.2), что составляет 2% (рисунок 3.1.).

- Сравнивая показатели второго этапа эксперимента с исходными по фактору Q_1 , отражающему соотношение таких качеств, как консерватизм-радикализм, в экспериментальной группе имел место статистически достоверный ($p < 0,05$) среднеарифметический прирост (таблица 3.1) в 1 стэн, что соответствует 10% (рисунок 3.2.); тогда как средний групповой прирост в контрольной группе составил 0,1 стэна (таблица 3.2) и, соответственно, прирост составил 1% (рисунок 3.1.).

- Фактор Q_2 отражает соотношение в характере испытуемых таких качеств, как приверженность к группе - самодостаточность, и статистически достоверный прирост данному фактору ($p < 0,05$) в экспериментальной группе достиг 0,8 стэна, что соответствует 8% (рисунок 3.1., 3.2.); в контрольной группе прироста после второго этапа исследования не наблюдалось (таблица 3.1, 3.2).

- Сравнивая показатели по фактору Q_3 , отражающему соотношение таких качеств, как низкая интеграция 'Я' – высокий контроль 'Я', можно сделать заключение о том, что в экспериментальной группе имел место

статистически достоверный ($p < 0,05$) среднеарифметический прирост в 1,6 стэна (таблица 3.1), что соответствует 16% (рисунок 3.2.); тогда как в контрольной группе средний групповой прирост намного ниже - 0,1 стэна (таблица 3.2), то есть - 1% (рисунок 3.1.).

- По фактору Q_4 , отражающему соотношение таких качеств, как расслабленность – неудовлетворенность базальных потребностей, на втором этапе исследования показатели в экспериментальной группе изменились от первоначальных в сторону уменьшения (таблица 3.1). Полученный результат, статистически достоверен ($p < 0,05$) и составил 1,1 стэна, или 11% (рисунок 3.2.). В контрольной группе средне арифметический показатель увеличился всего на 0,2 стэна (таблица 3.2), что составляет 2% (рисунок 3.1.).

На *третьем этапе* проводился *заключительный* цикл подвижных игр, под влиянием которого личностные качества исследуемых подростков изменились следующим образом:

- По фактору A в экспериментальной группе наблюдался среднеарифметический статистически достоверный ($p < 0,05$) прирост (таблица 3.1, 3.2) а 0,9 стэна, что составляет 9% (рисунок 3.2.); в контрольной группе на третьем этапе эксперимента среднеарифметический групповой прирост составил всего лишь 0,1 стэна, что составляет 1% прироста (рисунок 3.1.).

- Показатели по фактору B свидетельствуют о статистически достоверном ($p < 0,05$) приросте в экспериментальной группе на 1 стэн (таблица 3.1, 3.2), что соответствует 10% (рисунок 3.2.); тогда как в контрольной группе составил 0,1 стэна, 1%, соответственно (рисунок 3.1.).

- Фактор C отражает слабость – силу Я, прирост статистически достоверен ($p < 0,05$) и равен 0,6 стэнам по экспериментальной группе (таблица 3.1), что соответствует 6% (рисунок 3.2.) увеличения после третьего этапа эксперимента; тогда как в контрольной группе прирост составил 0,2 стэна (таблица 3.2), что отражается в 2% приросте (рисунок 3.1.).

- По фактору *E*, который свидетельствует о подчиненности – доминантности, начальные измерения в обеих группах отражали высокие показатели, что говорит о большой вероятности преобладания в характере таких качеств, как агрессивность, самоуверенность, упрямство. На третьем этапе эксперимента в экспериментальной группе было зафиксировано статистически достоверное ($p < 0,05$) понижение среднеарифметических исходных групповых данных на 1 стэн (таблица 3.1, 3.2), что соответствует 10 % (рисунок 3.2.). В контрольной группе также наблюдалось увеличение показателя по фактору *E*, однако, оно было менее значительно: на 0,1 стэна, что соответствует приросту в 1% (рисунок 3.1.).

- Показатели по фактору *F* в экспериментальной группе изменились, по сравнению с данными второго этапа исследования, в сторону уменьшения. Полученный результат статистически достоверен ($p < 0,05$) и составил 1 стэн (таблица 3.1, 3.2), или 10% (рисунок 3.2.). В контрольной группе средне арифметический показатель также уменьшился, но менее значимо и составил 0,2 стэна, что соответствует 2% уменьшению (рисунок 3.2.).

- Показатели фактора *G* на третьем этапе измерений увеличились, по сравнению с данными второго этапа, в экспериментальной группе статистически достоверно ($p < 0,05$) на 0,9 стэна (таблица 3.1), что соответственно составляет 8% прироста (рисунок 3.2.). В контрольной группе наблюдалось уменьшение в размере 0,2 стэна, что соответствует уменьшению начальных данных на 2% (рисунок 3.1.).

- По фактору *H*, отражающему соотношение робость – смелость, имел место статистически достоверный ($p < 0,05$) прирост после третьего этапа исследования на 1 стэн в экспериментальной группе (таблица 3.1), что соответствует 10% прироста (рисунок 3.2.); тогда как в контрольной группе прироста после третьего этапа исследования не выявлено (таблица 3.2), (рисунок 3.1.).

- Фактор *I* отражает жесткость – мягкость, прирост по данному фактору наблюдался, по сравнению со вторым этапом, статистически

достоверный ($p < 0,05$) в 0,1 стэна (таблица 3.1) в экспериментальной группе, что соответствует 10% увеличения (рисунок 3.1., 3.2.); тогда как в контрольной группе прироста после третьего этапа эксперимента не наблюдалось (таблица 3.2).

- По фактору *L*, отражающему доверчивость – подозрительность, показатели в экспериментальной группе, по сравнению с данными второго этапа, на третьем изменились в сторону уменьшения (таблица 3.1, 3.2). Полученный результат статистически достоверен ($p < 0,05$) в экспериментальной группе и соответствует 0,8 стэнам, или 8% (рисунок 3.2.). В контрольной группе средне арифметический результат увеличился на 0,1 стэна, что составляет 1% увеличения от максимально возможного (рисунок 3.1.).

- Сравнивая показатели по фактору *M*, отражающему соотношение таких качеств, как практичность - мечтательность, видно, что в экспериментальной группе статистически достоверный ($p < 0,05$) прирост равен 1 стэна (таблица 3.1), что соответствует 10% прироста (рисунок 3.2.); тогда как в контрольной группе прирост после второго этапа исследования составил, в среднем, 0,2 стэна (таблица 3.2), то есть, прирост составил 2% (рисунок 3.1.).

- По фактору *N*, отражающему простоватость - хитрость, показатели в экспериментальной группе изменились от первоначальных данных в сторону уменьшения. Полученный результат на третьем этапе эксперимента статистически достоверен ($p < 0,05$) в экспериментальной группе, составил 1 стэн (таблица 3.1), или 10% (рисунок 3.2.). В контрольной группе средне арифметический показатель увеличился на 0,1 стэна (таблица 3.2), что составляет 1% (рисунок 3.1.).

- По фактору *Q*, отражающему уверенность – чувство вины, показатели в экспериментальной группе изменились в сторону уменьшения. Полученный результат, статистически достоверен ($p < 0,05$) в экспериментальной группе и составил 1 стэн (таблица 3.1), или 10% (рисунок

3.2.). В контрольной группе средне арифметический показатель на третьем этапе исследования, по сравнению со вторым, увеличился на 0,2 стэна (таблица 3.2), что составляет 2% (рисунок 3.1.).

- По фактору Q_1 , отражающему соотношение таких качеств, как консерватизм-радикализм, в экспериментальной группе был выявлен статистически достоверный ($p < 0,05$) среднеарифметический прирост (таблица 3.1) в 1 стэна, что соответствует 10% прироста (рисунок 3.2.); тогда как в контрольной средней групповой прирост после третьего этапа исследования, относительно второго, составил 0,1 стэна (таблица 3.2) и, соответственно, прирост составил 1% (рисунок 3.1.).

- Фактор Q_2 отражает соотношение в характере качеств: приверженность к группе - самодостаточность, прирост по данному фактору на третьем этапе эксперимента составил показатель, статистически достоверный ($p < 0,05$), соответствующий среднеарифметическому в 0,8 стэна по экспериментальной группе, что соответствует 8% от максимально возможного (рисунок 3.1., 3.2.); в контрольной же группе прироста после третьего этапа эксперимента не выявлено (таблица 3.1, 3.2).

- По фактору Q_3 , отражающему соотношение таких качеств, как низкая интеграция 'Я' – высокий контроль 'Я', было выявлено статистически достоверное ($p < 0,05$) среднеарифметическое улучшение в 1,7 стэна по экспериментальной группе (таблица 3.1), что соответствует 17% прироста (рисунок 3.2.); в контрольной группе прирост составил всего лишь 0,1 стэна, то есть 1% (рисунок 3.1.).

- По фактору Q_4 , отражающему соотношение таких качеств, как расслабленность – неудовлетворенность базальных потребностей, показатели в экспериментальной группе изменились в сторону уменьшения (таблица 3.1). Полученный результат, статистически достоверен ($p < 0,05$), составил 1,1 стэна, или 11% (рисунок 3.2.). В контрольной группе средне арифметический показатель увеличился к концу педагогического эксперимента на 0,1 стэна (таблица 3.2), что составляет 1% (рисунок 3.1.).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Для повышения уровня развития личностных нравственных качеств «трудных» подростков 14-15 лет была предложена специальная методика, которая разработана на основе школьной программы (Лях В.И.) и методических рекомендаций авторов Былеевой Л.В., Глущенко Л.И., Короткова И.М., Митиной Е.А., Фетисовой С.Л.

Комплекс игровых средств включает в себя упражнения, направленные на развитие ловкости, быстроты и скоростно-силовых качеств.

В ходе педагогического эксперимента, направленного на оценку эффективности разработанного комплекса игровых средств для воспитания нравственных личностных качеств подростков 14-15 лет, был выявлен прирост развития исследуемых качеств, по сравнению с исходными данными, у большинства испытуемых.

На основании результатов исследования можно сделать следующие рекомендации для специалистов, работающих с «трудными» подростками:

1. Игровая деятельность должна осуществляться, корректироваться под руководством и контролем учителя.
2. Игровые задания необходимо подбирать с учётом требований государственного образовательного стандарта.
3. Учитель должен составлять комплекс игровых средств с учётом возрастных и индивидуальных особенностей школьников, отбирать игры, способствующие воспитанию поведения и черт характера человека.
4. Интенсивность и продолжительность игры необходимо определять с учетом половых, возрастных, физиологических и психологических особенностей учащихся.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Антропова М.В., Кольцова М.М., Терехова Н.Т. Влияние двигательной активности на развитие ребенка.- М.: Физическая культура и спорт, 1988. – С.44-48.
2. Абрамова А.Г. Возрастная психология: Учебник для студентов вузов. – М: Академический проспект, 2001. - С. 443-476.
3. Аксенова Л.И. Специальная педагогика: учеб. пособие для студ. Вузов / под ред. Н.М. Назаровой. - М.: Академия, 2000. - 400 с.
4. Антонюк С.Д. Воспитание координационных способностей у детей с особенностями психического развития // Адаптивная Физическая Культура. - 2001. - №3. - С. 22-23.
5. Бальсевич В.К. Физическая культура в школе: пути модернизации преподавания // Педагогика. - 2004. - № 1. - С. 26-31.
6. Барчуков И. С. Физическая культура и спорт: методология, теория, практика: учеб. пособие для студ. вузов / И.С. Барчуков, А.А. Нестеров; под общ. ред. Н. Н. Маликова. - 3-е изд. - М.: Академия, 2009.- 526с.
7. Беляков Е.А. 365 развивающих игр. - М.: Рольф, Айрис - Пресс, 1999. - 304 с.
8. Бернштейн Н.А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности. - М.: Медицина, 1966. - 349 с.
9. Бегай, прыгай, метай / Э. Брюнему, Э. Харнес, Я. Хофф, К.Ю. Леве, Н. Тейглан. – М.: Физкультура и спорт, 1982. – С.39-43.
10. Бердников И. Г. Педагогическое мастерство учителя: учеб. пособие для вузов. - Тольятти: СГПУ, 2001. - 189 с.
11. Бородулина С.Ю. Коррекционная педагогика: психолого-педагогическая коррекция отклонений в развитии и поведении школьников / Серия «учебники, учебные пособия». - Ростов н / Д: Феникс, 2004. - 352 с.
12. Брызгунов И.П. Непоседливый ребенок, или все о гиперактивных детях. - М.: Изд-во Института Психотерапии, 2003. -96 с.
13. Брадиес Л.Л. Подвижные игры. – М.: Учпедгиз,1961. – 44с.

14. Былеева Л.В. Подвижные игры: учеб. пособие для ин-тов физической культуры/ Былеева Л.В., Коротков И.М. – изд.5-ое перераб. и доп. - М.: Физкультура и спорт, 1982 – 224 с.
15. Васильков Г.А., Васильков В.Г. От игры к спорту: сборник эстафет и игровых заданий. – М.: Физкультура и спорт, 1985 – 80 с.
16. Волейбол: учеб. для вузов / под общ. ред. А.В. Беляева и [др.]. - 3-е изд. - М.: Физкультура и спорт: СпортАкадемПресс, 2006. - 358 с.
17. Геллер Е.М., Коротков И.М. Веселые старты. – М.: Физкультура и спорт, 1978. – С.52-57.
18. Гиперактивные дети: коррекция психомоторного развития / Под ред. М. Пассольта / Пер. с нем. М.: Академия, 2004. -160 с.
19. Глобенко Т.К. Подвижные игры на уроках физкультуры. – Нальчик, 1971. – 56с.
20. Глязер С. Ларчик с играми. – М.: Физкультура и спорт, 1975. – 112с.
21. Глущенко Л.И. Подвижные игры как средство физического воспитания детей дошкольного возраста учебное пособие. – М.: Физическая культура, 2006. – 192с.
22. Гришин В.Г. Игры с мячом и ракеткой. – М.: Просвещение, 1982. – 96с.
23. Григорьев В.М. Педагогика народной игры. - В кн.: Мир детства и традиционная культура. - М.: ВНИИ, 1990. - 184 с.
24. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. - СПб. : Питер, 2004. - 208 с.
25. Дмитриев А.А. Физическая культура в специальном образовании: учебное пособие. М.: Академия, 2002. - 176 с.
26. Дубровский В. И. Гигиена физического воспитания и спорта: учеб. для вузов. - М.: Владос, 2003. - 509 с.
27. Железняк Ю.Д., Туревский И.М., Горбачев Е.Г. Педагогические принципы формирования программ по физической культуре для учащейся молодежи // Теория и практика физической культуры. - 1989. - № 8. - С. 24.

28. Жуков М.Н. Подвижные игры: учеб. для студ. пед. вузов. – М.: Академия, 2002. – 160 с.
29. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов.- изд. 2-ое, доп., испр. и перераб. – М.: Логос, 2005.- 384 с.
30. Изоп Э.В. Игры на площадке и на местности. М.: Учпедгиз, 1959. – 77с.
31. Казаков С.В. Спортивные игры. Энциклопедический справочник. – Ростов н/Д: Феникс, 2004. – 448 с.
32. Каменская В.Г. Детская психология с элементами психофизиологии: Учебное пособие. - М.: ФОРУМ: ИНТРА-М, 2005. - 288 с.
33. Каменцер М.Г. Урок после урока. – М.: Физкультура и спорт, 1987 – 109 с.
34. Кенеман А.В. Детские народные подвижные игры. - М.: Просвещение, 1985. – С. 37 - 40.
35. Кипхард, Э.И. Гиперактивность как проблема психомоторного развития / Под ред. Г.Г. Шанько. – М.: Психологические науки, 1993. - 376 с.
36. Коротков И. Подвижные игры в пионерском лагере. – М.: Просвещение, 1958. – 109с.
37. Коротков И.М. Подвижные игры в школе. – М.: Просвещение, 1979 –190с.
38. Коротков И.М. Подвижные игры детей. – М.: Советская Россия, 1987 – 160 с.
39. Коротков И.М. Подвижные игры в занятиях спортом. – М.: Физкультура и спорт, 1971 – 120 с.
40. Коррекционные подвижные игры и упражнения для детей с нарушениями в развитии / Под общ. ред. проф. Л.В. Шапковой. - М.: Советский спорт, 2002. - 212 с.
41. Корсакова Н.К. Неуспевающие дети (нейропсихологическая диагностика трудностей в обучении младших школьников). - М.: Педагогическое общество России, 2002.- 160 с.

42. Кошелева А.Д. Диагностика и коррекция гиперактивности ребенка. - М.: НИИ семьи, 1997. - 64 с.

43. Кузнецова Л.В. Использование игры в коррекционных целях // Воспитание детей с особенностями психического развития в процессе обучения. - М.: Педагогика, 1981.- С.87.

44. Кумарина Г.Ф. Коррекционная педагогика в начальном образовании: учебное пособие. - М.: Академия, 2003. - 320 с.

45. Курьсь В.Н., Сляднева Л.Н. Физическая культура как общеобразовательный предмет // Теория и практика физической культуры. - 2002. - № 9. - С 57-60.

46. Лёшер А. Маленькие игры для многих. – Мн.: Полымя, 1983 – 63 с.

47. Литош Н.Л. Адаптивная физическая культура. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями в развитии. - М.: СпортАкадемПресс, 2002. - 140 с.

48. Лубовский В.И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей / Пауч.-исслед. ин-т дефектологии Акад. пед. наук СССР. - М.: Педагогика, 1989. - 104 с.

49. Лубышева Л. И. Педагогические условия формирования спортивной культуры личности в общеобразовательной школе. / Теория и практика физической культуры. - 2011. - № 5. - С. 36-42.

50. Лютова Е.К. Шпаргалка для родителей: психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. Е.К. Лютова, Г.Б. Моница. - СПб. : Речь; ТЦ Сфера, 2002. - 136 с.

51. Максименко А. М. Теория и методика физической культуры: учеб. для вузов. - М.: Физическая культура, 2005. - 532 с.

52. Моница Г.Б. Гиперактивные дети: психолого-педагогическая помощь // Монография. - СПб.: Речь, 2007.- 186 с.

53. Морсакова Е.Н. Программы общеобразовательных учреждений. Коррекционно-развивающее обучение. - М.: Школьная пресса, 2004. - 96 с.

54. Морева Н. А. Основы педагогического мастерства: практикум: учеб. пособие для вузов. - М.: Просвещение, 2006. - 192 с.
55. Нервные и трудные дети. - М.: АСТ; СПб.: Астрель-СПб., 2006.-351с.
56. Нетрадиционные методы в коррекционной педагогике / Сост. М.А. Поваляева. - Ростов н/Д: Феникс, 2006. - 349 с.
57. Ноговицина О.Р. Состояние двигательных функций у детей младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью // Школа здоровья. - 2003. - № 4. - С. 26-30.
58. Подвижные игры для детей младшего школьного возраста: учеб. пособие для вузов. - М.: Физическая культура, 2008. – 103с.
59. Подвижные игры для детей с нарушениями в развитии / Под ред. Л.В. Шапковой. - СПб. : Детство-пресс, 2001. - 160 с.
60. Подвижные игры: организация и методика проведения: учебное пособие / Под. ред. Е.А. Митина, СЛ. Фетисовой. - СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. - 110 с.
61. Портных Ю.И. Дидактика игр в школе. - СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2003. - 261 с.
62. Раухмаль З. 100 маленьких игр. – М.: Физкультура и спорт, 1973. – 123с.
63. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2-х т. - Т.1. - М.: Педагогика, 1989. - С. 16-17.
64. Сапин М.Р. Анатомия и физиология детей и подростков: учебное пособие / М.Р. Сапин, З.Г. Брыксина. – М.: Академия, 2002. – С.121 – 127.
65. Селуянов В.Н. Методология проектирования инновационных педагогических технологий физического воспитания // Вестник учебных заведений физической культуры. - 2005. - № 1(3). - С. 33-36.
66. Сластенин В.А. и др. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. – М.: Академия, 1998. – С.29.
67. Солодков А.С. Физиология человека. Общая. Спортивная. Возрастная: учебник.- М.: Тера – Спорт, Олимпия – Пресс, 2001. – С.370 – 406.

68. Спортивные игры: Совершенствование спортивного мастерства: учеб. для студ. вузов/ под ред. Ю. Д. Железняк, Ю. М. Портнова. - 4-е изд., стер. - М.: Академия, 2010. - 396,
69. Спортивные игры: правила, тактика, техника /Под общ. ред.Е.В. Конеевой. – Ростов н/Д: Феникс, 2004. – 448 с.
70. Спортивные игры: Техника, тактика, методика обучения: учебник / под ред. Ю. Д. Железняк, Ю. М. Портнова. - 6-е изд., стер. - М.: Академия, 2010. - 517.
71. Степанкова Э.Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка: учебное пособие. – М.: Академия, 2001. – С.145-154.
72. Теория и методика физической культуры: учеб. для студ. вузов / под ред. Ю. Ф. Курамшина. - 4-е изд. - М.: Сов. спорт, 2010. - 463 с
73. Тихвинский С.Б., Хрущев С.В. Детская спортивная медицина. - М.: Медицина, 1991. – С.44-50.
74. Фатеева Л.П. 300 подвижных игр для младших школьников. Популярное пособие для родителей и педагогов. - Ярославль: Академия развития: Академия Холдинг, 2000. - 224 с.
75. Фридман Л.М., Волков К.Н. Психологическая наука - учителю. - М.: Просвещение, 1985. - 224 с.
76. Холодов Ж. К. Теория и методика физического воспитания и спорта: учеб. пособие для вузов / Ж. К. Холодов, В. С. Кузнецов. - 7-е изд. - М.: Академия, 2009. - 479 с.
77. Хрипкова А.Г., Колисов Д.В. Гигиена и здоровье. М.: Физкультура и спорт, 1983. – С.78 - 80.
78. Хлысталова А.Н. Кружок «Народные игры» // Начальная школа, 1989. - №8 - С.51 - 56.
79. Чутко Л.С. Синдром нарушения внимания с гиперактивностью у детей и подростков. - СПб.: Нева, 2004. - С. 12-26.
80. Чухланцева Е.В. Анализ результатов экспериментальной методики коррекции психофизического состояния и эмоционально-поведенческой

сферы детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью // Вестник спортивной науки. - 2008. - №1. - С. 63.

81. Шапкова Л.В. Средства адаптивной физической культуры. -М.: Советский спорт, 2001. - 152 с.

82. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. - М.: Педагогика, 1978.-304 с.

83. Эльконин Б.Д. Психология развития: учебное пособие. - М.: Академия, 2001. – 144 с.

84. Яковлев В.Г., Ратников В.П. Подвижные игры. Учебное пособие для факультетов физ. воспитания пед. вузов. – М.: Просвещение, 1977 – 143с.

85. Яковлев В.Г. Игры для детей. – М.: Физкультура и спорт, 1975.

86. Якушева С. Д. Основы педагогического мастерства: учебник. - 2-е изд. - М.: Академия, 2009. - 256 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Рисунок 1. Показатели контрольной группы в %

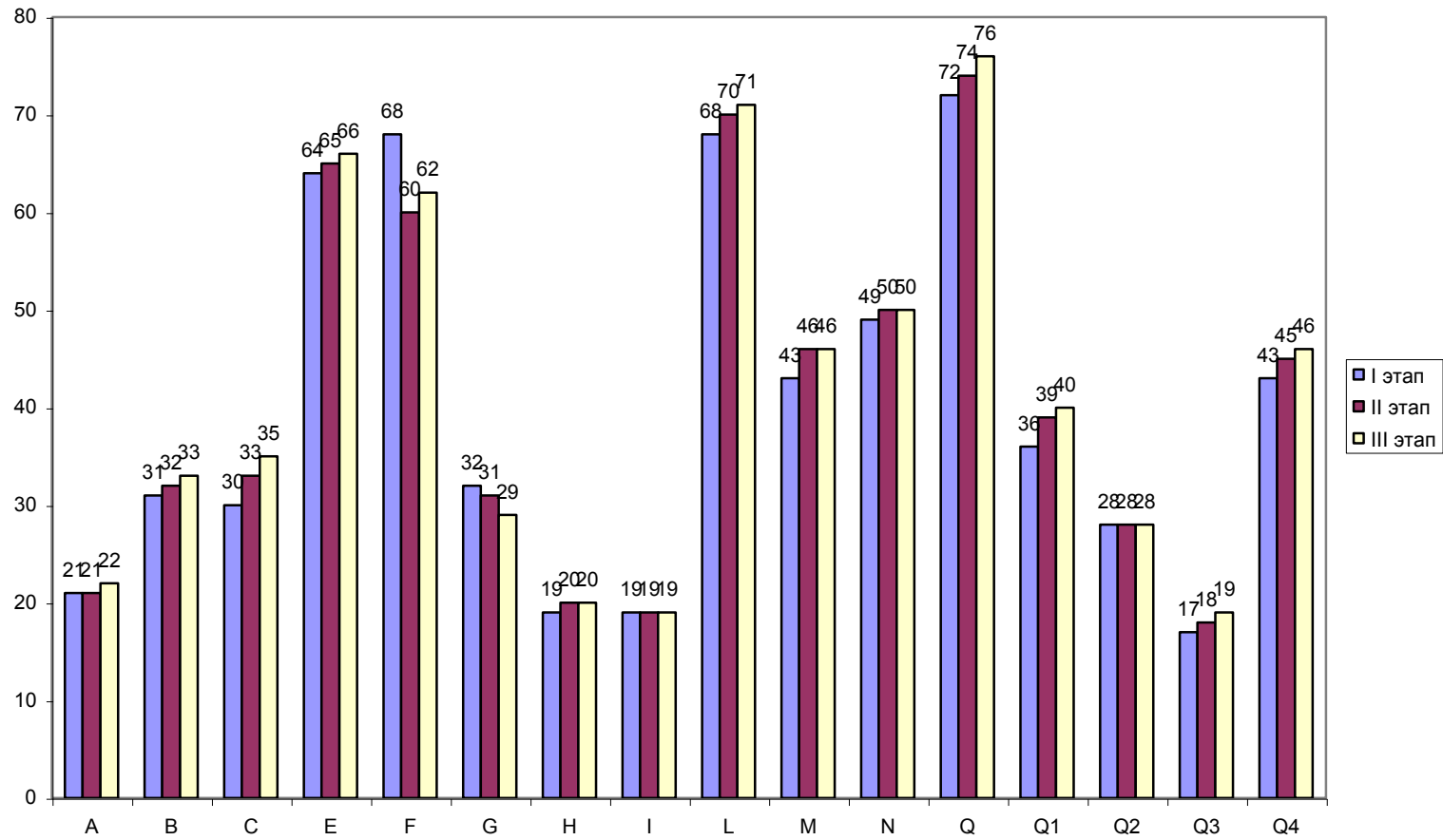


Рисунок 2. Показатели экспериментальной группы в%

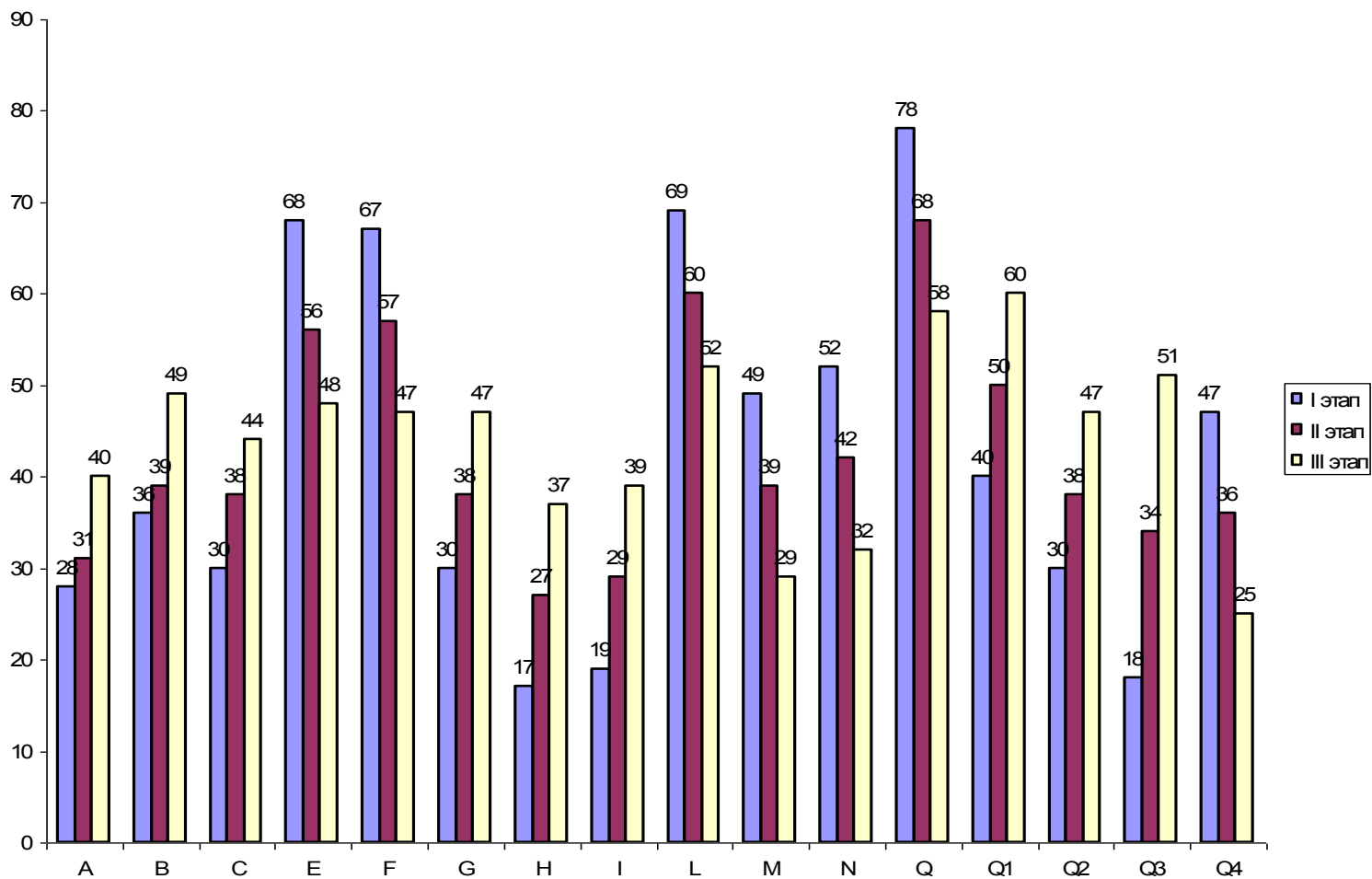


Рисунок 3. Сравнительный рисунок показателей контрольной группы и экспериментальной группы в%

