

**Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Поволжский православный институт имени Святителя Алексия,
митрополита Московского»**

Кафедра педагогики и психологии

Направление подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование»,
Направленность (профиль) «Практическая педагогика и психология.
Инжиниринг развивающей среды»

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему:

**«ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЖДУ УРОВНЕМ КОМПЬЮТЕРНОЙ ИГРОВОЙ
ЗАВИСИМОСТИ И КОМПОНЕНТАМИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО
ОТНОШЕНИЯ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКА К УЧЕНИЮ»**

Выполнила студентка
2 курса группы ПМ-201
очной формы обучения
Иванова Ирина Александровна

(подпись)

Научный руководитель
Гуднинова Юлия Борисовна
канд. психол. наук, доцент

(подпись)

Допустить к защите:

Заведующий кафедрой _____ Е.А. Денисова
(подпись)

« ____ » _____ 20 ____ г.

Тольятти

2024

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДУЕМОЙ ПРОБЛЕМЫ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ	8
1.1. Понятие зависимости в отечественной и зарубежной литературе	8
1.2. Взаимосвязь компьютерной игровой зависимости младших подростков и отношения к процессу обучения	24
1.3. Особенности эмоционального отношения к учению младших подростков.....	29
Выводы по первой главе.....	41
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ МЕЖДУ УРОВНЕМ КОМПЬЮТЕРНОЙ ИГРОВОЙ ЗАВИСИМОСТИ И КОМПОНЕНТАМИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ К УЧЕНИЮ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ	45
2.1. Организация эксперимента и методы исследования.....	45
2.2. Описание результатов исследования	50
2.3. Корреляционный анализ уровня компьютерной игровой зависимости, компонентов эмоционального отношения к школе и сформированности ценности образования.....	63
Выводы по второй главе.....	66
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	70
БИБЛИОГРАФИЯ.....	75
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	84

ВВЕДЕНИЕ

Современные реалии человека 21 века тесно связаны с компьютерными технологиями. Год от года всё большая часть жизни переходит в виртуальный мир. Общение, чтение книг, поиск информации, просмотр фильмов, подкастов, участие в мероприятиях, работа – всё вышеперечисленное, интернет позволяет нам сделать, не выходя из дома. Это экономит время, бюджет, позволяет сохранить общение на расстоянии.

Информационные технологии занимают прочные позиции и в сфере образования. Обучающие платформы, учебные интернет-ресурсы, виртуальные библиотеки, on-line-конференции, вебинары делают учение интереснее и доступнее.

Ковидный локдаун перевёл статус виртуального образования из вариативного в необходимый. Дистанционное обучение стало неотъемлемой частью школы. Начиная с первого класса 100% школьников получили доступ к персональным компьютерам и интернет-ресурсам.

С одной стороны, формирование ИТ- компетенций – обязательное условие развития современного школьника, ведь Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования призывает школы обеспечить обучающихся компетенциями в области информационных технологий.

Таким образом, использование компьютеров в образовательном процессе становится не только необходимым, но и обязательным.

Но есть и обратная сторона медали. Получив в руки гаджет с возможностью выхода в виртуальный мир, подросток зачастую теряет связь с реальностью.

Возрастные особенности младшего подростка делают его особенно подверженным зависимому поведению от компьютерных игр.

Во-первых, взрослый в этот возрастной период теряет свои лидирующие позиции. Подросток становится малоуправляемым, скрытным. [30]

Во-вторых, ведущим видом деятельности пубертатного периода является интимно-личностное общение. [14 с.6-20]

В-третьих, важной особенностью младшего подросткового возраста является, так называемое, «безоглядное увлечение» (или синдром «сверхценных односторонних увлечений»). [14 с.6-20]

Этот феномен проявляется в том, что любой, случайный или нет, интерес может стать сверхценной потребностью подростка.

Таким образом, условия современного образования, с их необходимостью использования гаджетов в процессе обучения, открытый доступ к гаджетам и сети интернет, личностные особенности подростка, делают этот возраст наиболее подверженным формированию зависимости компьютерных игр, и переводит эту аддикцию в ранг приоритетных деятельностей.

В то же время, учебная деятельность младшего подростка оставляет за собой право считаться не только социально-одобряемой, но и оказывающей важнейшее влияние на развитие подростка, на его будущее.

Во внутреннем мире ребёнка происходит противостояние двух мотивов: «хочу» и «надо». И зачастую мотив «хочу» превалирует над необходимостью, и компьютерная игра оказывает значительное влияние на отношение к учебной деятельности, и как следствие, на её качество, особенности и результаты.

Обзор теоретической литературы по вопросу нашего исследования показал, что такие исследователи как А. Антоненко, Н.С. Хомерики, Е.А.Смирнова и другие подтверждают большой риск подверженности геймерской аддикции людей подросткового возраста, в силу особенностей пубертата, однако большинство исследований проводится в области взаимосвязи компьютерной игровой зависимости и отдельными характеристиками личности младшего подростка, такими как тревожность, агрессивность, коммуникация, общий фон настроения (работы А. Фёдорова, А. Войкуновского), уделяется внимание процессу формирования игровой

зависимости в семье (Ю. Громыхова), множество работ посвящено профилактике этого явления (М.С. Радионова и Т.С. Спиркина).

Однако вопросу взаимосвязи степени компьютерной игровой аддикции и отношением к учению младшего подростка уделено недостаточное количество внимания.

Таким образом, возникает противоречие: при высокой значимости вопроса мы сталкиваемся с малой степенью его изученности, что доказывает существенный теоретический и практический интерес к теме нашего исследования.

Целью нашего исследования является определение наличия взаимосвязи между уровнем компьютерной игровой зависимости и компонентами эмоционального отношения к учению младших подростков.

Объектом исследования стало зависимое от компьютерных игр поведение младших подростков.

Предмет исследования: взаимосвязь компьютерной игровой зависимости и отношения к учению младшего подростка.

Мы предполагаем, что зависимость от компьютерных игр будет влиять на все составляющие категории отношения к учебной деятельности:

1. Интерес к компьютерной игре, становясь сверхценной потребностью, сужает круг интересов подростка, в том числе в области учебной деятельности, что в свою очередь снижает уровень познавательной активности подростка, мотивацию к достижению в учёбе, и учебную мотивацию в целом.

2. Конфликт мотивов, а также требования со стороны учителей и родителей, внутренне понимание необходимости обучения, повышает уровень учебной тревожности и, как следствие, уровень негативных эмоциональных переживаний относительно происходящего.

Таким образом, **гипотезой** нашего исследования стало следующее предположение:

- существует отрицательная корреляционная связь между степенью зависимости от компьютерных игр и познавательной активностью младшего подростка;
- существует положительная корреляционная связь между степенью зависимости от компьютерных игр и уровнем тревожности, негативными эмоциональными переживаниями.

Задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую научную литературу по проблеме исследования.
2. Спланировать и провести диагностическое исследование степени компьютерной игровой зависимости у подростков и компонентов эмоционального отношения к учению.
3. Провести корреляционное исследование взаимосвязи уровня компьютерной игровой зависимости и компонентов эмоционального отношения к учению у младших подростков.
4. Предложить профилактические мероприятия по снижению степени компьютерной игровой зависимости у младших подростков.

Методы и методики исследования:

Для реализации задач нашего исследования мы использовали следующие методы:

- теоретические: анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы;
- эмпирические: методика Такера на выявление игровой зависимости в модификации и адаптации Коньгиной И.А., методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению в средних и старших классах школы Ч.Д. Спилбергера в модификации А.Д.Андреевой, тест аксиологической направленности школьников АНЛ4.4 Капцова А.В.;
- методы математической обработки данных: статистические – критерий ранговой корреляции Спирмена.

Надежность и достоверность результатов исследования обеспечивается методологической обоснованностью исследования, применением комплекса методов, адекватных предмету, целям и гипотезе исследования, сочетанием количественного и качественного анализа данных.

Практическая значимость работы определяется тем, что её результаты могут быть использованы педагогами, психологами, социальными педагогами при разработке системы профилактических мероприятий для младших подростков по теме компьютерной игровой зависимости.

Экспериментальная база исследования: исследование проводилось в 2022-23, 2023-24 учебных годах на базе МБУ Школы №89 г. Тольятти.

В нём приняло участие 185 обучающихся младшего подросткового возраста в возрасте 11-12 лет. Из них 109 девочек и 76 мальчиков.

Структура диссертации состоит из введения, основной части, содержащей теоретическую и практическую главы, заканчивающиеся выводами, заключения, библиографического списка, состоящего из 79 источников, 3-х приложений. Результаты работы отображены в 7 рисунках, 10 таблицах.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДУЕМОЙ ПРОБЛЕМЫ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

1.1 Понятие зависимости в отечественной и зарубежной литературе

В профессиональном психологическом тезаурусе с одинаковой частотой употребляются два основных понятия – зависимость и аддикция. С целью определения степени синонимичности мы сделали лексический анализ этих терминов. Для анализа были использованы источники отечественной и зарубежной литературы.

Анализ понятия «зависимость»

Феномен зависимости в психологической литературе рассматривается с разных сторон.

Группа исследователей, таких как М. Кордуэлл, Борнесс Э. Мур, Б.Д. Файн и другие, смотрят на зависимость с клинической точки зрения и оценивают её как «...разновидность расстройства личности...», и рассматривает её через призму деструкции социальных отношений. [27]

Зависимость, как снижение волевого фактора и приоритетной потребности, рассматривают такие авторы как Жмуров В.А., С.Ю. Головин, Лейбин В.М., Кондратьев М.Ю. и Ильин В.А. и другие. [12, 17, 26]

Интересный взгляд на феномен зависимости, в рамках психологического подхода, высказывают Раймонд Корсини и Алексáндр Андрéевич Ауэрбах. Они отмечают, что зависимость это своеобразный «... поиск идентичности, поддержки, защиты». [29]

Прямо противоположную точку зрения занимает Э.Фромм. Он, напротив, считает, что зависимость - отказ от личной субъектности в угоду удовлетворения насущных потребностей неадекватными способами.

Психиатрический энциклопедический словарь объединяет первые две точки зрения, разделяя зависимость на физическую (основой зависимостей является изменение в функционировании системы медиаторов и энзимов) и психическую, расширяя объекты зависимости: идеи, личности, азарт, секс, от вероисповедание, болезненные переживания и другие источники. [42]

Анализ понятия «аддикция»

Термин «аддикция» происходит от латинского слова *addictus* имеющее в переводе следующие значения: преданный, увлечённый, обречённый, должник, несостоятельный, рабски обязанный. Большинство значений слова отсылают нас к потере воли над субъективными или объективными обстоятельствами.

В английском переводе *addiction* означает «склонность, пагубную привычку», что приближает нас к психологическому феномену, рассматриваемому нами в нашей работе.

Рассмотрим подходы учёных к данному понятию.

Так, Б. Гурьевич, Мещеряков, В. П. Зинченко Филиппов А.В., Романова Н.Н., Летягова Т.В..выделяют аддикцию как деструктивную поведенческую форму, предполагающую уход от реальной действительности посредством «...специального изменения своего психического состояния». [55]

Национальная энциклопедическая служба России трактует аддикцию как синоним зависимости, и отмечает, что триггерами аддиктивного поведения могут быть «...азартные игры, прослушивание тяжелой ритмической музыки, переедание, компьютерные игры и др.» [51]

Таким образом, зависимость большинством учёных трактуется как расстройство личности, выражающееся в потребности, привычке, нужде в чем-либо. Зависимость подавляет волю, начинает определять жизнь, образ мысли, поведение и ведёт к полной или частичной потере идентичности.

Удовлетворение потребности необходимо для нормального функционирования организма, выживания и зачастую происходит неадекватными способами.

Аддикция большинством источников рассматривается как синоним зависимости и определяется как неадекватный уход от существующей действительности посредством изменения психического состояния.

Мы, в нашей работе, будем использовать оба термина, имея ввиду, потребность личности, удовлетворяемую уходом от реальности в виртуальный игровой мир.

Современное состояние проблемы компьютерной игровой зависимости

Виды зависимостей.

В 1965 году Всемирная организация здравоохранения ввела определение зависимости как состояния постоянной или периодической интоксикации вызываемое ПАВами. Изначально предполагалось, что зависимость может возникнуть от употребления алкоголя, табака, наркотикосодержащих препаратов. Современные авторы значительно расширили спектр аддиктивного поведения.

Мандель Б.Р. в книге «Психология зависимостей (аддиктология). Учебное пособие» выделяет 3 основных группы зависимостей:

- Химическую (алкоголизм, токсикомания, наркомания)
- биохимическую (анорексия, булемия)
- нехимическую (клептомания, игровая зависимость) [34]

Классификация аддикций Короленко Ц. П. и Дмитриевой Н В состоит из двух групп – химическая и нехимическая зависимость. Наличие блока нехимических зависимостей близко к предыдущей классификации, однако авторы значительно расширили группу нехимических зависимостей и включили в нее и включили в неё виды зависимостей, рассматриваемых нами в нашей работе, а именно гэмблинг и интернет – аддикцию. [28]

А.Ю.Егоров принимает точку зрения Короленко и Дмитриевой, соглашаясь с тем, что существует интернет, телефонная, технологическая, телевизионная и игровая зависимости. [16]

Таким образом, исследователи выделяют интернет и игровую зависимость в отдельную группу и относят её к нехимическим зависимостям.

История обращения к проблеме компьютерной и игровой зависимости

Впервые упоминание об интернет-зависимости прозвучало на конференции американской психологической ассоциации в г. Торонто в 1996 году в докладе Кимбели Янг, психолога, эксперта по поведению в Сети и интернет -зависимости. [65]

За год до этого она выпускает статью «Аддиктивное использование Интернета. Случай, ломающий стереотипы». В публикации учёный описывает нетипичный случай домохозяйки, попавшей в зависимость от интернета. Впервые описано прогрессирование данного рода зависимости и влияние её на жизнь не технологически ориентированной женщины. [73]

Однако непосредственно термин «интернет-зависимость» в 1996 году ввёл американский психиатр Айвен Голдберг, как описание слишком длительного и нецелесообразного пребывания во всемирной сети.

Исследования данной темы продолжил М.Гриффитс, который определяет данный вид зависимости как чрезмерное, неконтролируемое взаимодействие между человеком и машиной.

Он разделил эту аддикцию на два типа:

- пассивную – просмотр телепрограмм, подкастов, интернет-серфинг
- активную – видео-игры. [16]

Таким образом, в исследованиях этого автора мы впервые встречаем понятие зависимость от видеоигр.

В 1983 году сотрудники Технического университета США в штате Луизиана Б. Соупер и М. Миллер описали компьютерную игровую зависимость на примере случая студента, попавшего в зависимость от аркадной игры Рас Ман. Они впервые отметили, что симптоматика данной аддикции имеет схожесть с наркотической зависимостью. [24]

Отечественные исследователи своё официальное отношение к интернет- и игровой зависимости намного высказали позже, в рамках научного

симпозиума «Интернет-зависимость: психологическая природа и динамика развития», который состоялся 10 июня 2009 года. Организаторами мероприятия выступали факультет психологии МГУ и «Лига здоровья нации». Однако мы помним, что первые работы российских психологов об этих видах зависимостей появились еще в 2001 году (Короленко Ц. П. и Дмитриева Н В, Егоров А.Ю.)

В ходе мероприятия, такие учёные как А.Е. Войскунский (МГУ), В.Д. Менделевич, К.С. Лисецкий, С.Н. Ениколопов и другие исследователи выразили своё отношение к проблеме.

Так Менделевичем, вслед за вышеназванными авторами, была представлена классификация зависимостей, в которой он выделил интернет-зависимость в отдельную категорию, Лисецкий коснулся темы степени интернет-зависимости, В.А. Лоскутова сопоставила интернет-зависимость с нехимическими типами зависимости и отметила коморбидность данного типа аддикции, Е.П. Белинская коснулась темы игры в рамках интернет зависимости. М.С. Радионова и Т.С. Спиркина предложили тренинг профилактики интернет-зависимости.

В.Л. Малыгина, Н.С. Хомерики и Е.А.Смирновой отметили, что склонность к интернет-зависимости связана с некоторыми особенностями пубертата, такими как: «склонностью к поиску новых ощущений, агрессивностью и тревожностью, асоциальными копинг-стратегиями, эмоциональной отчужденностью, низкой коммуникативной компетентностью...». [74]

Таким образом, история исследования интернет- и компьютерно-игровой зависимости начинается в 1995 году, в 1983 эта тема впервые прозвучал в медицинском аспекте. В отечественной науке этот вопрос был освещен несколько позже, и исследования данной темы остаются актуальными, и продолжается до настоящего времени.

Современное состояние проблемы игровой зависимости

Изучая материалы по игровой зависимости, следует отметить, что эта тема недостаточно освещается в научных трудах, в основном речь идёт о компьютерной зависимости, сетевой зависимости. Игровая аддикция от компьютерных игр, является неким подразделом, приложением к основным исследованиям.

Однако, исследование, проведённое в 2022 году «Лабораторией Касперского» показало, что большинство школьников (более 74%) — используют ресурсы глобальной сети для игр. [66]

Такой высокий уровень вовлеченности говорит об актуальности исследования компьютерной игровой зависимости у подростков.

Уже в 2016 году ВОЗ начала проработку феномена «игровое расстройство», в 2018 году включило в МКБ-11 «игровое расстройство» в перечень болезней, обозначив шифром 6C51.0 (онлайновое игровое расстройство). Документ был принят на 72 Ассамблее здравоохранения в Женеве. В описании диагноза дифференцируется отличие патологического влечения к компьютерным играм и способа провести время.

Были предложены признаки, по которым аддикция может быть диагностирована как заболевание. Это:

- утеря самоконтроля над игровой деятельностью (время, проведённое за игрой, частота обращения к игре, неспособность прекратить игру и др).
- рост приоритета игры над другими видами деятельности и жизненными интересами
- неспособность прервать зависимость и её эскалация, даже в случае появления негативных последствий. [3]

Не смотря на наличие официального документа, актуализирующего важность данной темы, мнения учёных на этот счёт разделились.

Так, Эндрю Пшибыльски (профессор человеческого поведения и технологий, Оксфордский университет) и его коллеги, считает, что в МКБ-11 не конкретизировало критерии заболевания относительно понятия «игра».

Они в своей статье «Игра в видеоигры положительно коррелирует с благополучием» пишут, что зависимость от компьютерных игр — это стигматизация явления, и таким образом можно паталогизировать любую область жизни. [67]

В.Д. Менделевич так же рассматривает гемблинг и психологическую зависимость компьютерных игр как аддикцию вне патологий, однако относит эти аддикции к отклоняющемуся от нормы, девиантному поведению. И отмечает, что причиной её является **“повышенный интерес к чему-либо с формированием пристрастного эмоционального отношения”**. [35]

Мишель Кордер Каррас в своей статье «Когда данные общественного здравоохранения «достаточно хороши», пишет, что игровое расстройство, это не заболевание, а симптом другого психиатрического расстройства, такого, как, например, депрессия. То есть, игровая компьютерная зависимость возникает, как следствие, снижения витальности и интереса к жизнедеятельности. <https://mcoldercarras.com/>

В своей статье «Компьютерное игровое расстройство: больше вопросов, чем ответов», Н.Е. Лукьянов отмечает, что как только этот вид зависимости попал в разряд клинических расстройств, сразу обнаружилась несостоятельность диагностических методов.

Методы анкетирования, которые в основном применяются для постановки диагноза «не достаточно показательны». Следует согласиться с автором, так как все методики является субъективными. <https://cyberleninka.ru/article/n/kompyuternoe-igrovoe-rasstroystvo-voprosov-bolshe-chem-otvetov/viewer>

Не все исследователи согласны с негативной ролью компьютерных игр в развитии личности человека.

Так Х. Коул и М. Гриффитс, Савинская О.Б., Шоташвили В.А. оценивают онлайн- игры как социальный и коммуникативный тренажёр, а Помелов В.А. считает, что видеоигры могут быть платформой для развития аналитического мышления и креативных способностей.

Таким образом, нет единого отношения к феномену компьютерная игра. Часть учёных считают эту аддикцию медицинской проблемой, другие – поведенческим отклонением, есть ряд исследователей, считающих увлечение компьютерными играми положительным фактором интеллектуального и личностного развития.

В большинстве случаев, исследователи сходятся во мнении, что нет единого подхода к диагностике компьютерной игровой зависимости, чёткой классификации онлайн игр, недостаточно исследований о степени влияния вида компьютерной игры на развитие зависимости.

Так же статистические сведения охвата населения видеоиграми очень разнятся.

Поэтому исследование вопроса влияния компьютерных игр на человека является актуальным вопросом современной науки.

Психологические аспекты формирования зависимого поведения

В разделе 1.1.1 Современное состояние проблемы компьютерной игровой зависимости мы привели различные классификации аддиктивного поведения. Большинство авторов выделяют химическую, биохимическую и нехимическую зависимость. В рамках нашей работы мы будем рассматривать нехимический тип зависимости.

Нехимическая аддикция

Нехимическая зависимость – это аддикция, при которой возникает потребность в определенном поведенческом паттерне и доминирование его над другими видами деятельности. То есть происходит смещение акцента в деятельности к чему-то одному, при торможении других видов активности и мотивации.

Янг Х. предложил рассматривать семь свойств нехимических аддикций:

1. способность процесса действия влиять как инструментальное средство усиления влечения,

2. приобретенная толерантность, то есть повторное использование деятельности может привести к снижению эффективности данной активности,
3. развитие зависимости как итог многократного повторения, если действие недоступно или деятельность не может быть продолжена. При этом возникают симптомы отмены, которые мотивируют дальнейшее использование той же деятельности.
4. аффективный контраст: деятельность вначале вызывает развитие положительного аффективного состояния (эйфорию), за которым следует противоположный отрицательный эмоциональный фон (дисфория),
5. способность действия работать как эффективный безусловный стимул развития рефлекса по И.П. Павлову,
6. способность различных состояний (общее возбуждение, стресс, боль, настроение) влиять на процесс участия в соответствующей деятельности,
7. поведенческие зависимости могут быть вызваны как внутренними сигналами, такими как скука, депрессия или благополучие, так и внешними стимулами, такими как определенные места или люди. Индивидуальные сигналы могут изменяться в зависимости как от конкретного субъекта, так и от поведенческого типа зависимости. [68, с. 221-229]

Пережогин в своей статье «Интернет-зависимость в фокусе биологической психиатрии. Итоги 20 лет нейробиологических исследований» отмечает схожесть химических и нехимических аддикций. Люди и с тем и другим типом зависимости «...испытывают дискомфорт, если им мешают завершить деятельность, что приводит к появлению признаков влечения и синдрома отмены. Некоторые симптомы абстиненции (например, тревога) идентичны ...» [38, с. 75-83]

Патогенез зависимого поведения рассматривают с точки зрения разных подходов, в связи с чем выявился ряд моделей.

Вслед за исследованиями И.П. Анохина, Н.А. Сирота и В.М. Ялтонский описывают биологические механизмы формирования зависимости. Авторы описывают процесс на основе алкоголя и наркотических препаратов.

Опираясь на исследования Пережогина Л.О., который приравнивает механизмы химической и нехимической зависимостей, считаем возможным переложить этот механизм на формирование игровой компьютерной зависимости.

Авторы утверждают, что нейрофизиологические механизмы развития зависимости сконцентрированы в стволе головного мозга и лимбической системе (структуре, отвечающей за настроение, эмоции человека, мотивационную сферу, поведение человека в целом), его адаптации к окружающей среде. ПАВ, с одной стороны, способны привести к развитию зависимости, с другой – воздействуют химическим путем на систему подкрепления, активизируя ее и влияя на метаболизм нейромедиаторов

Воздействие аддиктивного фактора приводит к интенсивному выбросу нейромедиаторов, в первую очередь дофамина. Это приводит к более сильному возбуждению системы подкрепления.

Этот процесс сопровождается яркими позитивными эмоциями. Повторные воздействия аддиктивного фактора (в нашем случае, компьютерной игры) приводят к истощению запасов нейромедиаторов.

Человек, в обычной ситуации, не может испытывать удовольствие, теряет интерес к жизни и её радостям. Это приводит к снижению настроения, потере тонуса, появлению физической слабости, апатии, эмоциональному дискомфорту в отсутствии воздействия аддиктивного фактора. Повторное (неоднократное) повторение стимула (игры) приводит к дофаминовому насыщению.

Но со временем, дефицит дофамина становится острее, поэтому необходима всё большая сила и увеличение времени воздействия аддиктивного фактора. Со временем, человек не может обходиться без компьютерных игр,

так, как только они улучшают самочувствие, настроение, эмоциональное состояние.

Этот порочный круг вынуждает человека тратить большую часть своей жизни на компьютерную игровую деятельность, замещая практически все жизненные интересы человека.

Многие ученые сыграли важную роль в изучении психологической модели формирования зависимости. Американский психолог Б.Ф. Скиннер, основоположник бихевиоризма, описал концепцию оперантного обусловливания, согласно которой зависимость формируется как результат подкрепления приятными эффектами от употребления психоактивных веществ.

Канадские психологи Э. Берджина и Р. Бойса предложили многофакторную модель, в которой зависимость рассматривается как результат взаимодействия биологических, психологических и социальных факторов.

Американский психолог Э. Джекобс описал двухфакторную модель, которая включает предрасполагающие (например, низкая самооценка) и запускающие (например, стресс) факторы формирования зависимости.

Такие ученые как А. Р. Лурия, В.М. Бехтерев, Б.Г. Ананьев, А.Р. Ратинов, А.Г. Здравомыслов, В.Д. Менделевич сыграли важную роль в развитии российской психологии, помогая понять психологические аспекты формирования зависимости.

В.Д. Менделевич предложил комплексный подход, в модели формирования зависимости, согласно которому развитие обусловлено биологическими, психологическими и контекстуальными факторами, взаимодействующими между собой. Он уделял большое внимание индивидуально-психологическим особенностям личности, предрасположенным к развитию аддикций, таким как импульсивная самооценка, тревожность, и др.

Работы В.Д. Менделевича внесли значительный вклад в понимание многомерной природы психологической зависимости и легли в основу разработки эффективных методов защиты и терапии различных видов аддикций. [35]

А. Ф. Корниенко в своей статье «Общепсихологическая модель формирования психологической зависимости» так описывает основные этапы, которые приводят к возникновению зависимости:

Первоначальный интерес: человек испытывает любопытство или интерес к употреблению определенного вещества или поведению. Это может быть связано с желанием получить удовольствие, избавиться от стресса или решить другие личные проблемы.

Экспериментирование и первые употребления: человек начинает пробовать вещество или совершать определенное поведение. На этом этапе еще нет зависимости, но постепенно появляется привычка.

Регулярное употребление: человек продолжает регулярно употреблять вещество или совершать определенные действия. Это может быть связано с получением удовольствия, облегчением симптомов или попыткой справиться со стрессом.

Развитие толерантности: организм адаптируется к регулярному воздействию вещества или поведения. Для достижения того же эффекта требуются все большие дозы или интенсивность.

Синдром отмены: при прекращении употребления вещества или совершения действия, человек начинает испытывать неприятные физические и психологические симптомы. Это побуждает человека продолжать употребление, чтобы избежать этих симптомов.

Зависимость: на этом этапе человек становится зависимым, то есть неспособным контролировать свое поведение и потребность в веществе или определенном действии. Зависимость становится доминирующей в жизни человека, вытесняя другие важные аспекты. [69]

Таким образом, работы ученых по изучению формирования психологической модели зависимости, помогают понять, что зависимость – это многофакторное явление, обусловленное взаимодействием биологических, психологических и социальных факторов. Описывая модели формирования психологической зависимости, авторы сходятся к единому мнению, что

зависимость развивается постепенно, проходя последовательные этапы от начального интереса до полной утраты контроля над поведением.

Влияние зависимости от компьютерных игр на жизнедеятельность человека

Зависимое поведение, в рамках любого вида аддикции, в первую очередь реализует потребность человека уйти от существующих реалий жизни. Несмотря на отрицательный аспект понятия «Зависимость», существуют и социально принимаемые виды: чтение, творчество, духовные практики. Змановская Е.В. предлагает нам разделить все зависимости на «нормальные» (от воздуха, еды, воды), «здоровые» (например, любовь к близким, привязанность к друзьям) и «не нормальные», «не здоровые» (патологическая привязанность, с потерей саморегуляции и адаптивных функций). [19]

Якимова Т.Ф. отмечает, что у интеллектуально одарённых подростков может встречаться познавательный тип зависимого поведения (например, непреодолимое желание читать, коллекционировать, изучать). [64, с.121-136]

Влияние компьютерных игр на личность исследователи тоже расценивают по-разному.

Так Л. А. Белоглазова, А. Берестов, Ю. Александров рассматривает явление игровой компьютерной зависимости, как редукцию реальной жизни, замену жизненных результатов игровыми, подмену жизни игровым действием. [7]

А. Лобель, Р. Энгельс, Л. Л. Стоун, У. Дж. Берк, И. Граник в своей статье Видеоигры и психосоциальное благополучие детей отмечают увеличение эмоциональных проблем у людей, играющих в видеоигры, причём отметили положительную корреляцию между длительностью игры, вовлечённости в неё и увеличением психологических проблем. [71]

Д.В. Жмуров приводит пример исследований влияния видеоигр на агрессивность человека, в которых доказывалось, что игра стимулирует агрессивное поведение, повышает толерантность к насилию, снижает уровень сочувствия. [18, с. 3-15]

Фадеева С.В. делится результатами исследований, которые показывают, что уровень тревожности и агрессии у аддиктивных в области компьютерных игр подростков выше, чем у их сверстников не зависимых от видеоигр. [54]

Аветисова, А.А., Иванова Н.А и другие исследователи отмечают, что мотивация у геймеров повышается, но ракурс мотивационной направленности снижается до игрового поля, игнорируя другие социальные аспекты, в том числе и учебные. [4]

Однако есть ряд исследователей, отмечающих положительный эффект от компьютерных игр.

Так Савинская О.Б., Шоташвили В.А. оценивают онлайн- игры как социальный и коммуникативный тренажёр. Опираясь на исследования П.Бурдые, который описал вклад компьютерной игры в развитие личности, как наращивание социального капитала, способности действовать в рамках иерархии, норм и правил, они проводят свое исследование, которое показало, что несмотря на снижение количества социальных связей игроков, их уровень коммуникации возрастает.

Но следует отметить, что авторы работы, во-первых, предлагают отличать увлечённость от зависимости, а во-вторых, они исследовали молодых людей в возрасте от 18 до 24 лет (то есть респондентов с уже сформировавшейся личностью). [46, с. 123-134]

Х. Коул и М. Гриффитс в своей статье «Социальные взаимодействия в массовых многопользовательских ролевых онлайн-играх» приводят результаты исследования социальной деятельности игроков в рамках: дружеских отношений, романтических увлечений партнерами по игре и совместных игр с близкими людьми из реальной жизни.

Результаты показали, что в ходе игры могут завязаться дружеские отношения и перетечь в реальную жизнь, между игроками возникали романтические отношения, часть членов семьи вовлекаются в совместные игры.

Однако методы исследования, которыми пользовались авторы (анкетирование), не являются валидными и надёжными. [70]

Помелов В.А. считает, что видеоигры могут быть платформой для развития аналитического мышления и креативных способностей. [39, с. 76-81]

Н. В. Светлова и И. А. Бокарева с целью примирить две противоборствующие группы исследователей, предлагают разделить понятия «игрок» и «геймер». Игрок –это человек, увлечённый игрой, однако сохраняющий объектность по отношению к ней (то есть способность управлять игрой, сохраняет индивидуальность, не растворяется в персонаже), а геймер, человек с патологическим влечением к игре, ставший её объектом. Следствием этой дифференциации понятий является разность степени вовлечённости и приносимой пользы (или вреда) игрой.

Таким образом, можно сделать вывод, что сама по себе компьютерная игра, как социальный феномен негативной нагрузки не несёт, однако при увеличении времени игры, снижении возраста, а также при неблагоприятных обстоятельствах развития личности (сниженная самооценка, развод родителей, буллинг и др.) может возникнуть игровая зависимость, которая отрицательно скажется на социальной ситуации развития личности.

Игровая зависимость в подростковом возрасте

Игровой зависимости в подростковом возрасте было уделено внимание как зарубежными, так и отечественными авторами.

Дуглас А. Джентайл (Douglas A. Gentile) - профессор психологии в Университете штата Айова, один из ведущих исследователей в области игровой зависимости, считает, что чрезмерное привлечение видеоигр может отрицательно сказаться на социальном, эмоциональном и когнитивном развитии ребенка, мешая ему от других важных видов деятельности. (

Андреа Хинчмен (Andrea Hinchman) - клинический психолог, эксперт по игровой зависимости и влиянию технологий на подростковое развитие. Его исследования показывают, что игровая зависимость может быть связана с

нарушениями в работе системы вознаграждения в мозге подростков, что повышает риск развития аддикции.

А. Холмогоров в своих работах подробно раскрывает психологические аспекты формирования и проявления интернет-зависимости у подростков. [57]

Он описывает предпосылки формирования интернет-зависимости такие как: личностные особенности подростков (низкая самооценка, эмоциональная незрелость, социальная фрустрированность), семейные факторы (эмоциональная депривация, гиперопека, родительский контроль) и особенности социализации (отсутствие развитых межличностных связей, низкая сформированность социальных навыков).

Говорит о психологических механизмах развития интернет-зависимости таких как, уход от реальности, замещение реальных социальных контактов виртуальными, ускоренная социализация в интернет-пространстве, поиск идентичности, получение позитивного подкрепления от онлайн-активности, личностных особенностях интернет-зависимых подростков.

Н. Сирова акцентирует внимание на комплексном характере зависимостей, выделяя психологические и социальные факторы их возникновения у молодежи. [49]

Авторы единодушны в том, что игровая зависимость в подростковом возрасте - это серьезная проблема, с которой сталкиваются многие молодые люди и выделяют основные характеристики этого явления:

- Чрезмерное время, проведенное за играми: Подростки с игровой зависимостью, могут проводить часами в играх, пренебрегая другими важными сферами жизни, такими как учеба, общение с друзьями и семьей, физическая активность.
- Ухудшение успеваемости и снижение продуктивности: Из-за увлечения играми подростки часто упускают важные дедлайны, пропускают занятия, не выполняют домашние задания, что негативно сказывается на их успеваемости.

- Социальная изоляция. Игровая зависимость может привести к сокращению живого общения с друзьями и близкими, замене его виртуальными контактами в игровом мире.
- Ухудшение психического здоровья: Чрезмерное увлечение играми может приводить к появлению симптомов депрессии, тревожности, снижению самооценки, проблемам со сном.
- Нарушение режима дня и питания: Подростки с игровой зависимостью могут забывать о режиме дня, правильном питании, гигиене, что плохо сказывается на их физическом здоровье.
- Финансовые проблемы: Некоторые игры содержат внутриигровые покупки, что может приводить к серьезным финансовым трудностям для подростков и их семей.

Таким образом, игровая зависимость может негативно влиять на социальное, эмоциональное и когнитивное развитие подростков, отвлекая их от других важных сфер жизни.

1.2 Взаимосвязь игровой зависимости младших подростков и отношения к процессу обучения

Понятие «подростковый возраст» в отечественных и зарубежных источниках

В современной научной и психологической литературе существует множество трактовок и описаний этого возрастного периода. В Толковом словаре В. Даля подросток определяется как "дитя на подрасте" или "почти на возрасте", то есть находящийся на пороге взрослости. [13]

На Руси, начиная с IX века, для определения возраста использовалось слово «Отрок», что означало «не имеющий права говорить». В современном словоупотреблении термины «отрочество» и «подростничество», «отрок» и «подросток» зачастую используются как взаимозаменяемые. [53, с. 11]

Понятие «тинэйджер», означающее девушку или юношу в возрасте от 13 до 19 лет, пришло в русский язык из английского языка в конце XX века. Слово «тинэйджер» составлено из части английских слов, обозначающих возраста в диапазоне от 13 до 19 лет, которые заканчиваются на «-teen». [53, с. 11]

Согласно словарю практического психолога С.Ю. Головина, подростковый возраст, или отрочество, - это: «Период онтогенеза, длящийся с 10-11 до 15 лет, который соответствует переходу от детства к юности». [12]

Границы подросткового возраста, в аспекте периодизаций разных авторов

Несмотря на разнообразие подходов к периодизации подросткового возраста в психологической литературе, большинство исследователей сходятся в том, что этот период представляет собой переходный этап от детства к взрослости и охватывает достаточно длительный промежуток времени.

С биологической точки зрения, критерием начала подросткового возраста является появление признаков полового созревания.

Согласно медицинским и возрастным физиологическим критериям, границы подросткового возраста достаточно четко определены:

- В медицине - 11-12 лет
- В возрастной физиологии - 12 лет для девочек и 13 лет для мальчиков

Этот период заканчивается с достижением человеком полной физической зрелости. [53, с. 11]

Согласно взглядам американского психолога, С. Холла, период от начала полового созревания в возрасте 12-13 лет до наступления взрослости в 22-25 лет характеризуется: парадоксальностью, противоречивостью, амбивалентностью. То есть, для этого возрастного этапа типичны одновременное проявление противоположных черт, сложность и неоднозначность психологических процессов, переживаний и поведения. [58]

Эрик Эриксон не разграничивает подростковый и юношеский периоды развития, поэтому в его теории данные этапы рассматриваются в широком временном диапазоне. Согласно Эриксону, подростковый возраст начинается в 12-13 лет и заканчивается в 18-19 лет формированием эго-идентичности. Эриксон утверждает, что молодость — это время окончательного установления доминирующей позитивной идентичности Эго. В это время будущее, в крупных чертах, становится частью осознанного жизненного плана. [62]

Рассматривал подростковый возраст в внутри юношеского немецкий философ и психолог Эдуард Шпрангер. Главным новообразованием возраста, автор считал, открытие "Я", возникновение рефлексии, осознание своей индивидуальности, и возраст ограничивался 14 - 17 годами. [60]

По словам Райс Ф., Долджин К. в зарубежной психологии подростковый возраст обычно охватывает период с 11 до 19 лет.

В русской психологии Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Л.И. Божович, Т. В. Драгунова, Д. И. Фельдштейн, Г. А. Цукерман сделали значительный вклад в изучение периода подростничества.

Выготский выделял важность индивидуальных особенностей и уровня развития общества при анализе пубертатного периода. Согласно его трудам, кризисные периоды подросткового возраста приходят на 13 и 17 лет, разделяя детство от подросткового периода и подростков от юношества соответственно. [10]

В своих трудах Л. И. Божович выделила две фазы определения периода подросткового возраста: 12-15 лет и 15-17 лет. В течение этого времени происходят существенные изменения в отношениях подростка с окружающим миром и самим собой, развиваются процессы самосознания и самоопределения, что в конечном итоге формирует жизненную позицию, с которой подросток стартует взрослую самостоятельную жизнь. [8]

В своей периодизации Д.Б. Эльконин определял ведущий вид деятельности на каждом этапе развития, посредством которого возникают новообразования, являющиеся необходимым условием для дальнейшего

развития. Д.Б. Эльконин, наряду с Л.И. Божович, разделяет подростковый возраст на два этапа, но с разными границами: средний школьный возраст (11-15 лет) с ведущим видом деятельности - общением со сверстниками, и старший школьный возраст (15-17 лет), когда на первый план выходит учебно-профессиональная деятельность ребенка. [61]

Классификация А. Е. Личко основана на описании уникальных реакций подростка на изменения в окружающей среде, которые характерны именно для подросткового возраста. Автор выделяет реакции эмансипации, формирование групп среди сверстников, хобби, а также реакции, связанные с сексуальным влечением на этапе активного развития.

Объединив эти черты с изменением основных видов деятельности, описанных Эльconiным, Личко определил возраст подростков 12-17 лет и разделил его на следующие стадии: - перед пубертатным (10-11 лет); - первый (младший) пубертатный (12-13 лет); - второй (средний) пубертатный (14-15 лет); - третий (старший) пубертатный (16-17 лет); - послепубертатный (18-19 лет). Среди современных отечественных психологов наиболее широкое признание получила классификация Эльконина. Отмечается, что предложенные им возрастные рамки практически совпадают с рамками других исследователей. [32]

Согласно современным отечественным психологам, наиболее распространенная периодизация развития личности принадлежит Д.Б. Эльконину. Выделенные им возрастные этапы во многом соотносятся с возрастными рамками, предложенными другими учеными.

Таким образом, подростковый период является важным этапом онтогенетического развития, который протекает от завершения детства до начала юношеского возраста (примерно от 11-12 до 16-17 лет).

Данный период характеризуется рядом качественных изменений, таких как половое созревание, которое сопровождается повышенной эмоциональностью, импульсивностью, формированием неустойчивого самосознания, Я-концепции и рефлексии.

Подростки стремятся понять себя, свои способности и возможности. Как отметил Д. Элкинд, для этого возраста характерен "подростковый эгоцентризм".

Для подростков крайне важную роль играет ощущение принадлежности к особому "подростковому" сообществу. Ценности этой общности становятся основой для формирования нравственных воззрений самих подростков. В этом возрасте также происходит развитие сложных форм аналитико-синтетической деятельности и становление абстрактного, теоретического мышления. [25]

Социально-психологические особенности младшего подросткового возраста

Младший подростковый возраст - это переходный этап между детством и юношеством, который охватывает учащихся 5-6 классов средней школы.

Особенности данной возрастной группы стали предметом пристального изучения в 50-60-х и начале 70-х годов. Об этом подробно пишет А.П. Краковский в своей книге "О подростках". Автор отмечает, что в этот период происходят существенные изменения в психическом развитии подростков, затрагивающие различные аспекты. Зачастую такие изменения сопровождаются снижением успеваемости и другими негативными проявлениями в поведении.

Период полового созревания характеризуется резкими изменениями в развитии и функционировании организма подростка - это касается роста, веса, структуры костей, работы внутренних органов, высшей нервной активности, а также поведенческих черт и психических особенностей. [63]

Согласно психологическим исследованиям, в подростковом возрасте ключевое значение имеет потребность в принадлежности к группе. Подростки стремятся усвоить ценности и нормы группы, к которой они принадлежат. Это помогает им выстраивать отношения с миром и референтной группой, определять своё место в социуме. Общение со сверстниками становится ведущим видом деятельности в подростковом возрасте. Это является важным фактором психического развития подростков. [40]

Изменения происходят в интеллектуальной деятельности. Наблюдается переход от мышления, основанного на оперировании конкретными представлениями, к мышлению теоретическому и от непосредственной памяти к памяти логической, самостоятельному мышлению, творческому и процессу фантазирования. Об этом в своей книге писала И.Ю Кулагина. [30]

Младший подростковый возраст характеризуется высокой любознательностью, проявляющейся в активном исследовании мира, большом количестве вопросов, а также повышенным интересом к человеку и личностно значимыми вопросами. [43]

Одной из особенностей младшего подросткового возраста является склонность к необдуманным увлечениям. Подростки могут внезапно проявлять чрезмерный интерес к чему-либо, даже если этот интерес носит случайный или ситуативный характер. Такие «сверхценные» интересы могут относиться как к ситуативным, так и к более устойчивым желаниям, а также к любым другим мотивам и потребностям самого подростка. [40]

Таким образом, авторы подчеркивают, что младший подростковый возраст представляет собой критический этап становления личности, сопровождающийся значительными социальными, психологическими и физиологическими изменениями.

1.3. Особенности эмоционального отношения к учению младших подростков

Понятие «Эмоциональное отношение к учению»

В словаре И.М. Кондакова понятие учение рассматривается, как «... форма деятельности, представляющая собой овладение новыми психическими орудиями и действиями, за счет чего расширяется спектр взаимодействия индивида с окружающим миром. [25]

Обучение, согласно В. К. Дьяченко, представляет собой целенаправленное взаимодействие между учителем и учениками, направленное на формирование системы знаний, научного мышления, развитие личности через труд и нравственное воспитание, стимулируя творческую активность и обеспечивая всестороннее развитие.

Большое внимание к изучению отношения школьников к учению уделяла А.Д. Андреева. Она писала о том, что отношение школьников к учению является одним «... из центральных, стержневых вопросов учебной деятельности, определяющих характер протекания учебного процесса, качество усвоения знаний учащимися». В своих работах она писала о том, что обучение выступает в единстве двух аспектов: знания учащегося о том, ради чего он учится (собственно мотивация учения), и связанных с обучением эмоциональных переживаний. [6]

Локалова Н.П. исследуя школьную неуспеваемость, определяла отношение к учению, как индивидуальное эмоциональное восприятие школьником учебной деятельности в зависимости от его потребностей и мотивов учения. [33]

А.Н. Леонтьев, в своих трудах, описывая вопросы учения, делает акцент на то, что в этом процессе «главное заключается в том, чем для самого человека становятся те мысли и знания, которые мы сообщаем, те чувства, которые мы воспитываем, те стремления, которые у него возбуждаем. [31]

Из исследований Л.И.Божовича, А.Н.Леонтьева и К.Изарда можно сделать вывод, что положительные эмоции оказывают различное влияние на наше поведение, включая процессы обучения. Некоторые эмоции способствуют завершению задач, в то время как другие стимулируют развитие и самопродвижение, удовлетворяя потребности и поддерживая интерес, который является двигателем познавательной активности и обучения.

Л.Б. Ительсон утверждает, что научение происходит только в том случае, когда новые знания связываются с тем, что привлекает человека, доставляет ему удовольствие или радость, т.е. вызывают положительные эмоции,

наоборот, при отрицательных эмоциях происходит отчуждение. Как мы видим, в разрабатываемом подходе Л.Б. Ительсона имеется попытка осмыслить особенность эмоционального подкрепления на определенных стадиях развертывания учебной деятельности. [22]

П.Я. Гальперин подчеркивал, что чувства, если они возникают в познавательной ситуации, оказывают прямое влияние на психическую регуляцию деятельности человека. [11]

Согласно мнению Н.П. Локаловой, эмоциональное отношение к учению во многом определяется его результатами: успех в учении приносит ученику радость, пробуждает чувство гордости собой, желание учиться, дает внутренние силы для преодоления трудностей. [33]

Таким образом, обучение - это целенаправленное взаимодействие между учителем и учениками, формирующее систему знаний, научное мышление, развитие личности. Отношение школьников к учению является одним из ключевых факторов, определяющих качество учебного процесса и усвоения знаний. Положительные эмоции, возникающие в ходе успешного обучения, способствуют развитию и самопродвижению, поддерживая интерес и познавательную активность, а негативные эмоции, напротив, вызывают отчуждение и затрудняют процесс обучения.

Мотивация учения

В психологической литературе проблема отношения к учению с точки зрения складывающейся у ученика системы учебных мотивов рассматривалась следующими авторами А.Д.Алферов, А.Н. Леонтьев, Л.И.Божович, П.Я.Гальперин, А.К.Маркова, В.Ф.Моргун, А.В.Пенская.

Впервые задача сделать предметом изучения сами мотивы, их возникновение и развитие, изменение и расширение в зависимости от возраста учащихся поставлена в исследовании Л.И.Бокожич, Н.Г.Морозовой, Д.С.Славиной. Ими предложено деление учебных мотивов на две большие категории - широкие социальные и познавательные. [6]

В системе учебных мотивов переплетаются внешние и внутренние мотивы. Н.Ф. Талызина считает, что при внутренней мотивации, «мотивом служит познавательный интерес, связанный с данным предметом...». Только в этом случае имеет место собственно деятельность учения как непосредственно удовлетворяющая познавательную потребность». [52]

Дружинин В.Н. говорит, что внутренняя мотивация связана с содержательным процессом деятельности (в данном случае – учебной деятельности) и удовлетворяет критериям активности, вовлеченности, удовлетворенности. [15]

При внешней мотивации выполняемая деятельность является средством достижения каких-либо целей, не имеющих отношения к содержанию деятельности. Так, например, получение хорошей оценки на уроке может быть внешним стимулом, однако эта внешняя мотивация не повышает интерес к изучаемому предмету.

Фридман Л. М., Кулагина И. Ю. в своих работах выделяют две основные группы мотивов.

1. Мотивы, заложенные в самой учебной деятельности:

а) Мотивы, связанные с содержанием учения: стремление узнать новые факты, овладеть знаниями и способами действий, проникнуть в суть явлений

б) Мотивы, связанные с самим процессом учения: стремление проявлять интеллектуальную активность, желание рассуждать, преодолевать препятствия в процессе решения задач, увлечение самим процессом решения, а не только получаемыми результатами

2. Мотивы, связанные с тем, что лежит вне самой учебной деятельности:

а) Широкие социальные мотивы: мотивы долга и ответственности перед обществом, классом, учителем, родителями, мотивы самоопределения (понимание значения знаний для будущего, желание подготовиться к будущей работе), мотивы самосовершенствования (получить развитие в результате учения)

б) Узколичные мотивы: стремление получить одобрение, хорошие отметки (мотивация благополучия), желание быть первым учеником, занять достойное место среди товарищей (престижная мотивация), отрицательные мотивы: стремление избежать неприятностей со стороны учителей, родителей, одноклассников (мотивация избегания неприятностей). [56]

Таким образом, мотивация учения - это внутренние и внешние движущие силы, которые побуждают человека к познавательной активности, целенаправленному овладению знаниями, умениями и навыками. Исследователи подчеркивают, что внутренняя мотивация, основанная на познавательном интересе, является более эффективной и обеспечивает более глубокое и осмысленное усвоение знаний, в отличие от внешней мотивации, ориентированной на внешние стимулы.

Познавательная активность

Познавательная активность – это действие эмоционально оценочного отношения, обучаемого к процессу и результату познания, которое проявляется в стремлении человека учиться, преодолевая на пути приобретения знаний различные трудности, прилагая максимум волевых усилий, энергии в умственной работе. [59]

Изучению познавательной активности обучающихся, посвящены труды Я.А. Коменского, И.Г. Песталоцци, А. Дистервегом. Значительный вклад в разработку идей и методов развития познавательной активности внесли отечественные педагоги и ученые: К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, Н.Г. Чернышевский, Л. С. Выготский и др. [30, с. 120].

В психолого-педагогической науке не существует единства в понимании в сущности познавательной активности человека, даются различные определения этому понятию, расходящиеся как по содержанию, так и объёму.

Такие авторы, как М.И. Лисицына, Г.М. Каджаспирова и А.Ю. Каджаспиров, Е.В. Коротаева, Р.С. Черкасов, выделяют познавательную активность как деятельность. Г.И. Щукина, Л.С. Кулыгина, З.А. Абасов рассматривают ее как качество, личностное образование.

Шамова Т.И. подчеркивает, что познавательную активность следует рассматривать комплексно, как деятельность и как личностное образование. Ее общее определение познавательной активности включает в себя:

- Повышенную интеллектуальную ориентировочную реакцию на изучаемый материал, основанную на возникшей познавательной потребности.
- Ряд последовательных и взаимосвязанных умственных действий учащихся, направленных на достижение определенного познавательного результата. Эти действия могут быть как самостоятельными, так и выполняемыми вслед за действиями учителя.

Таким образом, Шамова Т.И. призывает рассматривать познавательную активность во взаимосвязи двух подходов - деятельностного и личностного, не разделяя их, а изучая как единое целое. [59]

Изучение психолого-педагогической литературы (Е.В. Прокопенко, И.Ф. Харламов) показывает, что чаще всего под познавательной активностью понимаются интеллектуальные способности человека, его готовность и стремление своими силами продвигаться в овладении знаниями. Исследователи отмечают, что познавательная активность учащегося характеризуется поисковой направленностью в учении, интересом к знанию и эмоциональным подъемом. В.П. Беспалько и Э.А. Красновский отмечают, что познавательная активность – сложное понятие, содержание которого нельзя раскрыть, если находится лишь в одной плоскости – деятельности, готовности, умений [58].

Значение познавательной активности заключается не только в объеме прочно усвоенных и глубоко осмысленных знаний, но и в формировании жизненной позиции личности.

Под познавательной активностью в диагностике Спилбергера, адаптация Андреевой, понимается присущая человеку любознательность (в отличие от любопытства на уровне восприятия), непосредственный интерес к окружающему миру, активизирующие познавательную деятельность субъекта.

Наиболее полно определяет понятие «познавательная активность» В.И. Орлов. Он пишет, что активность – это проявляемое обучающимися отношение

к учебно-познавательной деятельности, которое характеризуется стремлением достичь поставленной цели в пределах заданного времени.

Таким образом, познавательная активность - это действие эмоционально-оценочного отношения обучаемого к процессу и результату познания, проявляющееся в стремлении учиться и преодолевать трудности на пути приобретения знаний.

В психолого-педагогической науке нет единства в понимании сущности познавательной активности: одни авторы рассматривают ее как деятельность, другие - как личностное качество.

Наиболее полное определение дает В.И. Орлов, который трактует познавательную активность как проявляемое обучающимися отношение к учебно-познавательной деятельности, характеризующееся стремлением достичь поставленной цели.

Тревожность

В отечественной психологии исследования по данной проблеме достаточно редки и носят разрозненный и фрагментарный характер. По мнению А.М. Прихожан в последнее десятилетие «... интерес российских психологов к изучению тревожности существенно усилился в связи с резкими изменениями в жизни общества, порождающими неопределенность и непредсказуемость будущего и, как следствие, переживания эмоциональной напряженности, тревогу и тревожность». [21]

Проблемами личностной тревожности в современных исследованиях занимались Ф. Б. Березина, С. Ю. Головина, В. В. Давыдова, А. М. Прихожан С. С. Степанова, Р. Мэя, Ч. Д. Спилбергера и др.. Исследования в этой области могут включать в себя изучение различных аспектов тревожности, ее возможных причин, механизмов развития.

В психологии понятия «тревожность» и «тревога» очень похожи, но не тождественны. Тревога — это «эмоциональное состояние, возникающее в ситуациях неопределенной опасности и проявляемое в ожидании неблагоприятного развития событий». [12]

Тревожность – это «склонность индивида к переживанию тревоги, характерная низким порогом появления тревоги». [12]

По мнению американского психолога Ч. Спилбергера, личностную тревожность следует рассматривать как постоянное "Т-свойство", тогда как ситуативную тревожность - как временное "Т-состояние".

Взгляд В.В. Давыдова по данному вопросу заключается в том, что тревожность — это особенность личности, проявляющаяся в усилении беспокойства в различных обстоятельствах, включая те, которые не являются типичными источниками тревоги в социальной среде. [9]

Тревожность проявляется в различных формах - физиологических, психологических и поведенческих.

На психологическом уровне тревожность ощущается как напряжение, озабоченность, беспокойство, нервозность. Человек переживает чувства неопределенности, беспомощности, бессилия, незащищенности, одиночества, страха перед неудачей, трудности в принятии решений.

Физиологические реакции тревожности включают в себя учащение сердцебиения и дыхания, повышение артериального давления, общую возбудимость. Даже нейтральные стимулы могут восприниматься с негативными эмоциями. [41]

Различают несколько видов тревожности:

- Ситуативная (реактивная) тревожность - возникает в конкретной стрессовой ситуации.
- Личностная тревожность - более устойчивое личностное свойство, проявляющееся в склонности человека воспринимать широкий круг ситуаций как угрожающие. (Ссылка)

Также выделяют следующие формы тревожности: фобическая тревожность, тревожность ожидания, спонтанная тревожность, постстрессовая тревожность, тревожная депрессия. Наличие тревожности как устойчивого образования — свидетельство нарушений в личностном развитии, препятствующее нормальному развитию, деятельности, общению. [9]

Таким образом, в последнее десятилетие интерес российских психологов к изучению тревожности усилился в связи с резкими изменениями в жизни общества. Тревожность и тревога - близкие, но не тождественные понятия. Тревожность - склонность индивида к переживанию тревоги. Выделяют ситуативную (реактивную) и личностную тревожность. Также описываются другие формы тревожности. Тревожность как устойчивая черта личности свидетельствует о нарушениях в личностном развитии и препятствует нормальному развитию, деятельности и общению.

Негативные эмоциональные переживания

Негативные эмоции - это форма эмоций, которые субъективно предстают как неприятные переживания. В норме приводят к реализации адаптивного поведения, направленного на устранение источника физической или психологической опасности. [75]

Негативные эмоциональные переживания — это такие эмоции, которые вызывают нам дискомфорт, стресс или негативное настроение. К ним относятся, например, гнев, страх, грусть, разочарование, зависть и т. д. Эти эмоции могут возникать в ответ на различные ситуации, события или мысли, которые мы воспринимаем как неприятные, угрожающие или несправедливые. [78]

В работах Е.Н Андреевой "переживание" трактуется как эмоционально окрашенное состояние, испытываемое субъектом, непосредственно представленное в его сознании и выступающее для него как событие его собственной жизни (А.В.Петровский, М.Г.Ярошевский, 1985).

Согласно когнитивной психологии (А.Т. Бека, А. Эллиса), специфика негативных эмоций определяется через определенные интеллектуальные действия:

- гнев возникает при встрече с препятствиями на пути достижения цели и служит для мобилизации энергии, необходимой для преодоления этих препятствий.

- печаль возникает в ситуации потери значимого объекта и способствует снижению уровня энергии для ее дальнейшего использования.
- страх помогает избежать опасности или подготовиться к атаке.
- презрение поддерживает самооценку и доминирующее поведение.
- застенчивость сигнализирует о потребности в уединении и близости.
- чувство вины устанавливает подчиненную роль в социальной иерархии и указывает на возможность потери самоуважения.
- отвращение приводит к отталкиванию вредных объектов. [25]

Среди ученых, которые изучали негативные эмоциональные переживания, можно выделить следующих исследователей: Ричард Лазарус — американский психолог, разработал теорию оценки событий, утверждая, что наши эмоции зависят от того, как мы оцениваем ситуации. Пол Экман исследовал универсальность некоторых базовых эмоций, таких как радость, грусть, страх, отвращение, гнев и удивление.

Дэниел Гоулман, ведущий эксперт в области эмоционального интеллекта, провел обширные исследования, раскрывающие ключевую роль эмоций в нашем поведении, принятии решений и межличностных отношениях. Его выводы свидетельствуют о том, что: положительные эмоции, такие как радость, вдохновение и энтузиазм, стимулируют более творческий и продуктивный образ действий.

Негативные эмоции, такие как страх, гнев и тревога, могут провоцировать импульсивные и деструктивные реакции.

Эмоции оказывают значительное влияние на процесс принятия решений - положительные эмоции способствуют более рациональному и взвешенному подходу, тогда как негативные эмоции могут приводить к поспешным, необдуманным решениям.

Понимание и управление эмоциями помогают избегать конфликтов, улучшать коммуникацию и укреплять доверие в межличностных отношениях.

Таким образом, негативные эмоции - это субъективно неприятные переживания, которые в норме направлены на устранение источника опасности.

Согласно когнитивной психологии, негативные эмоции выполняют адаптивные функции: гнев мобилизует для преодоления препятствий, печаль снижает энергию для переживания утраты, страх помогает избежать опасности и т.д. Положительные эмоции стимулируют творческий и продуктивный подход, тогда как негативные могут провоцировать импульсивные и деструктивные реакции. Управление эмоциями помогает избегать конфликтов, улучшать коммуникацию и укреплять доверие в отношениях.

Особенности отношения к учебной деятельности у подростков с игровой зависимостью

Работы таких исследователей как В.В. Абраменкова, Е.В. Барышева, О.В. Бескровная, А.В. Волошина, М.И. Гуровец и др. были посвящены изучению мотивации, познавательных процессов, поведения и отношений к учебной деятельности у подростков с игровой зависимостью.

Е.В. Барышева выявила снижение мотивации к учебе, трудностей концентрации внимания и планирования учебной деятельности у подростков с игровой зависимостью. О.В. Бескровная изучила влияние игровой зависимости на когнитивные функции подростков. Обнаружила, что у подростков с зависимостью снижается объем внимания, скорость переключения внимания и кратковременная память.

Е.В. Калашникова выявила, что подростки с игровой зависимостью испытывают трудности в саморегуляции учебной деятельности. Отметила, что у них снижена способность к постановке целей, планированию и контролю своего поведения.

С.А. Коробкина изучила особенности учебной мотивации у подростков с игровой зависимостью. Выявила, что у них преобладает внешняя мотивация (стремление избежать наказания или получить награду), а внутренняя мотивация (интерес к учебе, стремление к саморазвитию) снижена.

Д.В. Соболева исследовала эмоционально-волевую сферу подростков с игровой зависимостью. Обнаружила, что у них повышен уровень тревожности и снижен уровень волевой регуляции.

С.И. Солодовников изучил особенности социального взаимодействия подростков с игровой зависимостью. Выявил, что они испытывают трудности в общении со сверстниками и взрослыми, часто изолируются от общества.

Таким образом, игровая зависимость у подростков связана с целым рядом проблем, связанных с их отношением к учебе и успеваемостью:

Снижение академической мотивации и успеваемости:

- подростки с игровой зависимостью демонстрируют значительно более низкую учебную мотивацию, связанную с погружением в виртуальную реальность игр.

- успеваемость таких подростков заметно ухудшается, так как игровая активность вытесняет время и энергию, необходимые для выполнения учебных задач.

Проблемы с концентрацией внимания:

- длительное времяпровождение в игровой среде приводит к снижению способности концентрироваться на учебных материалах.

- подростки с игровой зависимостью испытывают трудности при выполнении домашних заданий и на уроках. [47]

Нарушение режима и пропуски занятий:

- игровая активность нередко происходит в ущерб сну, питанию и другим режимным моментам, что негативно отражается на посещаемости и успеваемости.

- пропуск занятий из-за переигрывания становится распространенным явлением, усугубляя отставание от программы.

Конфликты с родителями и учителями:

- несоответствие приоритетов между учебной и игровой деятельностью часто приводит к конфликтам с родителями и педагогами.

- стремление родителей ограничить игровую активность и повысить успеваемость встречает сопротивление со стороны подростков.

Нарушение социальных связей:

- уход в виртуальный мир игр сопровождается ослаблением связей с одноклассниками и другими значимыми сверстниками.
- снижение социальной активности и самоизоляция препятствуют полноценному участию в жизни школьного коллектива. [47]

Важно отметить, что эти особенности могут быть индивидуальными и проявляться в разной степени у разных подростков.

Таким образом, работы исследователей показали, что игровая зависимость у подростков связана со снижением учебной мотивации, проблемами с концентрацией внимания, нарушением режима и пропусками занятий, конфликтами с родителями и учителями, а также ослаблением социальных связей.

Выводы по первой главе

- Понятия «зависимость» и «аддикция» используются в психологической литературе как близкие по значению термины. Они отражают потребность личности уходить от реальности в виртуальный мир, в том числе игровой.
- Зависимость рассматривается большинством авторов как расстройство личности, выражающееся в навязчивой потребности, привычке, нужде в чем-либо.
- Аддикция также трактуется как деструктивная поведенческая форма, предполагающая уход от реальной действительности посредством изменения психического состояния. Аддикция часто рассматривается как синоним зависимости.
- Исследователи выделяют интернет и игровую зависимость в отдельную группу и относят её к нехимическим зависимостям.

- История исследования интернет- и компьютерно-игровой зависимости начинается в 1995 году, в 1983 эта тема впервые прозвучал в медицинском аспекте.

- В современном научном сообществе существуют разногласия относительно классификации и методов диагностики игровой зависимости. Это подчеркивает важность дальнейших исследований в данной области, чтобы лучше понять причины, проявления и последствия игровой зависимости на человека.

- Игровая зависимость недостаточно освещается в научных трудах, основной акцент делается на изучении компьютерной и сетевой зависимости. Игровая аддикция от компьютерных игр рассматривается как частный случай в рамках этих исследований.

- Статистические данные показывают высокий уровень вовлеченности подростков в использование глобальной сети для игр (более 74%), что актуализирует необходимость более пристального изучения феномена компьютерной игровой зависимости у подростков.

- В 2018 году ВОЗ включила "игровое расстройство" в Международную классификацию болезней, обозначив его как самостоятельное заболевание. Однако мнения ученых относительно статуса игровой зависимости разделились.

- Патогенез нехимической зависимости аналогичен биологическому подходу к зависимости от веществ. Нейрофизиологические механизмы развития зависимости влияют на ствол головного мозга и лимбическую систему, в особенности на нейромедиатор дофамин.

- Подростковый период является важным этапом онтогенетического развития, который протекает от завершения детства до начала юношеского возраста (примерно от 11-12 до 16-17 лет).

- Данный период характеризуется рядом качественных изменений, таких как половое созревание, которое сопровождается повышенной эмоциональностью, импульсивностью, формированием неустойчивого

самосознания, Я-концепции и рефлексии. Для подростков крайне важную роль играет ощущение принадлежности к особому "подростковому" сообществу.

- Одной из особенностей младшего подросткового возраста является склонность к необдуманным увлечениям. Подростки могут внезапно проявлять чрезмерный интерес к чему-либо, даже если этот интерес носит случайный или ситуативный характер.

- Обучение - это целенаправленное взаимодействие между учителем и учениками, формирующее систему знаний, научное мышление, развитие личности.

- Отношение школьников к учению является одним из ключевых факторов, определяющих качество учебного процесса и усвоения знаний.

- Положительные эмоции, возникающие в ходе успешного обучения, способствуют развитию и самопродвижению, поддерживая интерес и познавательную активность, а негативные эмоции, напротив, вызывают отчуждение и затрудняют процесс обучения.

- Мотивация учения - это внутренние и внешние движущие силы, которые побуждают человека к познавательной активности, целенаправленному овладению знаниями, умениями и навыками.

- Познавательная активность - это действие эмоционально-оценочного отношения обучаемого к процессу и результату познания, проявляющееся в стремлении учиться и преодолевать трудности на пути приобретения знаний.

- Тревожность - склонность индивида к переживанию тревоги. Выделяют ситуативную (реактивную) и личностную тревожность. Также описываются другие формы тревожности.

- Негативные эмоции - это субъективно неприятные переживания, которые в норме направлены на устранение источника опасности. Положительные эмоции стимулируют творческий и продуктивный подход, тогда как негативные могут провоцировать импульсивные и деструктивные реакции.

- Игровая зависимость у подростков связана со снижением учебной мотивации, проблемами с концентрацией внимания, нарушением режима и пропусками занятий, конфликтами с родителями и учителями, а также ослаблением социальных связей.

ГЛАВА 2 ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ МЕЖДУ УРОВНЕМ КОМПЬЮТЕРНОЙ ИГРОВОЙ ЗАВИСИМОСТИ И КОМПОНЕНТАМИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ К УЧЕНИЮ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

2.1. Организация эксперимента и методы исследования

Анализ теоретического материала подтвердил актуальность проблемы компьютерной игровой зависимости в младшем подростковом возрасте.

Степень значимости данной темы подтверждается тем, что данный возраст сенситивен к развитию зависимостей, которые, в свою очередь, оказывают сильное влияние на все виды деятельности младшего подростка, в том числе, и на учебную деятельность. Ситуация осложняется малым количеством исследований на данную тему, несмотря на её значимость.

Данное противоречие подтолкнуло нас к исследованию, **целью** которого стало определение наличия взаимосвязи между уровнем компьютерной игровой зависимости и компонентами эмоционального отношения к учению младших подростков.

Для достижения поставленной цели практической части нашего исследования мы поставили и решили следующие задачи:

1. Провести диагностическое исследование особенностей компьютерной игровой зависимости у подростков и компонентов эмоционального отношения к учению.
2. Провести корреляционное исследование взаимосвязи уровня компьютерной игровой зависимости и компонентов эмоционального отношения к учению у младших подростков.
3. Предложить профилактические мероприятия по снижению степени компьютерной игровой зависимости у младших подростков.

В соответствии с поставленными задачами наше исследование было разделено на 4 этапа.

1. Диагностический этап.

На данном этапе мы провели диагностику компьютерной игровой зависимости, параметров эмоционального отношения к учению (познавательная активность, тревожность, негативные эмоциональные переживания, учебная мотивация).

2. Этап количественного анализа.

На данном этапе была проведена статистическая обработка полученных диагностических данных и сделан корреляционный анализ степени игровой зависимости с каждым параметром эмоционального отношения к учению.

3. Этап качественного анализа.

На данном этапе были проанализированы все полученные результаты диагностического исследования, сделаны выводы о:

- распространённости явления компьютерной игровой зависимости среди обследуемых
- эмоциональном отношении к учебной деятельности младших подростков, прошедших диагностику
- качестве взаимосвязи между степенью компьютерной игровой зависимости и каждого из параметров эмоционального отношения к школе.

4. Этап разработки профилактических мероприятий

На данном этапе, на основе полученных данных и сделанных выводов, мы предложили ряд профилактических мероприятий по снижению уровня игровой зависимости младших подростков, и как следствие, качественного изменения эмоционального отношения к учению.

Описание выборки

Исследование проводилось на базе МБУ Школы №89 г. Тольятти в 2021-22, 2022-23 учебных годах.

В нём приняло участие 185 обучающихся младшего подросткового возраста. Все они ученики 5-6-х классов данного учебного учреждения, в возрасте 11-12 лет. Из них 109 девочек и 76 мальчиков.

Описание диагностического материала

Для проведения диагностического исследования нами был выбран следующий инструментарий:

1. Для оценки компьютерной игровой зависимости мы использовали тест Такера на выявление игровой зависимости.

Выбор методики обоснован следующими фактами:

- Большинство валидных и надёжных методик в этом спектре в основном направлены на выявление интернет - зависимости (например, Тест на интернет - аддикцию Т. А. Никитиной, А. Ю. Егорова, тест на интернет – зависимость Кулакова).
- Диагностических методик на выявление уровня компьютерной игровой зависимости недостаточно.

Большинство из них не являются, в строгом смысле, психодиагностическим инструментарием. Например, «Тест для диагностики Игровой зависимости» (от Общества Анонимных Игроманов) не имеет автора, нет указания на возрастной диапазон обследуемых, часть вопросов адресована людям старше 18 лет (оценка влияния игровой зависимости на семейную жизнь, оценка денежных аспектов). [76]

- Часть методик предлагает оценить лудоманию, без привязки к компьютеру. Например, Канадский показатель проблемного гемблинга «CPGI» в адаптации А.А. Карпова и В.В. Козлова. [77]

Выбранный нами инструментарий (Тест Такера) (приложение А) на выявление игровой зависимости переведён, модифицирован для оценки уровня компьютерной игровой зависимости и адаптирован к русскому менталитету и подростковому возрасту И.А. Каныгиной. [78]

Совокупность данных фактов исключила возможность использования другого диагностического инструментария.

Тест Такера позволяет определить степень (уровень) компьютерной игровой зависимости количественно и качественно его описать следующим образом:

- 1 уровень зависимости: нет никаких негативных последствий азартной игры.
 - 2 уровень: человек играет в азартные игры на уровне, который может привести к негативным последствиям.
 - 3 уровень: человек играет на уровне, ведущем к негативным последствиям; возможно, контроль над пристрастием к азартным играм уже потерян - чем выше результат, интенсивней игра, тем серьезнее могут быть проблемы; высока вероятность патологического гемблинга.
2. Для выявления эмоционального отношения к учению нами была выбрана «Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению в средних и старших классах школы» Ч.Д. Спилбергера в адаптации А.Д. Андреевой. и А.М. Прихожан (приложение Б) [5, 36]

Основаниями для выбора методики стали:

- Диагностика рекомендована для исследования основными документами организации деятельности педагога-психолога в общеобразовательной организации:
 - Письмом 15/15 «О содержании деятельности педагога психолога в образовательном учреждении». [2]
 - Реестром психодиагностического инструментария для деятельности педагога-психолога. [2]
 - Методическими рекомендациями «Система функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях». [1]

Методика основана на тесте «Шкалы реактивной и личностной тревожности» Ч.Д. Спилбергера, адаптирована для русскоязычного населения Ю.Л.Ханиным. Данная методика имеет высокий коэффициент надёжности (0,86 до 0,95) и валидности (0,67 – 0,77).

- Методика прошла стандартизацию в 2009 и 2019 годах и подтвердила высокий уровень валидности и надёжности, кроме шкал «мотивация достижения» и «гнев», данные шкалы находятся в процессе исследования.
- Методика позволяет оценить необходимые для нашего исследования конструкторы эмоционального отношения к учению:
 - уровень познавательной активности
 - уровень школьной тревожности
 - уровень негативных эмоциональных переживаний по отношению к школе
 - уровень мотивации достижений
 - уровень учебной мотивации

3. Для оценки сформированности ценностной сферы «образование» и степени её устойчивости сформированности мы использовали методику «Тест аксиологической направленности школьников АНЛ4.4» [23]

Основаниями для выбора данной методики стали:

- Диагностика рекомендована для исследования основными документами организации деятельности педагога-психолога в общеобразовательной организации:
 - Письмом 15/15 «О содержании деятельности педагога психолога в образовательном учреждении». [2]
 - Реестром психодиагностического инструментария для деятельности педагога-психолога. [2]
 - Методическими рекомендациями «Система функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях». [1]

Данная методика позволяет оценить отношение подростка (с точки зрения значимости) сферы окружающей действительности, в том числе и ценность «образование».

Кроме вывода о сформированности той или иной аксиологической сферы автор предлагает обратить внимание на параметр устойчивости, то есть

неизменности в зависимости от ситуации ценности той или иной жизненной сферы.

2.2 Описание результатов исследования

Протоколы диагностических исследований представлены в приложении В, Г, Д.

Результаты диагностики компьютерной игровой зависимости младших подростков (тест Т. Такера, модификация И.А. Коньгиной)

Автор методики предлагает нам разделить всю выборку на 3 категории:

1. Группа подростков, не имеющих никаких негативных последствий от компьютерных игр (набрали 0-2 балла)
2. Группа, играющих в компьютерные игры на уровне, который может привести к негативным последствиям (3-7 баллов)
3. Группа, играющая в игры на уровне, ведущем к негативным последствиям.

В рекомендациях по использованию диагностического материала по третьей группе Такер указывает, что чем выше результат, тем игра интенсивнее, и тем серьезнее могут быть проблемы. Однако количественные границы не выделены.

Мы разделили эту группу на две подгруппы. Подростки, которые набрали от 8 до 15 баллов (группа 3а) и от 16 до 21 (группа 3б). Последняя подгруппа (3б) имеет высокую вероятность патологического гемблинга, возможно контроль уже потерян.

Данные, полученные в ходе обследования, представлены в таблице 1 и 2 и рисунке 1 и 2.

Таблица 1 – Результаты диагностики компьютерной игровой зависимости

1 группа		2 группа		3 группа	
человек	%	человек	%	человек	%
9	5	56	30	120	65



Рисунок 1. Результаты диагностики уровня компьютерной игровой зависимости младших подростков, (n=185), %

Таблица 2. Результаты диагностики компьютерной игровой зависимости группы 3

3 группа		3а группа		3б группа	
человек	%	человек	%	человек	%
120	65	109	91	11	9



Рисунок 2. Результаты диагностики компьютерной игровой зависимости группы 3 (n=120), %

Анализ полученных результатов по степени игровой зависимости, показал, что более половины респондентов (120 человек, 65%) входят в 3

группу и имеют высокий риск вовлечения. Из них вероятность патологического гемблинга имеют 11 человек, что составляет 6% от общей выборки.

Гендерный состав третьей группы (3а+3б группы) практически равный, 43% составляют девочки (52 человека) и 47% - мальчики (56 человек).

3а группа в своем составе имеет 109 школьников (59%), мальчиков 49 (45%), девочек 60 (55%).

Группа 3б (с высочайшим риском вовлечения) уже значительно различается по гендерному составу. Мальчиков в ней почти в 2 раза больше - 4 девочки (36%) и 7 мальчиков (64% мальчиков). Всего в ней 11 человек (6 %)

Следует отметить, что если вычислять процент от общего количества мальчиков и девочек отдельно, то в третью группу попадает 74% мальчиков от мужской выборки.

Во вторую группу вошло более трети учеников (56 человек, 30%). Эти ребята ещё не имеют негативных последствий от игры, но риск уже присутствует.

В эту группу вошли 38 девочек и 18 мальчиков. От общего количества группы это составляет 68% и 32% соответственно.

Самая незначительная по количественному составу – первая группа. Она включает в себя учеников с низкой степенью вовлечённости в игровой процесс либо не играющих вовсе.

В неё входит 9 человек (5%), из них 6 девочек (6%) и 3 мальчика (4%).

Таким образом, самая большая группа детей имеет высокий уровень игровой зависимости (играющие на уровне, ведущим к негативным последствиям), однако большинство из этих ребят ещё сохраняют контроль над своей зависимостью.

Результаты диагностики эмоционального отношения к учению

Познавательная активность (ПА)

Оценка уровня познавательной активности проводилась по общей выборке, отдельно по группам игровой зависимости и сделан корреляционный

анализ взаимосвязи познавательной активности и степени зависимости от компьютерных игр.

Авторы методики «Эмоциональное отношение к учению» выделяют 3 уровня познавательной активности:

1 уровень – высокая познавательная активность. Ученики с таким уровнем познавательной активности отличаются любознательностью, открыты новым знаниям, любят совершать открытия во время урока.

2 уровень – средняя познавательная активность

3 уровень – низкая познавательная активность. Учеников этой группы процесс обучения не интересует, и даже тяготит. Уроки для них скучны и не интересны.

Результаты представлены в таблице 3 и рисунке 3.

Таблица 3 - Результаты диагностики познавательной активности

Уровень	Общее		1 группа		2 группа		3а группа		3б группа	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
Высокий	43	23	6	67	24	35	6	6	0	0
Средний	64	35	2	22	35	52	27	28	2	18
Низкий	78	42	1	11	9	13	64	66	9	82

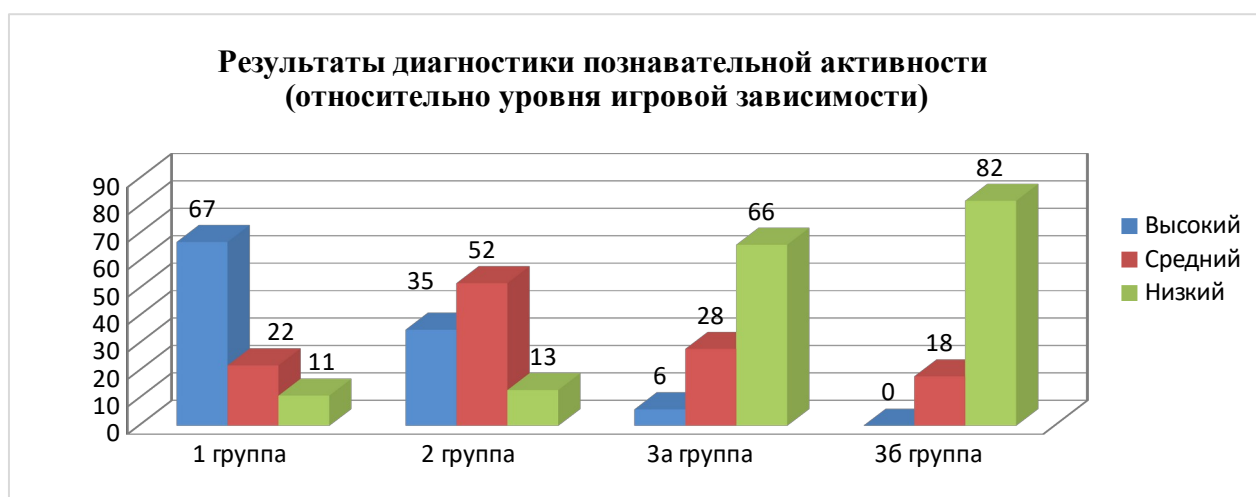


Рисунок 3. Результаты диагностики познавательной активности, (n=120), %

Результаты диагностики познавательной активности показывают, что обследуемая группа младших подростков в большинстве имеет низкий уровень познавательной активности (42% опрошенных), почти четверть (23%) имеют

высокие значения по этому показателю. Чуть более трети учеников (35%) демонстрируют средние значения познавательной активности.

Анализ данных по уровням зависимости от компьютерных игр демонстрирует значительные отличия.

Так, в группе 1 большинство обучающихся демонстрируют высокий уровень познавательной активности (67%), в то же время всего 11% из этой группы имеют низкие значения показателя.

Вторая группа, в большинстве, представлена учениками со средними значениями познавательной активности (52%).

Высокий уровень познавательной активности отмечается у трети ребят (35%) этой группы.

Количество ребят с низкими значениями показателя во второй группе незначительно и составило 13%.

Самое большое количество учеников с низкими значениями познавательной активности находятся в 3 группе (66% в группе 3а, 82% в группе 3б) и, наоборот, количество учеников с высокой познавательной активностью в группе 3 снижается до 3% (6% в 3а группе и 0% в группе 3б).

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что большинство подростков с низкими значениями познавательной активности находятся в третьей группе по уровню компьютерной игровой зависимости, с высокой ПА – в первой группе (почти или совсем не играют).

Это позволяет предположить, что уровень познавательной активности снижается в зависимости от увеличения степени увлеченности компьютерными играми.

Тревожность

Авторы методики «Эмоциональное отношение к учению» предлагают ученикам оценить своё состояние в ходе урока и, на основе полученных данных, выделяют 3 уровня школьной тревожности:

1 уровень – высокая школьная тревожность (такие ребята переживают высокий уровень волнения на уроках, ощущают сильное беспокойство, выражают неуверенность и ожидание неудачи)

2 уровень – средняя школьная тревожность (выражается в ситуативной обеспокоенности, в зависимости от учебной ситуации или педагога, ведущего предмет)

3 уровень – низкая школьная тревожность (такие ученики проявляют уверенность в себе в ходе уроков).

Результаты диагностики представлены в таблице 4 и на рисунке 4.

Таблица 4. Результаты диагностики тревожности

Уровень тревожности	Общее		1 группа		2 группа		3а группа		3б группа	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
Высокий	47	25	1	11	10	15	32	33	4	36
Средний	81	44	2	22	27	40	47	48	5	45
Низкий	57	31	6	67	31	45	18	19	2	19

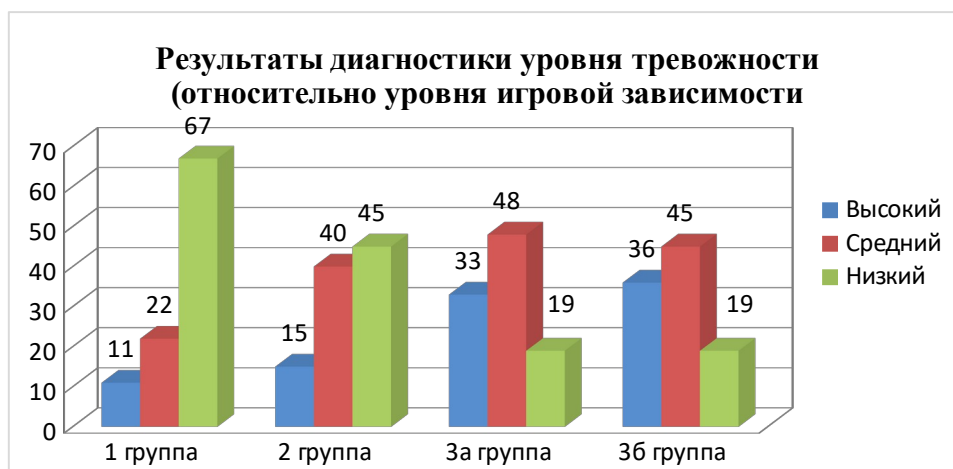


Рисунок 4. Результаты диагностики тревожности, (n=120), %

Данные полученные в результате диагностического исследования позволяют сделать вывод о том, что большинство всех обследуемых имеют средний уровень школьной тревожности (44%), треть учеников (31%) имеют низкие значения этого показателя, четверть – высокий уровень тревожности.

Распределение уровней тревожности относительно уровня игровой зависимости демонстрирует следующую картину: большинство обучающихся с

низким уровнем тревожности (67%) отличаются отсутствием игровой зависимости и входят в первую группу (диагностика Такера).

В то же время, большая часть учеников с высокими показателями тревожности входят в группу 3 (то есть ученики с высоким уровнем зависимости от компьютерных игр) и составляют одну треть от всего состава этой группы. В целом, в 3-й группе преобладают учащиеся со средним уровнем тревожности (около 50%).

Вторая группа уровня игровой зависимости обладает, в основном, средними и низкими значениями показателя (почти в равных долях, 40 и 45% соответственно).

Таким образом, мы можем сказать, что с ростом игровой зависимости растёт уровень тревожности, по большей части, за счёт средних значений тревожности.

В то же время, с ростом игровой зависимости, увеличивается количество ребят (примерно на четверть) с высокими значениями показателя (от 11% в 1 группе до 35% в группе 3б).

Это позволяет предположить, что показатель тревожности прямо реагирует на степень игровой зависимости.

Негативные эмоциональные переживания (НЭП)

Авторы методики «Эмоциональное отношение к учению» предлагают разделить негативные эмоциональные переживания к школе на 3 уровня:

1 уровень – высокий уровень негатива по отношению к урокам, педагогам, общей ситуации в школе

2 уровень – средние эмоциональные переживания (ситуативно или в зависимости от предмета и учителя)

3 уровень – низкие значения НЭП (положительные эмоции по отношению к обучению, школе).

Результаты диагностики представлены в таблице 5 и рисунке 5.

Таблица 5 – Результаты диагностики негативных эмоциональных переживаний

Уровень	Общее		1 группа		2 группа		3а группа		3б группа	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
Высокий	57	31	2	22	13	19	39	40	3	27
Средний	72	39	3	33	27	40	35	36	7	64
Низкий	56	30	4	45	28	41	23	24	1	9

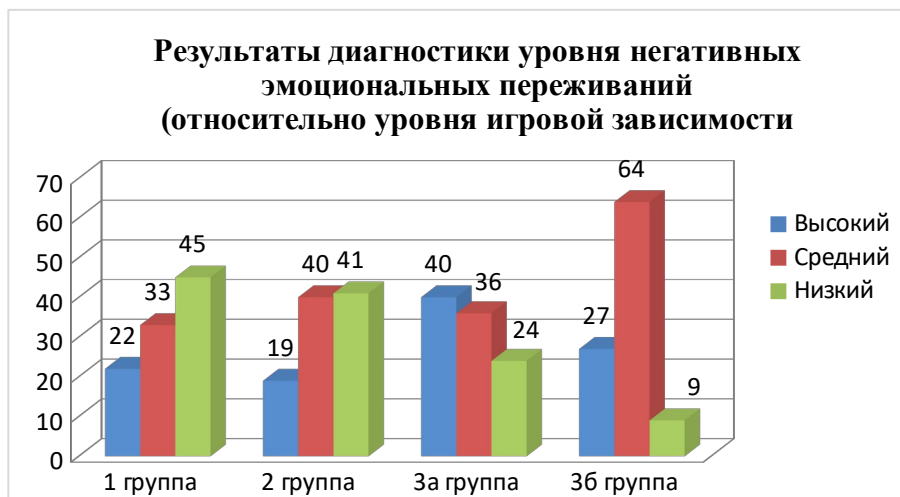


Рисунок 5. Результаты диагностики негативных эмоциональных переживаний, (n=120), %

Результаты диагностики негативных эмоциональных переживаний показали, что обучающиеся почти равномерно распределились по всем трём уровням показателя (около трети от всей выборки на каждый уровень НЭП). Однако чуть больше учеников в группе со средними значениями НЭП,

Анализ распределения по группам игровой компьютерной зависимости показал, что в 1 группе больше всего учеников с низким уровнем негативных эмоциональных переживаний (почти половина), в то время как в группе 3б (группа, имеющая высокую вероятность патологического гемблинга) таких ребят всего 9%.

Самое большое количество учеников с высоким уровнем негативных эмоциональных переживаний (40%) находится в группе 3а (группа, играющая в игры на уровне, ведущем к негативным последствиям), в группе 3б таких учеников почти треть (27%).

Следовательно, мы можем сделать вывод о том, что на рост компьютерной игровой зависимости, в первую очередь, реагируют низкие значения негативных эмоциональных переживаний. Так, в группе 3б, ребят с

низким уровнем гнева стало на 36% относительно группы 1. Не менее сильно реагируют на рост игровой зависимости и средние значения НЭП. В группе 3б ребят со средним уровнем негативных эмоциональных переживаний стало на 31% больше, чем группе 1.

Уровень учебной мотивации

Диагностика эмоционального отношения к учению позволяет выделить 5 уровней учебной мотивации:

I уровень – продуктивная мотивация с выраженным преобладанием познавательной мотивации учения и положительным эмоциональным отношением к нему;

II уровень – продуктивная мотивация, позитивное отношение к учению, соответствие социальному нормативу;

III уровень – средний уровень с несколько сниженной познавательной мотивацией;

IV уровень – сниженная мотивация, переживание «школьной скуки», отрицательное эмоциональное отношение к учению;

V уровень – резко отрицательное отношение к учению.

Данные диагностики представлены в таблице 6 и на рисунке 6.

Таблица 6. Результаты диагностики уровня учебной мотивации

Уровень	Общее		1 группа		2 группа		3а группа		3б группа	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
1	2	1	2	22	0	0	0	0	0	0
2	32	17	4	45	24	35	4	4	0	0
3	54	29	3	33	30	44	20	21	1	10
4	55	30	0	0	10	15	40	41	5	45
5	42	23	0	0	4	6	33	34	5	45

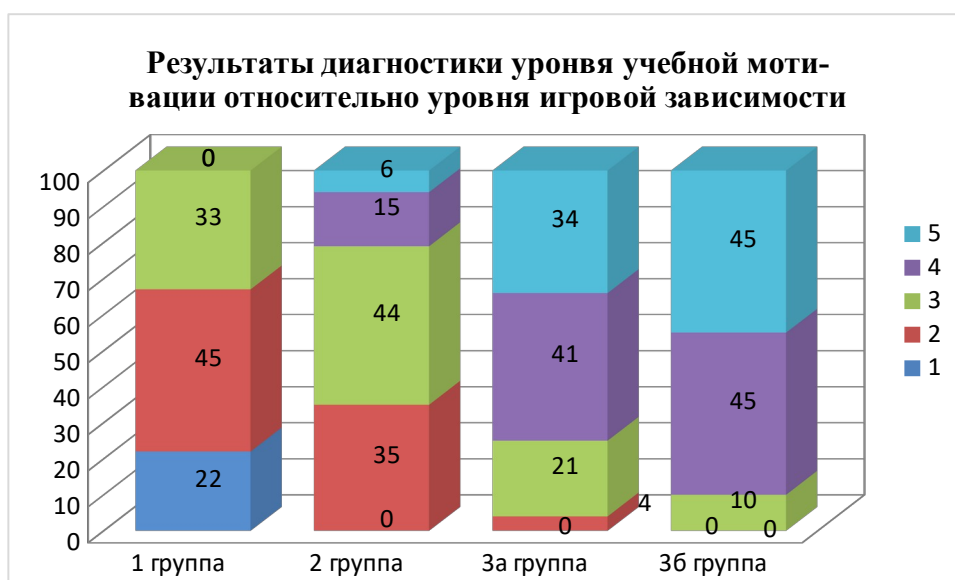


Рисунок 6. Результаты диагностики уровня учебной мотивации, (n=120), %

Анализ общей выборки показывает, что большая часть учеников (30%) имеют сниженный (4) уровень учебной мотивации, чуть меньше (на 1%) учеников со средней мотивацией.

Анализируя данные по группам игровой зависимости, можно сказать, что самое большое количество учеников с продуктивными уровнями мотивации (I и II) находятся в группе 1 (группа подростков, не имеющих никаких негативных последствий от компьютерных игр).

В группе 2 (группа, играющих в компьютерные игры на уровне, который может привести к негативным последствиям) большинство учеников имеют средний уровень мотивации (44%).

В группах 3а большая часть учащихся характеризуется сниженной мотивацией, переживанием «школьной скуки», отрицательным эмоциональным отношением к учению. Группа учеников, имеющая высокую вероятность патологического гемблинга, демонстрирует в равных частях сниженную учебную мотивацию и резко отрицательное отношение к учению.

Таким образом, в группах с высоким уровнем компьютерной игровой зависимости мы отмечаем снижение уровня учебной мотивации.

Автор методики «Аксиологическая направленность личности» Капцов А. предлагает оценить все ценности, включённые в диагностику, по принципу «положительно значимые» (сформированность ценности) и «отрицательно значимые» (не сформированность ценности).

Для нашего исследования из всех предложенных аксиологических сфер мы выделили ценность образования, поскольку именно она ярче всего демонстрирует отношение подростка к учению.

Данные полученные в ходе исследования представлены в таблице 7 и на рисунке 7.

Таблица 7. Результаты диагностики сформированности ценности «образование»

Уровень	Общее		1 группа		2 группа		3а группа		3б группа	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
сформирована	61	33	9	100	34	50	18	19	0	0
не сформирована	124	77	0	0	34	50	79	81	11	100

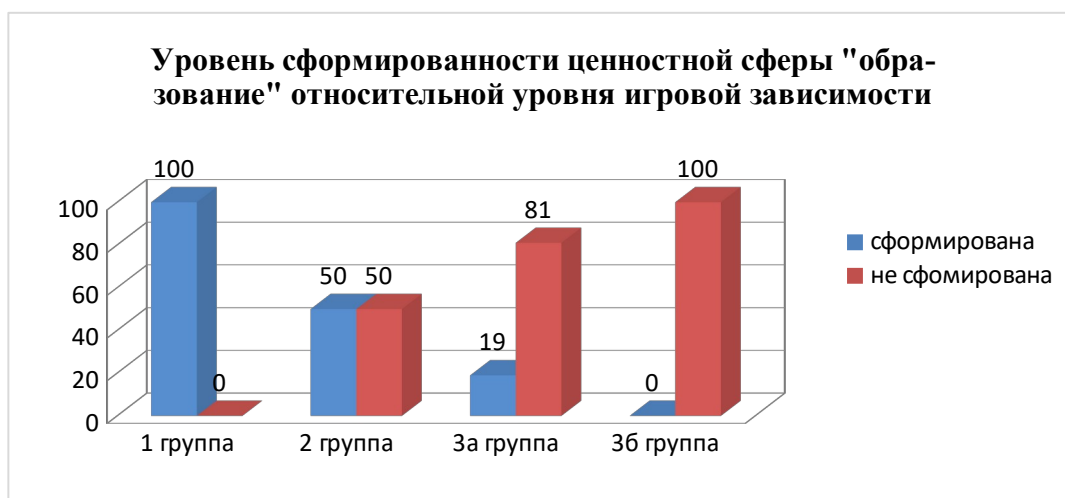


Рисунок 7. Результаты диагностики сформированности ценности «образование», (n=120), %

Результаты диагностики сформированности ценности образования относительно уровня увлечённости компьютерными играми показали, что у большинства обучающихся (77%) данная ценность не сформирована, что говорит о том, что эти учащиеся не стремятся к повышению своего

образования, не заинтересованы в получении новых знаний, не любознательны, не ставят своей целью учение.

Следует отметить, что 100% учеников с такими характеристиками находятся в группе 3б (уровень патологической игровой зависимости), группа 3а (уровень сильной игровой компьютерной зависимости) состоит из 81% учеников с несформированной ценностью «образование».

Группа 2 (дети, играющие в компьютерные игры на уровне, который может привести к негативным последствиям) разделена на пополам. 50% учеников, не ставящих своей целью учение, 50% тех, кто сохранил любознательность, стремление к учебным открытиям.

Группа 1 (мало играющие в компьютерные игры ученики или не играющие вовсе) полностью состоит из ребят, которые понимают ценность образования, видят смысл в обучении.

Такое распределение говорит о том, что отношение к образованию, сформированность этой ценности зависит от уровня игровой компьютерной зависимости. Чем более увлечён ребёнок компьютерной игрой, тем меньше у него сформирована ценность образование.

Устойчивость сформированности ценностной сферы «образование»

Данные, полученные в ходе диагностики по методике АНЛ44, позволяют сделать вывод об устойчивости сформированности (несформированности) ценностной сферы.

Автор методики выделяет три уровня устойчивости сформированности аксиосферы:

- устойчивую (стабильное отношение к ценности, причём она может быть как устойчиво значимая, так и устойчиво отвергаемая)
- не устойчивая (ситуативная значимость ценности, зависит от обстоятельств или окружения)
- динамический (в процессе формирования)

В таблице 8 представлены результаты устойчивости ценности «образование» по общей выборке.

Таблица 8. Результаты диагностики устойчивости сформированности ценности «образование»

ценность «образование»	1 группа		2 группа		3 группа	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%
высокая устойчивость	5	56	30	54	86	71
в динамике	2	22	9	16	16	13
низкая устойчивость	2	22	17	30	18	15

В целом, результаты диагностики свидетельствуют о том, что у большинства обследуемых подростков имеется высокая устойчивость показателя, но мы помним, что ценность может быть, как устойчиво сформирована, так и устойчиво не сформирована. Эти данные указаны в таблице 9.

Таблица 9. Высокий уровень устойчивости сформированности ценности «образование»

Высокая устойчивость ценность «образование»	1 группа (в группе 9 человек)		2 группа (в группе 56 человек)		3 группа (в группе 120 человек)	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%
сформирована	5	55	21	38	12	10
не сформирована	0	0	9	16	73	61

Более подробный анализ показывает, что в первой группе (с низкими значениями компьютерной игровой зависимости) 55% подростков имеют устойчиво сформированную ценность образования.

Это говорит о том, что данная аксиологическая сфера прочно встроилась в систему нравственных координат личности и имеет высокую значимость в выборе жизненных ориентиров.

Также следует отметить, что в этой группе не ни одного человека с устойчиво несформированной ценностью образование. У остальных 45% данная ценность в стадии формирования, но в целом, отношение к ней положительное, хотя пока и зависит от ситуации и окружения.

В группе 2 (подростки, играющие в компьютерные игры на уровне, который может привести к негативным последствиям) 38% от всей численности группы имеют устойчиво сформированную ценность образование.

В этой группе уже появляются дети с устойчивым отрицательным отношением к образованию, их 16% от всей группы 2.

Группа 3 отличается устойчиво несформированной ценностью образование. Более половины подростков с устойчивым отношением к этой аксиологической сфере, демонстрируют негативное к ней отношение. Всего 10% сохраняют понимание необходимости образования.

Таким образом, ценность образования сформирована у большинства респондентов группы 1, и, напротив, не сформирована у большинства представителей 3-й группы. При этом, подростки, вошедшие в группу малоиграющих в компьютерные игры демонстрируют устойчивость сформированности ценности образования, в то время, как большая часть третьей группы, напротив, показывает устойчивое негативное отношение к данной аксиологической сфере.

2.2 Корреляционный анализ уровня компьютерной зависимости, компонентов эмоционального отношения к школе и сформированности ценности образования.

Корреляционный анализ позволяет проверить гипотезы о взаимосвязях переменных. Выводы о наличии или отсутствии связи, её силе и направленности, делается на основе корреляционных коэффициентов. Нами была использована методика ранговой корреляции Спирмена. [37]

При обработке данных мы использовали общую систему классификации корреляционных связей по их силе: (по Ивантер Э.В., Коросов А.В. 1992 г.).

Общая классификация дает возможность охарактеризовать связь, ориентируясь на значение коэффициента корреляции по следующей таблице:

- 1) сильная или тесная при коэффициенте корреляции $r > 0,70$
- 2) средняя при $0,50 < r < 0,69$
- 3) умеренная при $0,30 < r < 0,49$
- 4) слабая при $0,20 < r < 0,29$
- 5) очень слабая при $r < 0,19$

Эта классификация ориентирована на величину коэффициента корреляции.

Описание результатов корреляционного исследования

Таблица 10. Результаты корреляционной связи уровня зависимости от компьютерных игр с диагностируемыми компонентами

Параметры	коэффициент корреляции	сила	направленность
Познавательная активность	-0,70044	сильная	отрицательная
Тревожность	0,355846	умеренная	положительная
Негативные эмоциональные переживания	0,179398	очень слабая	положительная
Мотивация достижения	-0,52072	средняя	отрицательная
Уровень учебной мотивации	-0,59665	средняя	отрицательная
Сформированность ценностной сферы «образование»	-0,6396	средняя	отрицательная
Устойчивость сформированности ценностной сферы образование	0,188914	очень слабая	положительная

Корреляционный анализ уровня игровой компьютерной зависимости и компонентов эмоционального отношения к учению показал, что между всеми параметрами отношения к учению и степенью игровой зависимости нами была обнаружена корреляционная зависимость разной силы и направленности.

Это говорит о том, что все компоненты отношения к учебной деятельности связаны с тем, насколько ученик вовлечён в геймерскую деятельность.

Положительная корреляционная связь

Такие показатели как школьная тревожность, негативные эмоциональные переживания по отношению к учению и устойчивость сформированности ценностной сферы «образование» имеют положительную зависимость. Это

значит, что при повышении одного показателя (например, степени игровой зависимости) повышается и второй (например, школьная тревожность).

Изучая взаимосвязи между каждым из параметров отношения к учению и игровой компьютерной зависимостью в данной категории (положительная корреляционная связь), можно сказать, что наиболее выражена связь тревожности и степени игровой компьютерной зависимости. Эту связь можно охарактеризовать как умеренную. Качественный анализ показывает, что чем менее выражена степень игровой зависимости, тем ниже уровень тревожности. Так, в первой группе, с низкой степенью игровой зависимости более 60% учеников с низким уровнем тревожности, а в группе 3б (уровень зависимости близкий к патологическому), таких ребят всего 19%.

Связь между негативными эмоциональными переживаниями к школе и устойчивостью сформированности ценностной сферы «Образование» имеет положительную направленность, и очень слабую силу. Это говорит о том, что зависимость между указанными параметрами хоть и имеется, но она не достаточна для того, чтобы считать её статистически значимой. Следовательно на такие параметры как негативные эмоциональные переживания и устойчивость сформированности ценностной сферы образование имеют влияние другие сферы жизни подростка.

Отрицательная корреляционная связь

С такими параметрами как познавательная активность, мотивация достижения, уровень учебной мотивации, сформированность ценностной сферы образование и степень игровой компьютерной зависимости отмечается отрицательная корреляционная связь различной степени силы.

Самая тесная взаимосвязь обнаружена между уровнем познавательной активности и степенью игровой компьютерной зависимости, ее можно охарактеризовать как сильную отрицательную связь. Это говорит о том, что при повышении одного показателя понижается второй. Эту зависимость можно интерпретировать в обе стороны:

1. При повышении степени игровой зависимости снижается познавательная активность.
2. При повышении познавательной активности снижается степень игровой зависимости.

Такие компоненты отношения к учению как учебная мотивация и мотивация достижения имеют среднюю силу положительной связи с уровнем игровой зависимости.

Это говорит о том, что данные показатели и степень увлечённости компьютерными играми подростком взаимосвязаны и реагируют друг на друга.

Не меньшая степень связи обнаружена и со сформированностью ценностной сферы «Образование». Её тоже можно охарактеризовать как положительную связь средней силы.

Кроме полученных данных, профилактическая деятельность компьютерной зависимости должна базироваться на потребностях, которые подростки реализуют в компьютерной игровой деятельности.

Выводы по второй главе

1. Все компоненты эмоционального отношения к учению имеют связь с компьютерной игровой зависимостью младших подростков
2. Положительную корреляционную связь с уровнем компьютерной игровой зависимости демонстрируют такие компоненты отношения к учению как:
 - школьная тревожность
 - негативные эмоциональные переживания по отношению к учению
 - устойчивость сформированности ценностной сферы образование.
3. Отрицательная корреляционная связь обнаружилась между

компьютерной игровой зависимостью и такими компонентами отношения к учению как:

- познавательная активность
- мотивация достижения
- уровень учебной мотивации
- сформированность ценностной сферы «Образование». Это позволило нам сделать вывод о том, что при повышении уровня игровой компьютерной зависимости будет отмечаться понижение перечисленных факторов.

4. Самая сильная взаимосвязь между степенью вовлечённости в геймерскую активность отмечается между познавательной активностью, уровнем учебной мотивации и ценностью образования.

Полученные данные позволяют нам предположить, что если повысить уровень ценности образования, познавательную активность, мотивацию к учению, мы можем снизить игровую компьютерную зависимость подростка.

Это предположение мы положили в основу профилактической системы компьютерной игровой аддикции подростков.

С целью определить приоритеты компьютерных игр младшими подростками, мы провели опрос, в ходе которого школьников попросили ответить на вопросы:

1. С какой целью ты играешь в компьютерные игры
2. Сколько времени ты проводишь за ПК.

В опросе приняли участие 202 человека 4-6 классов в МБУ «Школа № 89» г. Тольятти.

Результаты опроса показали, что:

- треть опрошенных (29%), приоритетом компьютерной игры считают общение с друзьями, близкими, сверстниками, интересными людьми (в том числе, и с теми, с кем не знакомы лично).
- используют компьютерную игру для обучения (тренировка навыков, интересные факты) - 27% обучающихся.

- игру как развлечение используют 43% школьников.
- 1% обучающихся используют игру для заработка.

Время, проведенное за игрой, варьируется от 1 до 6 часов в день.

Условием продуктивности профилактики является охват всех перечисленных направлений, реализуемых подростком через компьютерную игру.

Доля профилактических мероприятий должна парциально соответствовать потребности подростков, выраженной в процентном соотношении.

Следовательно, в нашем случае, система профилактики (приложение Д), в первую очередь должна быть направлена на восполнение потребности в интересном времяпровождении, формировании коммуникативных способностей, создании условий для построения продуктивных межличностных взаимоотношений, социализации подростков.

Профилактические мероприятия должны иметь сквозной характер (уроки, внеурочная деятельность, внеурочные и внешкольные мероприятия) и носить системный характер и охватывать всех участников образовательного процесса (обучающихся, педагогов, родителей).

В работе с подростками необходимо отдавать предпочтение личностно-ориентированным технологиям деятельностного типа: тренинги, КТД, проектные методы, практические занятия.

Все мероприятия, предложенные в системе профилактических мероприятий, можно разделить на:

1. Мероприятия в рамках школьной программы (урочные и внеурочные занятия). Например, участие в программе «Билет в будущее» предусмотрен в рамках урока «Россия. Мои горизонты», исследовательская деятельность – в рамках занятий внеурочной деятельности «Проектная деятельность»
2. Внутришкольные и внутриклассные мероприятия вне школьной программы, в рамках воспитательной работы. Например, квесты, интеллектуальные ринги, конкурсы, КТД.

3. Внешкольные и внеклассные мероприятия. Например, экскурсии, походы в театр.
4. Кружковая деятельность.

Система профилактических мероприятий представлена в приложении Г.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность данной работы обусловлена следующими группами факторов:

1. реалии современного мира, оказавшие влияние на компьютеризацию учебного процесса, а именно:

- расширение влияния виртуального компьютерного мира на современного человека
- требованиями ФГОС к информационной компетентности выпускника
- влияние ковидного локдауна на технологии дистанционного обучения

2. возрастные особенности пубертата:

- снижение контроля со стороны взрослого
 - ведущий вид деятельности, толкающий подростка к расширению общественных связей, в том числе и виртуальных
 - феномен «синдрома сверхценностных увлечений», ставящий интерес подростка (в том числе, и к компьютерным играм) на лидирующие позиции.

Таким образом, условия современного образования, с их необходимостью использования гаджетов в процессе обучения, открытый доступ к гаджетам и сети интернет, личностные особенности подростка, делают этот возраст наиболее подверженным формированию зависимости компьютерных игр, и переводит эту аддикцию в ранг приоритетных деятельностей.

В то же время, учебная деятельность младшего подростка оставляет за собой право считаться не только социально-одобряемой, но и оказывающей важнейшее влияние на развитие подростка, на его будущее.

Эти факторы рожают во внутреннем мире подростка дихотомию мотивов: «хочу» и «надо». И зачастую мотив «хочу» превалирует над необходимостью, и компьютерная игра оказывает значительное влияние на отношение к учебной деятельности, и как следствие, на её качество, особенности и результаты.

Теоретические исследования на тему диссертации свидетельствует о негативном влиянии компьютерной игровой зависимости на учёбу, а именно отмечается:

- снижение академической мотивации и успеваемости
- снижение концентрации внимания на учебном материале
- нарушение режима дня, пропуски уроков
- нарушение социальных связей
- возрастание количества конфликтов с родителями
- повышение негатива по отношению к школе.

Проведённые в ходе написания работы эмпирические исследования, показали, что большинство подростков играют в компьютерные игры, чувствуют излишнюю увлечённость данным процессом. Воспринимают его как помеху учебной деятельности, но не могут контролировать силу своего влечения к компьютерным играм, что подтверждает актуальность выбранной темы.

Новизна исследования обоснована тем, что игровая компьютерная зависимость недостаточно освещается в научных трудах, основной акцент делается на изучении компьютерной и сетевой зависимости. Игровая аддикция от компьютерных игр рассматривается как частный случай в рамках этих исследований.

Анализ литературных источников позволил сделать следующие выводы:

Выводы по 1 главе:

1. Зависимость рассматривается большинством авторов как расстройство личности, выражающееся в навязчивой потребности, привычке, нужде в чем-либо, как деструктивная поведенческая форма, предполагающая уход от реальной действительности посредством изменения психического состояния.

2. Патогенез нехимической зависимости аналогичен биологическому подходу к зависимости от веществ. Нейрофизиологические механизмы

развития зависимости влияют на ствол головного мозга и лимбическую систему, в особенности на нейромедиатор дофамин.

3. Исследователи выделяют интернет и игровую зависимость в отдельную группу и относят её к нехимическим зависимостям, наделив статусом «игровое расстройство» в МКБ 11.

4. Подростковый период является важным этапом онтогенетического развития, одной из особенностей которого является склонность к необдуманным увлечениям, чрезмерном интересе к чему-либо, в том числе и к компьютерным играм.

5. Компьютерная игровая зависимость у подростков вызывает снижение учебной мотивации, проблемы с концентрацией внимания, нарушением режима и пропусками занятий, конфликтами с родителями и учителями, а также ослаблением социальных связей. Наблюдаются повышение тревожности и негатива по отношению к школе.

Эти выводы позволили нам предположить, что:

- существует отрицательная корреляционная связь между степенью зависимости от компьютерных игр и познавательной активностью.
- существует положительная корреляционная связь между степенью зависимости от компьютерных игр и уровнем тревожности, негативными эмоциональными переживаниями.

Данная гипотеза стала основой нашего эмпирического исследования, **цель** которого определение наличия взаимосвязи между степенью компьютерной игровой зависимости и параметрами эмоционального отношения к учению младших подростков.

Практическое исследование было разделено на 4 этапа.

- Диагностический этап.

На данном этапе мы провели диагностику компьютерной игровой зависимости, параметров эмоционального отношения к учению (познавательная активность, тревожность, негативные эмоциональные переживания, учебная мотивация).

- Этап количественного анализа.

На данном этапе была проведена статистическая обработка полученных диагностических данных и сделан корреляционный анализ степени игровой зависимости с каждым параметром эмоционального отношения к учению.

- Этап качественного анализа.

На данном этапе были проанализированы все полученные результаты диагностического исследования, сделаны выводы о:

- распространённости явления компьютерной игровой зависимости среди обследуемых
- эмоциональном отношении к учебной деятельности младших подростков, прошедших диагностику
- качестве взаимосвязи между степенью компьютерной игровой зависимости и каждого из параметров эмоционального отношения к школе.
- Этап разработки профилактических мероприятий

В результате проведённого исследования нами были сделаны следующие выводы:

1. Все компоненты эмоционального отношения к учению имеют связь с компьютерной игровой зависимостью младших подростков
2. Положительную корреляционную связь с уровнем компьютерной игровой зависимости демонстрируют такие компоненты отношения к учению как:
 - школьная тревожность
 - негативные эмоциональные переживания по отношению к учению
 - устойчивость сформированности ценностной сферы образования.

Это говорит о том, что при повышении уровня игровой компьютерной зависимости будет отмечаться повышение перечисленных факторов.

3. Отрицательная корреляционная связь обнаружилась между компьютерной игровой зависимостью и такими компонентами отношения к учению как:

- познавательная активность
- мотивация достижения
- уровень учебной мотивации
- сформированность ценностной сферы образования

Это позволило нам сделать вывод о том, что при повышении уровня игровой компьютерной зависимости будет отмечаться понижение перечисленных факторов.

4. Самая сильная взаимосвязь между степенью вовлечённости в геймерскую активность отмечается между познавательной активностью, уровнем учебной мотивации и ценности образования.

Полученные данные позволяют нам предположить, что если повысить уровень ценности образования, познавательную активность, мотивацию к учению, мы можем снизить игровую компьютерную зависимость подростка.

Это предположение мы положили в основу профилактической системы компьютерной игровой аддикции подростков.

Таким образом, в данной работе проведён тщательный теоретический анализ феномена зависимости от компьютерных игр, возрастных особенностей младшего подросткового возраста, способствующих возникновению подобной зависимости и влиянию её на обучение. В практической части проведено исследование, подтвердившее гипотезу.

Разработка системы профилактических мер компьютерной игровой зависимости даёт возможность говорить о практической значимости данной работы.

В современном научном сообществе существуют разногласия относительно классификации и методов диагностики игровой зависимости. Это

подчеркивает важность дальнейших исследований в данной области, чтобы лучше понять причины, проявления и последствия игровой зависимости на человека.

Статистические данные показывают высокий уровень вовлеченности подростков в использование глобальной сети для игр (более 74%), что актуализирует необходимость более пристального изучения феномена компьютерной игровой зависимости у подростков.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Распоряжение Минпросвещения России от 28.12.2020 N Р-193 "Об утверждении методических рекомендаций по системе функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях" (вместе с "Системой функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях. Методические рекомендации") – Режим доступа: <https://docs.edu.gov.ru/document/30f9d4b8f5d89c9f4c0f4bac75c3a3cc/> (дата обращения: 25.10.2023). – Текст: электронный.
2. Письмо Руководителям муниципальных органов управления образованием № 15-15 от 28.07.98г "О содержании деятельности педагога-психолога в образовательном учреждении"// <http://kneptun.bget.ru/docs/socio/sopr/norms/Письмо2015-15.pdf> (дата обращения: 12.02.2020). – Текст: электронный.
3. МКБ-11 по статистике смертности и заболеваемости (Редакция: 01/2023). - Режим доступа: <https://icd.who.int/browse11/lm/en>–Текст: электронный. (дата обращения: 12.11.2023)
4. Аветисова, А. А. Психология // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2011. – Т. 8, № 4. –35 с.
5. Андреева, А.Д. Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению в средних и старших классах школы / А.Д. Андреева, А.М. Прихожан // Психологическая диагностика. - 2009. - № 4. - С. 64-70.
6. Андреева, А. Д. Особенности отношения к учебе подростков и старших школьников / А. Д. Андреева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 39. – С. 2536–2540. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/971180.htm> (дата обращения: 05.05.2023). – Текст: электронный.

7. Белоглазова, Л. А. Игромания как феномен отчужденной реальности / Л. А. Белоглазова // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2012. – Т. 8, № 4. – С. 99–102. Игромания: Когда азарт становится опасен для жизни – URL: <http://www.ural.ru/news/life/new-60726.html> (дата обращения: 10.05.2023). – Текст: электронный.
8. Божович, Е. Д. Психологические особенности развития личности подростка / Ордена Ленина Всесоз. изд-во "Знание". — М. : Знание, 1979. — 137 с.
9. Божович, Л. И. К развитию аффективно-потребностной сферы человека / Проблемы общей, возрастной и педагогической психологии. Под ред. В.В. Давыдова. М.: Педагогика, 1978. 288 с.
10. Выготский, Л.С. Педология подростка. Психологическое и социальное развитие ребенка / - СПб.: Питер, 2021. — 300 с: ил. — (Серия «Мастера психологии»).
11. Гальперин, П. Я. Введение в психологию: Учебное пособие для вузов / П. Я. Гальперин. — М.: Книжный дом «Университет», 1999. — 332 с.
12. Головин, С. Ю. Словарь практического психолога / С. Ю. Головин. - Минск: Харвест, 2007. - 976 с.
13. Даль, В. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. / В. Даль. — М. : Гос. изд-во иностранных и национальных словарей, 1955. — Т. 3. — С. 199.
14. Дубровина, И. В. Рабочая книга школьного психолога / И. В. Дубровина, М. К. Акимова, Е. М. Борисова и др.; под ред. И. В. Дубровиной. — Москва: Просвещение, 1991. — 303 с.
15. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. - Санкт-Петербург: Питер, 1999. - 368 с.
16. Егоров, А. Ю. Нехимические зависимости / А. Ю. Егоров. — Санкт-Петербург : Речь, 2007. — 190 с.
17. Жмуров, В.А. Большая энциклопедия по психиатрии / В.А. Жмуров. — 2-е изд. — Москва : Джангар, 2012. — 864 с.

18. Жмуров, Д. В. Компьютерные игры и подростковая агрессия // Домашний ПК. – 2003. – № 5. – С. 3–15.
19. Змановская, Е. В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения) : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. В. Змановская. – 2-е изд., испр. – Москва : Издательский центр «Академия», 2004. – 288 с. – ISBN 5-7695-1782-4.
20. Иванова, Н. А. Мотивация игроков в компьютерные игры и киберспорт / Н. А. Иванова. - Москва : Издательство, 2020. - 120 с. Режим доступа: <https://cyberpsy.ru/articles/motivaciya-igry-kibersport/> (дата обращения: 15.04.2023). – Текст : электронный..
21. Изюмова, С. А. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст / С. А. Изюмова. - Санкт-Петербург : Питер, 2009. - 192 с. - ISBN 978-5-469-01499-7.
22. Ительсон, Л. Б. Лекции по современным проблемам психологии обучения / Л. Б. Ительсон. – Владимир, 1972. – 158 с.
23. Капцов, А. В. Аксиологическая направленность личности : Руководство по применению теста : Методическое пособие : Изд.3-е, доп. / А. В. Капцов. – Самара : ООО «ИПК «Содружество», 2007. – 44 с.
24. Карпухин, А. А. Компьютерная игромания у подростков: историко-теоретический аспект / А. А. Карпухин // Вестник магистратуры. – 2018. – № 12.. 5356. – Режим доступа: https://magjournal.ru//VM87_.pdf. (дата обращения: 15.04.2023). – Текст : электронный..
25. Кондаков, И. М. Психология. Иллюстрированный словарь / И. М. Кондаков. - Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. - 512 с. : ил.
26. Кондратьев, М. Ю. Азбука социального психолога-практика / М. Ю. Кондратьев, В. А. Ильин. - М. : ПЕР СЭ, 2007. - 464 с.
27. Кордуэлл, М. Психология от А до Я: Словарь-справочник / М. Кордуэлл. – М., 2000. – 256 с.
28. Короленко, Ц. П. Психосоциальная аддиктология / Ц. П. Короленко, Н. В. Дмитриева. - Новосибирск : Олсиб, 2001. - 251 с.

29. Корсини, Р. Психологическая энциклопедия / Р. Корсини, А. Ауэрбах. — 2-е изд. — СПб. : Питер, 2006. — 1248 с.
30. Кулагина И. Ю. Возрастная психология: развитие ребёнка от рождения до 17 лет : учебное пособие. М. : Издательство РОУ, 1996. 180 с. ISBN 5-204-00081-X.
31. Леонтьев, А. А. Педагогика здравого смысла. Избранные работы по философии образования и педагогической психологии / А. А. Леонтьев ; сост., предисл., коммент. Д. А. Леонтьева. — Москва : Смысл, 2016. — 528 с.
32. Личко, А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков / А. Е. Личко. - Изд. 2-е, доп. и перераб. - Л. : Медицина, 1983. - 131 с.
33. Локалова, Н. П. Школьная неуспеваемость / Н. П. Локалова. - Стр. 21.
34. Мандель, Б. Р. Психология зависимости (аддиктология) / Б. Р. Мандель. — М. : Вузовский учебник: ИНФРА-М, 2012. — 320 с.
35. Менделевич, В. Д. Психология девиантного поведения : [учебное пособие] / В. Д. Менделевич. - Санкт-Петербург : Речь, 2005. - 445 с.
36. Моросанова, В.И. Осознанная саморегуляция и личностно-мотивационные особенности младших подростков с различной динамикой психологического благополучия / В.И. Моросанова, И.Н. Бондаренко, Т.Г. Фомина // Психологическая наука и образование. — 2019. — Т. 24, № 4. — С. 5–21. — DOI: 10.17759/pse.2019240401.
37. Наследов, А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных / А. Д. Наследов. - Санкт-Петербург : Обращение, 2004. - 392 с.
38. Пережогин, Л. О. Интернет-зависимость в фокусе биологической психиатрии. Итоги 20 лет нейробиологических исследований // Психическое здоровье. 2018. № 12. С. 75–83.
39. Помелов, В. А. Геймер: игроман или креативная личность? / В. А. Помелов // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. — 2014. — № 3 (39). — С. 76 – 81.

40. Практическая психология образования / под ред. И.В. Дубровиной. – 4-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2004. – 416 с.
41. Прихожан, А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст / А. М. Прихожан. - Санкт-Петербург : Питер, 2009. - 192 с. - ISBN 978-5-469-01499-7.
42. Психиатрический энциклопедический словарь. – Киев: МАУП, 2003. – 1200 с.
43. Развитие творческой активности школьников / А. М. Матюшкин, И. С. Аверина, Г. Д. Чистякова и др. ; под ред. А. М. Матюшкина ; НИИ общ. и пед. психологии АПН СССР. - Москва : Педагогика, 1991. – 155с - ISBN 5-7155-0420-1.
44. Райс, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс, К. Долджин. - Санкт-Петербург : Питер, 2010. - 812 с.
45. Руководство по аддиктологии / Под ред. проф. В. Д. Менделевича. — СПб.: Речь, 2007. — 768 с.
46. Савинская, О. Б. Влияние увлеченности онлайн-играми на интенсивность коммуникаций и социальные навыки игроков / О. Б. Савинская, В. А. Шоташвили // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. - 2013. - № 5 (117). - С. 123-134.
47. Сидорова, Т. Зависимость Pro. Психотерапия, супервизия, истории из практики / Т. Сидорова. - Москва : МГИ, 2021. - 978-5-94101-369-2.
48. Симонов, П. В. (Ред.). (1993). *Психология эмоций*. Режим доступа : <https://www.psybook.ru/psihologiya-emocij-simonov> - (дата обращения: 26.09.2020). – Текст : электронный.
49. Сирова, Н. "Психологические и социальные факторы формирования зависимостей у молодежи" / Н. Сирова // Социальная психология и общество. - 2019. - Т. 10, № 3. - С. 45-57.
50. Словарь практического психолога. — М.: АСТ, Харвест. С. Ю. Головин, 1998, с. 98-99. 1. «Словарь практического психолога / Сост. С.Ю. Головин.»: Харвест; Минск; 1998-620с.)

51. Собриология. Глоссарий. 2009 // vocabulary.ru. Режим доступа: <https://vocabulary.ru/slovari/sobriologija-glossarii-2009.html> (дата обращения: 01.04.2023).
52. Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Н. Ф. Талызина. - М. : Издательский центр «Академия», 1998. - 81 с.
53. Толстых, Н. Н. Психология подросткового возраста : учебник и практикум для вузов / Н. Н. Толстых, А. М. Прихожан. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 406 с.
54. Фадеева, С. В. Компьютерная зависимость как фактор риска развития агрессивного поведения у подростков / С. В. Фадеева. – Режим доступа: <file:///C:/Users/79171/Downloads/kompyuternaya-zavisimost-kak-faktor-riska-razvitiya-agressivnogo-povedeniya-u-podrostkov.pdf>. (дата обращения: 15.04.2023). – Текст : электронный..
55. Филиппов, А.В. Тысяча состояний души. Краткий психолого-филологический словарь / А.В. Филиппов, Н.Н. Романова, Т.В. Летягова. - 2011. - 320 с.
56. Фридман, Л. М. Мотивация учения / Л. М. Фридман, И. Ю. Кулагина // Психологический справочник учителя. – Москва : Просвещение, 1991. – С. 192-194.
57. Холмогоров, А. Компьютерные игры как фактор формирования зависимости у подростков / А. Холмогоров // Энциклопедический словарь. - К. : МАУП, 2003.
58. Холл, С. Г. Дети: любовь, страх, нравственные недостатки и заблуждения : очерки по детской психологии и педагогике : перевод с английского / С. Г. Холл ; предисл. Н. Д. Виноградова. - 2-е изд. - Москва : URSS, 2012. - 444 с.
59. Шамова, Т. И. Активизация учения школьников / Т. И. Шамова. - Москва : Педагогика, 1982. - 209 с.

60. Шпрангер, Э. Психология юношеского возраста. «Педология юности» / Э. Шпрангер. -- М.-Л.: Литература, 1931. -- 198 с.
61. Эльконин, Д. Б. Детская психология : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Под ред. Эльконина Б. Д. ; 4-е изд. — Москва : Издательский центр "Академия", 2007. — 194 с.
62. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ./ Общ. ред. и предисл. Толстых А. В. – М.: Издательская группа «Прогресс», 1996. – 344 с.
63. Якобсон, П.М. Психология чувств. - М., 1998. - С. 118.
64. Якимова, Т. В. Феномен познавательной аддикции в развитии интеллектуально одаренных подростков / Т. В. Якимова // Консультативная психология и психотерапия. — 2010. — Т. 1. — С. 121—136.
65. Clinical aspects of internet addiction disorder Young K.S. <https://cyberleninka.ru/article/n/clinical-aspects-of-internet-addiction-disorder/viewer>– (дата обращения: 15.02.2023). – Текст: электронный.
66. https://www.kaspersky.ru/about/press-releases/2022_pochti-chetvert-zayavok-v-druzya-deti-poluchayut-ot-vzroslyh-polzovatelej– (дата обращения: 17.02.2023). – Текст: электронный.
67. Игра в видеоигры положительно коррелирует с благополучием Niklas Johannes, Matti Vuorre и Эндрю К. Przybylski <https://doi.org/10.1098/rsos.202049>– (дата обращения: 01.02.2023). – Текст: электронный.
68. Yang X., Zhu L., Chen Q., Song P., Wang Z. Parentmarital conict and Internet addiction among Chinese college students: The mediatin grole o ather-child, mother-child, and peerat tachment// Computersin Human Behavior. 2016. no. 59. P.221–229)– (дата обращения: 01.03.2023). – Текст: электронный.

69. <https://cyberleninka.ru/article/n/obshepsihologicheskaya-model-formirovaniya-psihologicheskoy-zavisimosti/viewer>– (дата обращения: 18.03.2023). – Текст: электронный.
70. Cole H., Griffiths M.D. Social interactions in massively multiplayer online role-playing gamers// CyberPsychology & Behavior. 2007. Vol. 10. Nr 4. P. 575–583. – (дата обращения: 15.11.2023). – Текст: электронный.
71. Видеоигры и психосоциальное благополучие детей: лонгитюдное исследование <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/28224404/>
72. Психология интернет-зависимости А.Денисов <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologiya-internet-zavisimosti/viewer> – (дата обращения: 16.11.2023). – Текст: электронный.
73. <https://journals.sagepub.com/doi/10.2466/pr0.1996.79.3.899>-(дата обращения: 12.09.2023). – Текст: электронный
74. Симпозиум «Интернет-зависимость: психологическая природа и динамика развития» 10 июня 2009 г. <https://web.archive.org/web/20120525085520/http://www.psy.msu.ru/science/conference/internet/2009/brief.html>
75. "Эмоциональные переживания и их влияние на психическое здоровье" в журнале "Психология и психотерапия": Ссылка: <https://www.psychologypsy.com/emocionalnyie-perezhivaniya-i-ih-vliyanie-na-psihicheskoe-zdorove>. (дата обращения: 15.02.2024). – Текст: электронный.
76. Тест для диагностики Игровой зависимости (от Общества Анонимных Игроманов) <https://studfile.net/preview/16702060/page:5/> – (дата обращения: 12.09.2023). – Текст: электронный
77. Тест на определение уровня зависимости от азартных игр в адаптации А.А. Карпова и В.В. Козлова <https://mentalhealth.by/test-na-opredelenie-urovnja-zavisimosti-ot-azartnyh-igr/> – (дата обращения: 05.11.2023). – Текст: электронный.

- 78.Сборник диагностических методик по раннему выявлению склонности подростков к девиантным формам поведения (нехимические аддикции) для педагогов-психологов ОУ и родителей детей подросткового возраста (дата обращения: 01.02.2024). – Текст: электронный.
- 79.<https://на-отлично.пф/images/dokunenty/200/054.pdf> (дата обращения: 01.02.2024). – Текст: электронный.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Тест Такера на выявление компьютерной игровой зависимости (модифицированный и адаптированный для несовершеннолетних Коныгиной И.А.)

1 Играл ли ты за последний год в компьютерные игры так, что не замечал времени?

а) никогда; б) иногда; в) чаще всего; г) почти всегда.

2 За последний год, играя в компьютерные игры, нужно было тебе больше времени для того, чтобы достичь нужной степени азарта (возбуждения)?

а) никогда; б) иногда; в) чаще всего; г) почти всегда.

3 Когда ты играл накануне, возвращался ли на следующий день к той же игре, чтобы пройти незавершённые уровни?

а) никогда; б) иногда; в) чаще всего; г) почти всегда.

4 Брал ли ты деньги в долг, чтобы иметь возможность играть?

а) никогда; б) иногда; в) чаще всего; г) почти всегда.

5 Было ли у тебя когда-нибудь чувство, что у тебя могут быть проблемы с зависимостью от компьютерных игр?

а) никогда; б) иногда; в) чаще всего; г) почти всегда.

6 Можно ли так сказать, что компьютерные игры являлись иногда причиной твоих проблем со здоровьем (включая стресс и беспричинное беспокойство)? а) никогда; б) иногда; в) чаще всего; г) почти всегда.

7 Критиковали тебя когда-нибудь за твоё пристрастие к компьютерным играм, даже если ты считал эти замечания несправедливыми?

а) никогда; б) иногда; в) чаще всего; г) почти всегда.

8 Было ли когда-нибудь твоё пристрастие к компьютерным играм причиной твоих проблем?

а) никогда; б) иногда; в) чаще всего; г) почти всегда.

9. Возникало ли у тебя когда-нибудь чувство вины за то, как ты играешь, или за то, что происходит во время игры?

а) никогда; б) иногда; в) чаще всего; г) почти всегда.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

«Диагностика мотивации учения и эмоционального отношения к учению»

Спилбергер-Андреева

№		Почти никогда	Иногда	Часто	Почти всегда
1	Я спокоен	4	3	2	1
2	Мне хочется узнать, понять, докопаться до истины	1	2	3	4
3	Я разъярен	1	2	3	4
4	Я падаю духом, сталкиваясь с трудностями в учебе	4	3	2	1
5	Я напряжен	1	2	3	4
6	Я испытываю любопытство	1	2	3	4
7	Мне хочется стукнуть кулаком по столу	1	2	3	4
8	Я стараюсь получить только хорошие и отличные оценки	1	2	3	4
9	Я раскован	4	3	2	1
10	Мне интересно	1	2	3	4
11	Я рассержен	1	2	3	4
12	Я прилагаю все силы, чтобы добиться успеха в учебе	1	2	3	4
13	Меня волнуют возможные неудачи	1	2	3	4
14	Мне кажется, что урок никогда не кончится	4	3	2	1
15	Мне хочется на кого-нибудь накричать	1	2	3	4
16	Я стараюсь все делать правильно	1	2	3	4
17	Я чувствую себя неудачником	1	2	3	4
18	Я чувствую себя исследователем	1	2	3	4
19	Мне хочется что-нибудь сломать	1	2	3	4
20	Я чувствую, что не справлюсь с заданиями	4	3	2	1
21	Я взвинчен	1	2	3	4
22	Я энергичен	1	2	3	4
23	Я взбешен	1	2	3	4
24	Я горжусь своими школьными успехами	1	2	3	4
25	Я чувствую себя совершенно свободно	4	3	2	1
26	Я чувствую, что у меня хорошо работает голова	1	2	3	4
27	Я раздражен	1	2	3	4
28	Я решаю самые трудные задачи	1	2	3	4
29	Мне не хватает уверенности	1	2	3	4
30	Мне скучно	4	3	2	1
31	Мне хочется что-нибудь сломать	1	2	3	4
32	Я стараюсь не получить двойку	4	3	2	1

33	Я уравновешен	4	3	2	1
34	Мне нравится думать, решать	1	2	3	4
35	Я чувствую себя обманутым	1	2	3	4
36	Я стремлюсь показать свои способности и ум	1	2	3	4
37	Я боюсь	1	2	3	4
38	Я чувствую уныние и тоску	4	3	2	1
39	Меня многое приводит в ярость	1	2	3	4
40	Я хочу быть среди лучших	1	2	3	4

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Результаты диагностики по тесту Такера

№ п/п	пол	Код обследуемого	1	2	3	4	5	6	7	8	9	сумма
1.	2	5a 22-23 Г. П	1	1	1	0	3	1	0	0	1	8
2.	2	5a 22-23Г. В.	2	1	3	0	1	1	2	1	0	11
3.	1	5a 22-23 Е.В.	0	0	2	0	0	2	1	0	0	5
4.	1	5a 22-23 З. П.	1	1	3	1	3	3	0	1	0	13
5.	2	5a 22-23 И. В.	2	1	1	0	2	2	2	1	1	12
6.	1	5a 22-23 И. А.	2	1	2	0	2	2	0	1	1	11
7.	2	5a 22-23 К. К.	1	0	2	0	0	2	1	0	0	6
8.	2	5a 22-23 Л. М.	1	0	1	0	0	0	0	0	0	2
9.	1	5a 22-23 Л. Я.	1	1	3	1	0	0	2	0	0	8
10.	2	5a 22-23 М. М.	1	0	1	1	2	1	1	0	1	8
11.	2	5a 22-23 П. С	2	2	2	0	2	1	3	1	1	14
12.	2	5a 22-23 П. М.	0	0	2	0	0	1	0	0	0	3
13.	1	5a 22-23 С. М.	2	2	3	0	1	1	2	1	1	13
14.	2	5a 22-23 С. Л.	2	0	2	0	2	3	0	2	3	14
15.	2	5a 22-23 С. А.	1	2	2	0	1	1	0	0	1	8
16.	1	5a 22-23 Т. Е	2	2	3	0	1	1	3	1	0	13
17.	1	5a 22-23 Ф.В.	1	0	2	0	0	1	3	1	0	8
18.	1	5a 22-23 Ф.А.	3	1	2	0	0	1	1	2	0	10
19.	2	5a 22-23 К. Л.	1	0	1	0	2	0	1	0	0	5
20.	2	5a 22-23 Л. А.	3	2	1	0	0	0	0	0	0	6
21.	2	5a 22-23 С.В.	2	1	1	1	1	2	0	3	2	13
22.	1	5б 22-23 А.Р.	0	1	0	0	0	3	0	1	1	6
23.	2	5б 22-23 А.М.	0	1	2	0	1	2	3	1	3	13
24.	2	5б 22-23 К.Н.	3	2	3	0	0	2	0	2	0	12
25.	1	5б 22-23 М.М.	3	3	2	0	3	3	1	2	2	26
26.	2	5б 22-23 Н.А.	1	2	3	0	1	1	3	1	1	13
27.	1	5б 22-23 П. Г.	3	0	1	1	0	3	0	0	0	8
28.	2	5б 22-23 С.В.	1	1	2	0	0	1	0	0	0	5
29.	2	5б 22-23 Р. П.	1	2	3	0	0	1	1	0	0	8
30.	2	5б 22-23 Т.К.	1	3	3	0	1	1	1	0	0	10
31.	2	5б 22-23 Ф.Л.	1	1	2	0	0	1	0	0	1	6
32.	1	5б 22-23 Ч. Н.	0	0	3	0	0	3	0	1	1	8
33.	2	5в 22-23 А.Э.	1	0	1	0	1	1	1	0	1	6
34.	1	5в 22-23 А. В.	2	0	1	0	0	1	2	0	0	6
35.	2	5в 22-23 Б. К.	2	1	3	1	0	2	3	1	1	14
36.	2	5в 22-23 З. А.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
37.	2	5в 22-23 З. О.	0	0	0	0	0	1	2	0	1	4
38.	2	5в 22-23 К.А.	1	1	2	0	3	1	1	2	3	14
39.	2	5в 22-23 К.Е.	2	0	3	0	0	2	0	1	0	8
40.	1	5в 22-23 М.А.	1	1	3	1	2	2	3	2	1	16
41.	2	5в 22-23 М.К.	2	0	2	0	0	1	0	0	0	5

42.	1	5В 22-23 Н.К.	1	2	3	0	0	1	3	0	0	10
43.	2	5В 22-23 П.Н.	1	0	2	0	0	1	0	0	0	4
44.	1	5В 22-23 П.З.	1	2	3	0	1	1	1	2	0	11
45.	1	5В 22-23 П.С.	1	2	3	0	1	1	1	2	1	12
46.	1	5В 22-23 Р. К	2	2	1	0	1	1	1	0	0	8
47.	1	5В 22-23 С. Е.	2	1	3	0	1	0	0	0	1	8
48.	2	5В 22-23 Ф.А.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
49.	2	5В 22-23 Х.Д.	1	1	2	1	1	1	1	1	1	10
50.	2	5В 22-23 Ш.Н.	1	0	2	0	1	1	2	0	1	8
51.	2	5В 22-23 Ш.О.	1	0	3	0	0	1	2	0	1	8
52.	2	6а 22-23 Б.А.	3	1	3	0	0	0	3	0	1	11
53.	2	6а 22-23 В.А.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
54.	1	6а 22-23 Г.И.	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
55.	2	6а 22-23 Г.М.	1	0	3	0	0	0	1	0	0	5
56.	1	6а 22-23 З. Э.	2	2	0	0	0	2	2	0	0	8
57.	1	6а 22-23 И. Е.	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
58.	1	6а 22-23 К.С.	2	2	1	0	0	2	0	3	3	13
59.	2	6а 22-23 К.С.	2	0	1	0	0	0	3	0	0	6
60.	1	6а 22-23 Л. М.	1	1	2	0	1	0	1	1	1	8
61.	1	6а 22-23 М.И.	1	1	3	0	0	0	1	0	0	6
62.	2	6а 22-23 М. С.	3	3	3	0	0	3	3	1	2	18
63.	2	6а 22-23 Н.А.	0	0	3	0	0	0	0	0	0	3
64.	2	6а 22-23 Н.Ан.	1	1	3	0	1	1	2	2	1	12
65.	1	6а 22-23 Н.И.	0	0	3	0	2	3	0	0	0	8
66.	1	6а 22-23 П.И.	1	1	1	0	0	0	2	0	1	6
67.	1	6а 22-23 П. А.	2	1	1	0	1	0	3	1	3	12
68.	2	6а 22-23 П. Т.	1	1	2	0	0	0	1	1	2	8
69.	2	6а 22-23 С. А.	2	2	3	2	0	0	1	0	0	10
70.	2	6а 22-23 С.С.	3	0	2	0	1	1	2	2	2	13
71.	2	6а 22-23 С.П.	1	0	2	0	0	0	0	0	0	3
72.	2	6а 22-23 Ф. А.	2	1	2	0	1	3	2	2	3	16
73.	1	6а 22-23 Ф.К.	2	0	1	0	1	0	2	1	1	8
74.	2	6а 22-23 Ч. А.	1	0	2	0	1	1	1	1	1	8
75.	2	6б 22-23 А.А.	2	3	3	0	2	1	3	1	1	16
76.	2	6б 22-23 А. А	2	3	3	0	1	0	2	1	1	13
77.	1	6б 22-23 А.Р.	1	3	3	0	3	0	3	1	3	17
78.	2	6б 22-23 Б. Е	2	1	2	1	1	1	2	1	1	12
79.	2	6б 22-23 В.С.	1	0	3	0	1	2	0	3	3	13
80.	1	6б 22-23 Г.П.	2	0	2	0	0	1	2	0	1	8
81.	2	6б 22-23 Д.Е.	1	0	3	0	1	3	3	1	1	13
82.	1	6б 22-23 Е.А.	3	1	3	0	0	1	2	0	1	11
83.	1	6б 22-23 Е.Д.	3	1	3	0	0	1	2	0	0	10
84.	2	6б 22-23 К.В.	2	1	1	1	2	1	2	1	1	12
85.	2	6б 22-23 Л.К.	2	1	1	0	1	2	1	0	1	9
86.	1	6б 22-23 М.А.	1	2	2	3	0	0	0	0	1	9
87.	2	6б 22-23 М.Д.	1	1	3	0	2	1	0	2	1	11
88.	1	6б 22-23 Х.А.	2	1	2	0	1	1	1	0	0	8

89.	1	66 22-23 Ч.И.	1	0	1	1	1	1	3	0	2	10
90.	2	66 22-23 Ч.А.	1	1	3	0	2	1	1	1	1	11
91.	2	66 22-23 Ш.А.	1	2	2	1	0	0	3	0	0	9
92.	2	66 22-23 Ш.Д.	1	0	2	0	2	1	0	0	2	8
93.	2	6Г 22-23 Б.К.	3	1	0	0	3	1	0	0	0	8
94.	2	6Г 22-23 Г.О.	3	2	1	0	1	0	1	0	0	8
95.	2	6Г 22-23 Г.В.	0	0	1	0	0	1	0	0	1	3
96.	1	6Г 22-23 Е.М.	0	1	3	1	2	0	1	0	2	10
97.	2	6Г 22-23 З.П.	1	1	3	0	0	0	1	0	0	6
98.	2	6Г 22-23 К.С.	1	2	1	0	1	1	3	0	2	11
99.	1	6Г 22-23 К.А.	2	2	2	2	1	1	0	1	2	13
100.	2	6Г 22-23 Л.В.	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
101.	2	6Г 22-23 Л.Д.	3	1	3	0	3	0	3	1	3	17
102.	2	6Г 22-23 С.А.	1	0	3	0	3	0	2	0	1	10
103.	2	6Г 22-23 С.С.	0	1	1	1	0	1	1	0	0	5
104.	2	6Г 22-23 С.Л.	3	1	0	0	3	1	0	0	0	8
105.	1	6Г 22-23 Т.Я.	1	1	2	0	0	2	1	1	2	10
106.	2	6Г 22-23 Т.М.	0	1	1	0	0	0	1	0	0	3
107.	1	6Г 22-23 Ш.А	1	2	3	0	3	0	0	0	1	10
108.	2	6Г 22-23 Ш.А.	2	3	2	2	3	0	1	1	0	14
109.	2	56 23-24 А.Е.	0	2	3	0	2	1	0	1	1	10
110.	2	56 23-24 Б.Е.	1	2	1	0	0	1	0	1	0	6
111.	2	56 23-24 Г.И.	1	0	3	0	1	0	1	0	0	6
112.	2	56 23-24 З Г.В.	0	1	2	0	1	0	1	1	2	8
113.	2	56 23-24 Г. А.	0	1	3	0	1	0	1	0	0	6
114.	1	56 23-24 Е. Ю.	3	3	3	0	0	0	3	0	0	12
115.	1	56 23-24 З. Е.	2	1	0	0	0	1	0	0	0	4
116.	1	56 23-24 И. Т.	3	2	2	0	3	0	3	1	0	14
117.	1	56 23-24 К. В.	1	1	2	0	2	1	2	1	1	11
118.	1	56 23-24 К.Н.	3	1	1	1	1	0	0	1	0	8
119.	1	56 23-24 К. А.	3	2	2	3	3	1	1	1	0	16
120.	1	56 23-24 К.Е.	1	0	2	0	0	0	1	1	0	5
121.	1	56 23-24 К. А.	1	2	2	0	1	0	1	1	0	8
122.	1	56 23-24 Л.А.	1	2	3	0	1	0	0	3	1	11
123.	2	56 23-24 Л. К.	1	0	2	0	0	1	0	0	0	4
124.	2	56 23-24 Л.Е.	1	0	1	1	1	1	1	1	1	8
125.	1	56 23-24 М. М.	3	2	2	0	1	0	0	1	1	10
126.	2	56 23-24 П. У.	1	1	2	0	1	1	1	0	1	8
127.	1	56 23-24 П.М.	3	1	3	0	1	1	1	1	1	12
128.	1	56 23-24 С.Н.	3	2	3	2	0	0	2	0	0	12
129.	2	56 23-24 С. М.	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
130.	2	56 23-24 Ф.А.	2	1	0	1	0	0	1	1	0	6
131.	2	56 23-24 Ш. Л.	1	0	2	0	1	0	0	1	0	5
132.	2	56 23-24 Я.Е.	1	0	2	1	0	0	3	1	0	8
133.	1	5В 23-24 А.Г.	2	3	2	0	1	2	2	3	2	17
134.	2	5В 23-24 Г.Л.	1	0	1	0	0	0	0	0	1	3
135.	2	5В 23-24 Г.А.	1	0	2	0	0	0	1	0	1	5

136.	2	5B 23-24 Г.В.	3	1	2	1	0	0	1	0	0	8
137.	1	5B 23-24 Д. М.	2	3	2	0	0	2	0	1	1	11
138.	2	5B 23-24 К. Д.	1	0	2	0	0	1	0	1	1	6
139.	2	5B 23-24 К. К.	1	1	3	0	0	0	1	1	1	8
140.	2	5B 23-24 К. К.	2	1	3	0	0	1	2	1	1	11
141.	1	5B 23-24 К. Д.	1	1	2	0	1	0	2	1	1	9
142.	1	5B 23-24 Л. М.	2	2	1	0	0	0	0	0	0	5
143.	2	5B 23-24 Л.С.	0	1	2	0	0	1	0	1	2	7
144.	1	5B 23-24 М.К.	3	3	3	3	0	1	0	0	1	14
145.	1	5B 23-24 М.С.	1	0	0	0	0	0	3	0	3	7
146.	1	5B 23-24 М. М.	2	1	3	0	0	0	1	0	0	7
147.	1	5B 23-24 Н. И.	0	0	1	2	0	3	3	1	1	11
148.	2	5B 23-24 П.П.	1	0	3	0	1	0	1	1	1	8
149.	2	5B 23-24 П. Л.	0	0	2	0	0	0	0	0	1	3
150.	2	5B 23-24 Р. С.	1	0	2	0	0	0	0	1	1	5
151.	2	5B 23-24 С. П.	1	0	1	0	0	0	1	0	1	4
152.	1	5B 23-24 С. Д.	2	0	3	0	0	0	2	1	0	8
153.	2	5B 23-24 Т.Ю.	2	1	3	0	0	0	1	1	3	11
154.	1	5B 23-24 У.А.	2	3	1	0	3	0	0	0	0	9
155.	1	5B 23-24 Ц. А.	1	0	2	0	1	1	0	1	1	7
156.	2	5B 23-24 Ч.К.	2	2	3	0	0	0	1	0	0	8
157.	2	5B 23-24 Ч.К.	1	0	2	0	1	0	3	0	0	7
158.	1	5B 23-24 Ш. Н.	2	1	3	0	0	0	1	1	1	9
159.	1	5a 23-24 Б.И.	1	3	2	1	2	1	1	2	3	16
160.	2	5a 23-24 Б. Е.	2	1	1	0	1	1	2	0	2	10
161.	2	5a 23-24 Г. У.	1	0	1	0	2	0	2	0	1	7
162.	2	5a 23-24 Е.С.	1	1	2	0	1	1	3	1	1	11
163.	2	5a 23-24 М. И.	0	0	0	0	1	2	0	0	3	6
164.	1	5a 23-24 К. М.	1	3	3	0	0	1	0	2	0	10
165.	1	5a 23-24 Л.А.	2	3	2	0	2	0	2	2	1	14
166.	1	5a 23-24 М.Н.	1	1	2	0	2	2	1	2	3	14
167.	2	5a 23-24 М.Э.	1	0	3	0	1	0	1	0	2	8
168.	1	5a 23-24 К. М.	1	2	2	0	0	0	0	0	0	5
169.	2	5a 23-24 О.А.	1	0	1	0	0	1	0	0	0	3
170.	2	5a 23-24 Т.Д.	2	1	0	0	2	0	0	0	0	5
171.	1	5a 23-24 Р. Е.	2	3	2	0	3	3	1	3	3	27
172.	1	5a 23-24 М. Д.	2	0	1	1	0	1	0	1	2	8
173.	1	5a 23-24 Л. Ф.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
174.	2	5a 23-24 К. В.	1	1	0	0	2	0	0	0	0	4
175.	2	5a 23-24 Ф. И.	1	3	2	1	2	0	2	1	1	13
176.	2	5a 23-24 А.А.	1	0	1	0	0	0	1	0	1	4
177.	1	5a 23-24 К.Л.	3	3	3	0	0	0	3	0	0	12
178.	1	5a 23-24 П. Д.	1	0	1	0	0	0	0	0	1	3
179.	2	5a 23-24 К. М.	1	0	1	0	0	0	0	0	1	3
180.	2	5a 23-24 М. А.	1	1	1	0	1	1	0	0	0	5
181.	2	5a 23-24 С.В.	2	1	3	0	0	0	0	0	0	6
182.	2	5a 23-24 И.В.	2	1	0	0	0	0	0	0	1	4

183.	2	5a 23-24 III. В.	1	0	3	0	0	1	2	3	0	10
184.	1	5a 23-24 II. Б.	2	1	2	0	1	1	1	1	1	10
185.	1	5a 23-24 С.А.	0	1	3	0	0	0	1	0	0	5

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Результаты диагностики по тесту Спилбергера-Андреевой

№ п/п	пол	Код обследуемого	ПА	Тревожност ь	НЭП	МД	МУ
1.	2	5a 22-23 Г. П	25	25	20	22	2

2.	2	5a 22-23 Г. В.	16	21	17	14	-8
3.	1	5a 22-23 Е.В.	34	11	13	31	41
4.	1	5a 22-23 З. П.	14	35	33	18	-36
5.	2	5a 22-23 И. В.	13	28	32	17	-30
6.	1	5a 22-23 И. А.	11	30	26	12	-33
7.	2	5a 22-23 К. К.	31	16	16	25	24
8.	2	5a 22-23 Л. М.	34	12	10	36	48
9.	1	5a 22-23 Л. Я.	26	26	16	25	9
10.	2	5a 22-23 М. М.	35	19	11	35	40
11.	2	5a 22-23 П. С	16	31	25	17	-23
12.	2	5a 22-23 П. М.	34	11	11	32	44
13.	1	5a 22-23 С. М.	16	25	16	22	-3
14.	2	5a 22-23 С. Л.	14	26	11	21	-2
15.	2	5a 22-23 С. А.	21	23	19	27	6
16.	1	5a 22-23 Т. Е	14	12	10	19	11
17.	1	5a 22-23 Ф.В.	31	17	11	33	36
18.	1	5a 22-23 Ф.А.	18	23	23	28	0
19.	2	5a 22-23 К. Л.	30	14	21	25	20
20.	2	5a 22-23 Л. А.	27	21	10	24	20
21.	2	5a 22-23 С.В.	17	25	16	22	-2
22.	1	5б 22-23 А.Р.	26	18	15	26	19
23.	2	5б 22-23 А.М.	16	32	28	19	-25
24.	2	5б 22-23 К.Н.	13	29	27	27	-16
25.	1	5б 22-23 М.М.	18	29	18	29	0
26.	2	5б 22-23 Н.А.	11	25	11	25	0
27.	1	5б 22-23 П. Г.	27	22	14	19	10
28.	2	5б 22-23 С.В.	29	22	25	27	9
29.	2	5б 22-23 Р. П.	21	23	12	24	10
30.	2	5б 22-23 Т.К.	18	29	27	24	-14
31.	2	5б 22-23 Ф.Л.	27	20	17	23	13
32.	1	5б 22-23 Ч. Н.	29	17	22	30	20
33.	2	5б 22-23 А.Э.	28	26	20	26	8
34.	1	5б 22-23 А. В.	27	25	23	26	5
35.	2	5б 22-23 Б. К.	16	17	16	27	10
36.	2	5б 22-23 З. А.	34	11	19	36	40
37.	2	5б 22-23 З. О.	31	14	15	23	25
38.	2	5б 22-23 К.А.	17	33	17	22	-11
39.	2	5б 22-23 К.Е.	29	24	27	30	8
40.	1	5б 22-23 М.А.	18	30	18	27	-3
41.	2	5б 22-23 М.К.	26	13	15	28	26
42.	1	5б 22-23 Н.К.	33	28	17	35	23
43.	2	5б 22-23 П.Н.	29	12	17	33	33
44.	1	5б 22-23 П.З.	26	23	20	24	7
45.	1	5б 22-23 П.С.	17	22	19	31	7
46.	1	5б 22-23 Р. К	26	17	14	28	23
47.	1	5б 22-23 С. Е.	26	32	30	22	-14

48.	2	5В 22-23 Ф.А.	34	30	17	30	17
49.	2	5В 22-23 Х.Д.	10	18	25	31	-2
50.	2	5В 22-23 Ш.Н.	24	20	17	28	15
51.	2	5В 22-23 Ш.О.	30	18	13	26	25
52.	2	6а 22-23 Б.А.	20	21	17	20	2
53.	2	6а 22-23 В.А.	28	12	17	30	29
54.	1	6а 22-23 Г.И.	33	21	18	36	30
55.	2	6а 22-23 Г.М.	32	28	15	27	16
56.	1	6а 22-23 З. Э.	27	28	27	18	-10
57.	1	6а 22-23 И. Е.	34	12	10	35	47
58.	1	6а 22-23 К.С.	19	24	24	18	-11
59.	2	6а 22-23 К.С.	30	21	12	35	32
60.	1	6а 22-23 Л. М.	26	30	22	29	3
61.	1	6а 22-23 М.И.	31	26	24	30	11
62.	2	6а 22-23 М. С.	17	19	17	21	2
63.	2	6а 22-23 Н.А.	31	13	21	35	32
64.	2	6а 22-23 Н.Ан.	15	30	27	11	-31
65.	1	6а 22-23 Н.И.	18	28	21	21	-10
66.	1	6а 22-23 П.И.	30	19	12	30	29
67.	1	6а 22-23 П. А.	15	23	30	22	-16
68.	2	6а 22-23 П. Т.	26	19	18	28	17
69.	2	6а 22-23 С. А.	15	21	26	20	-12
70.	2	6а 22-23 С.С.	17	25	28	27	-9
71.	2	6а 22-23 С.П.	30	12	10	28	36
72.	2	6а 22-23 Ф. А.	14	23	28	25	-12
73.	1	6а 22-23 Ф.К.	31	15	17	26	25
74.	2	6а 22-23 Ч. А.	29	36	32	32	-7
75.	2	6б 22-23 А.А.	19	21	13	20	5
76.	2	6б 22-23 А. А	18	20	14	18	2
77.	1	6б 22-23 А.Р.	15	24	14	14	-9
78.	2	6б 22-23 Б. Е	27	23	11	19	12
79.	2	6б 22-23 В.С.	24	20	27	21	-2
80.	1	6б 22-23 Г.П.	26	12	11	34	37
81.	2	6б 22-23 Д.Е.	20	25	19	23	-1
82.	1	6б 22-23 Е.А.	21	23	28	17	-13
83.	1	6б 22-23 Е.Д.	26	21	26	24	3
84.	2	6б 22-23 К.В.	26	22	16	28	16
85.	2	6б 22-23 Л.К.	24	23	23	27	5
86.	1	6б 22-23 М.А.	25	19	16	25	15
87.	2	6б 22-23 М.Д.	19	16	22	24	5
88.	1	6б 22-23 Х.А.	17	16	12	31	20
89.	1	6б 22-23 Ч.И.	15	26	14	23	-2
90.	2	6б 22-23 Ч.А.	21	15	18	22	10
91.	2	6б 22-23 Ш.А.	18	28	22	18	-14
92.	2	6б 22-23 Ш.Д.	29	30	26	24	-3
93.	2	6г 22-23 Б.К.	28	14	10	30	34

94.	2	6Г 22-23 Г.О.	26	21	11	26	20
95.	2	6Г 22-23 Г.В.	12	18	13	32	13
96.	1	6Г 22-23 Е.М.	14	15	10	21	10
97.	2	6Г 22-23 З.П.	26	19	11	32	28
98.	2	6Г 22-23 К.С.	24	29	22	20	-7
99.	1	6Г 22-23 К.А.	19	26	19	16	-10
100.	2	6Г 22-23 Л.В.	32	21	25	32	18
101.	2	6Г 22-23 Л.Д.	16	26	25	21	-14
102.	2	6Г 22-23 С.А.	12	18	12	30	12
103.	2	6Г 22-23 С.С.	28	23	19	31	17
104.	2	6Г 22-23 С.Л.	27	16	10	30	31
105.	1	6Г 22-23 Т.Я.	17	20	15	30	12
106.	2	6Г 22-23 Т.М.	31	25	18	31	19
107.	1	6Г 22-23 Ш.А	26	21	12	24	17
108.	2	6Г 22-23 Ш.А.	16	18	16	22	4
109.	2	56 23-24 А.Е.	18	23	16	29	8
110.	2	56 23-24 Б.Е.	30	30	37	31	-6
111.	2	56 23-24 Г.И.	29	16	12	28	29
112.	2	56 23-24 З Г.В.	27	23	17	27	14
113.	2	56 23-24 Г. А.	28	18	17	29	22
114.	1	56 23-24 Е. Ю.	19	16	10	19	12
115.	1	56 23-24 З. Е.	33	31	25	26	3
116.	1	56 23-24 И. Т.	21	24	24	22	-5
117.	1	56 23-24 К. В.	11	30	28	11	-36
118.	1	56 23-24 К.Н.	20	28	26	25	-9
119.	1	56 23-24 К. А.	14	27	23	26	-10
120.	1	56 23-24 К.Е.	34	23	23	30	18
121.	1	56 23-24 К. А.	26	18	13	33	28
122.	1	56 23-24 Л.А.	15	33	30	13	-35
123.	2	56 23-24 Л. К.	34	21	11	29	31
124.	2	56 23-24 Л.Е.	31	22	17	23	15
125.	1	56 23-24 М. М.	25	20	11	22	16
126.	2	56 23-24 П. У.	26	25	10	20	11
127.	1	56 23-24 П.М.	18	11	11	20	16
128.	1	56 23-24 С.Н.	15	23	19	20	-7
129.	2	56 23-24 С. М.	33	17	10	33	39
130.	2	56 23-24 Ф.А.	28	25	14	29	18
131.	2	56 23-24 Ш. Л.	34	26	17	28	19
132.	2	56 23-24 Я.Е.	21	33	28	33	-7
133.	1	5В 23-24 А.Г.	26	23	19	29	13
134.	2	5В 23-24 Г.Л.	25	14	13	38	36
135.	2	5В 23-24 Г.А.	34	19	10	27	32
136.	2	5В 23-24 Г.В.	31	24	20	31	18
137.	1	5В 23-24 Д. М.	19	28	30	29	-10
138.	2	5В 23-24 К. Д.	30	18	13	32	31
139.	2	5В 23-24 К. К.	16	24	12	26	6

140.	2	5B 23-24 К. К.	26	24	20	24	6
141.	1	5B 23-24 К. Д.	28	17	20	31	22
142.	1	5B 23-24 Л. М.	30	13	11	32	38
143.	2	5B 23-24 Л.С.	26	15	12	27	26
144.	1	5B 23-24 М.К.	18	25	16	27	4
145.	1	5B 23-24 М.С.	26	23	21	28	10
146.	1	5B 23-24 М. М.	33	18	18	30	27
147.	1	5B 23-24 Н. И.	22	17	11	29	23
148.	2	5B 23-24 П.П.	27	16	11	32	32
149.	2	5B 23-24 П. Л.	25	16	11	34	32
150.	2	5B 23-24 Р. С.	28	20	14	31	25
151.	2	5B 23-24 С. П.	29	18	13	28	26
152.	1	5B 23-24 С. Д.	25	23	15	23	10
153.	2	5B 23-24 Т.Ю.	19	23	29	30	-3
154.	1	5B 23-24 У.А.	17	22	21	21	-5
155.	1	5B 23-24 Ц. А.	32	18	11	35	38
156.	2	5B 23-24 Ч.К.	27	24	15	30	18
157.	2	5B 23-24 Ч.К.	28	30	21	32	9
158.	1	5B 23-24 Ш. Н.	33	15	11	28	35
159.	1	5a 23-24 Б.И.	20	14	19	26	13
160.	2	5a 23-24 Б. Е.	19	26	20	30	3
161.	2	5a 23-24 Г. У.	29	17	10	27	29
162.	2	5a 23-24 Е.С.	23	30	18	25	0
163.	2	5a 23-24 М. И.	34	27	14	24	17
164.	1	5a 23-24 К. М.	12	26	30	27	-17
165.	1	5a 23-24 Л.А.	16	25	16	24	-1
166.	1	5a 23-24 М.Н.	14	24	16	27	1
167.	2	5a 23-24 М.Э.	27	18	14	28	23
168.	1	5a 23-24 К. М.	30	16	12	32	34
169.	2	5a 23-24 О.А.	34	12	12	33	43
170.	2	5a 23-24 Т.Д.	29	16	11	25	27
171.	1	5a 23-24 Р. Е.	14	19	13	27	9
172.	1	5a 23-24 М. Д.	26	18	14	22	16
173.	1	5a 23-24 Л. Ф.	29	11	37	35	16
174.	2	5a 23-24 К. В.	30	17	13	30	30
175.	2	5a 23-24 Ф. И.	21	20	11	30	20
176.	2	5a 23-24 А.А.	25	25	16	28	12
177.	1	5a 23-24 К.Л.	11	31	23	16	-27
178.	1	5a 23-24 П. Д.	32	17	12	33	36
179.	2	5a 23-24 К. М.	30	16	16	30	28
180.	2	5a 23-24 М. А.	26	16	10	33	33
181.	2	5a 23-24 С.В.	28	13	17	26	24
182.	2	5a 23-24 И.В.	20	21	12	28	15
183.	2	5a 23-24 Ш. В.	14	22	27	27	-8
184.	1	5a 23-24 П. Б.	14	19	12	29	12

185.	1	5a 23-24 С.А.	25	20	18	30	17
------	---	---------------	----	----	----	----	----

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Результаты диагностики по тесту Капцова

№ п/п	Пол	Код обследуемого	Уровень сформированности ценности «Образование»	Уровень устойчивости сформированности ценности «Образование»
1.	2	5a 22-23 Г. П	6	0
2.	2	5a 22-23Г. В.	3	9
3.	1	5a 22-23 Е.В.	5	6

4.	1	5a 22-23 З. П.	2	8
5.	2	5a 22-23 И. В.	2	10
6.	1	5a 22-23 И. А.	3	8
7.	2	5a 22-23 К. К.	4	4
8.	2	5a 22-23 Л. М.	8	8
9.	1	5a 22-23 Л. Я.	4	3
10.	2	5a 22-23 М. М.	4	9
11.	2	5a 22-23 П. С	2	9
12.	2	5a 22-23 П. М.	8	9
13.	1	5a 22-23 С. М.	2	8
14.	2	5a 22-23 С. Л.	2	6
15.	2	5a 22-23 С. А.	5	7
16.	1	5a 22-23 Т. Е	3	5
17.	1	5a 22-23 Ф.В.	6	9
18.	1	5a 22-23 Ф.А.	5	10
19.	2	5a 22-23 К. Л.	6	8
20.	2	5a 22-23 Л. А.	5	7
21.	2	5a 22-23 С.В.	1	10
22.	1	5б 22-23 А.Р.	7	7
23.	2	5б 22-23 А.М.	1	10
24.	2	5б 22-23 К.Н.	2	8
25.	1	5б 22-23 М.М.	1	10
26.	2	5б 22-23 Н.А.	1	8
27.	1	5б 22-23 П. Г.	4	5
28.	2	5б 22-23 С.В.	6	4
29.	2	5б 22-23 Р. П.	4	9
30.	2	5б 22-23 Т.К.	3	8
31.	2	5б 22-23 Ф.Л.	7	6
32.	1	5б 22-23 Ч. Н.	5	5
33.	2	5б 22-23 А.Э.	4	5
34.	1	5б 22-23 А. В.	5	5
35.	2	5б 22-23 Б. К.	3	8
36.	2	5б 22-23 З. А.	5	8
37.	2	5б 22-23 З. О.	8	5
38.	2	5б 22-23 К.А.	8	9
39.	2	5б 22-23 К.Е.	6	9
40.	1	5б 22-23 М.А.	2	6
41.	2	5б 22-23 М.К.	6	4
42.	1	5б 22-23 Н.К.	2	8
43.	2	5б 22-23 П.Н.	8	8
44.	1	5б 22-23 П.З.	4	8
45.	1	5б 22-23 П.С.	5	5
46.	1	5б 22-23 Р. К	8	6
47.	1	5б 22-23 С. Е.	4	10
48.	2	5б 22-23 Ф.А.	9	6
49.	2	5б 22-23 Х.Д.	4	10

50.	2	5В 22-23 Ш.Н.	7	9
51.	2	5В 22-23 Ш.О.	4	6
52.	2	6а 22-23 Б.А.	2	10
53.	2	6а 22-23 В.А.	10	10
54.	1	6а 22-23 Г.И.	10	0
55.	2	6а 22-23 Г.М.	5	5
56.	1	6а 22-23 З. Э.	3	8
57.	1	6а 22-23 И. Е.	8	10
58.	1	6а 22-23 К.С.	2	9
59.	2	6а 22-23 К.С.	5	8
60.	1	6а 22-23 Л. М.	4	9
61.	1	6а 22-23 М.И.	7	9
62.	2	6а 22-23 М. С.	1	6
63.	2	6а 22-23 Н.А.	8	9
64.	2	6а 22-23 Н.Ан.	2	10
65.	1	6а 22-23 Н.И.	6	6
66.	1	6а 22-23 П.И.	5	6
67.	1	6а 22-23 П. А.	3	10
68.	2	6а 22-23 П. Т.	3	9
69.	2	6а 22-23 С. А.	3	5
70.	2	6а 22-23 С.С.	2	10
71.	2	6а 22-23 С.П.	8	6
72.	2	6а 22-23 Ф. А.	2	9
73.	1	6а 22-23 Ф.К.	3	5
74.	2	6а 22-23 Ч. А.	4	7
75.	2	6б 22-23 А.А.	1	10
76.	2	6б 22-23 А. А	3	6
77.	1	6б 22-23 А.Р.	2	8
78.	2	6б 22-23 Б. Е	2	9
79.	2	6б 22-23 В.С.	2	8
80.	1	6б 22-23 Г.П.	3	9
81.	2	6б 22-23 Д.Е.	2	9
82.	1	6б 22-23 Е.А.	1	6
83.	1	6б 22-23 Е.Д.	1	6
84.	2	6б 22-23 К.В.	1	9
85.	2	6б 22-23 Л.К.	5	8
86.	1	6б 22-23 М.А.	3	10
87.	2	6б 22-23 М.Д.	3	10
88.	1	6б 22-23 Х.А.	4	9
89.	1	6б 22-23 Ч.И.	3	9
90.	2	6б 22-23 Ч.А.	3	6
91.	2	6б 22-23 Ш.А.	5	3
92.	2	6б 22-23 Ш.Д.	6	6
93.	2	6г 22-23 Б.К.	5	9
94.	2	6г 22-23 Г.О.	4	7
95.	2	6г 22-23 Г.В.	8	9

96.	1	6Г 22-23 Е.М.	2	10
97.	2	6Г 22-23 З.П.	4	5
98.	2	6Г 22-23 К.С.	2	10
99.	1	6Г 22-23 К.А.	1	9
100.	2	6Г 22-23 Л.В.	8	6
101.	2	6Г 22-23 Л.Д.	1	4
102.	2	6Г 22-23 С.А.	3	9
103.	2	6Г 22-23 С.С.	6	9
104.	2	6Г 22-23 С.Л.	5	4
105.	1	6Г 22-23 Т.Я.	3	8
106.	2	6Г 22-23 Т.М.	8	8
107.	1	6Г 22-23 Ш.А	3	9
108.	2	6Г 22-23 Ш.А.	2	8
109.	2	56 23-24 А.Е.	3	10
110.	2	56 23-24 Б.Е.	4	10
111.	2	56 23-24 Г.И.	3	10
112.	2	56 23-24 З Г.В.	2	5
113.	2	56 23-24 Г. А.	6	6
114.	1	56 23-24 Е. Ю.	3	10
115.	1	56 23-24 З. Е.	6	9
116.	1	56 23-24 И. Т.	1	10
117.	1	56 23-24 К. В.	5	6
118.	1	56 23-24 К.Н.	2	7
119.	1	56 23-24 К. А.	3	9
120.	1	56 23-24 К.Е.	2	6
121.	1	56 23-24 К. А.	6	8
122.	1	56 23-24 Л.А.	4	9
123.	2	56 23-24 Л. К.	1	10
124.	2	56 23-24 Л.Е.	3	6
125.	1	56 23-24 М. М.	2	5
126.	2	56 23-24 П. У.	1	9
127.	1	56 23-24 П.М.	3	9
128.	1	56 23-24 С.Н.	4	5
129.	2	56 23-24 С. М.	5	8
130.	2	56 23-24 Ф.А.	4	8
131.	2	56 23-24 Ш. Л.	3	6
132.	2	56 23-24 Я.Е.	3	5
133.	1	5Б 23-24 А.Г.	2	8
134.	2	5Б 23-24 Г.Л.	6	10
135.	2	5Б 23-24 Г.А.	8	5
136.	2	5Б 23-24 Г.В.	4	8
137.	1	5Б 23-24 Д. М.	2	10
138.	2	5Б 23-24 К. Д.	6	8
139.	2	5Б 23-24 К. К.	5	9
140.	2	5Б 23-24 К. К.	4	9
141.	1	5Б 23-24 К. Д.	7	10

142.	1	5В 23-24 Л. М.	2	5
143.	2	5В 23-24 Л.С.	1	5
144.	1	5В 23-24 М.К.	3	10
145.	1	5В 23-24 М.С.	1	0
146.	1	5В 23-24 М. М.	3	3
147.	1	5В 23-24 Н. И.	3	9
148.	2	5В 23-24 П.П.	9	10
149.	2	5В 23-24 П. Л.	5	8
150.	2	5В 23-24 Р. С.	5	8
151.	2	5В 23-24 С. П.	5	9
152.	1	5В 23-24 С. Д.	2	5
153.	2	5В 23-24 Т.Ю.	3	8
154.	1	5В 23-24 У.А.	8	8
155.	1	5В 23-24 Ц. А.	6	8
156.	2	5В 23-24 Ч.К.	2	6
157.	2	5В 23-24 Ч.К.	3	5
158.	1	5В 23-24 Ш. Н.	6	8
159.	1	5а 23-24 Б.И.	2	9
160.	2	5а 23-24 Б. Е.	6	6
161.	2	5а 23-24 Г. У.	4	5
162.	2	5а 23-24 Е.С.	1	10
163.	2	5а 23-24 М. И.	1	5
164.	1	5а 23-24 К. М.	2	9
165.	1	5а 23-24 Л.А.	5	5
166.	1	5а 23-24 М.Н.	2	10
167.	2	5а 23-24 М.Э.	4	4
168.	1	5а 23-24 К. М.	5	8
169.	2	5а 23-24 О.А.	5	6
170.	2	5а 23-24 Т.Д.	4	5
171.	1	5а 23-24 Р. Е.	1	6
172.	1	5а 23-24 М. Д.	1	10
173.	1	5а 23-24 Л. Ф.	9	0
174.	2	5а 23-24 К. В.	6	6
175.	2	5а 23-24 Ф. И.	3	9
176.	2	5а 23-24 А.А.	6	8
177.	1	5а 23-24 К.Л.	1	8
178.	1	5а 23-24 П. Д.	5	9
179.	2	5а 23-24 К. М.	3	9
180.	2	5а 23-24 М. А.	6	9
181.	2	5а 23-24 С.В.	4	8
182.	2	5а 23-24 И.В.	4	10
183.	2	5а 23-24 Ш. В.	2	8
184.	1	5а 23-24 П. Б.	5	9
185.	1	5а 23-24 С.А.	4	8

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Система профилактики игровой компьютерной зависимости младших подростков в образовательном процессе.

(на основе опроса школьников 4-6 класс, г. Тольятти)

Направление профилактики	Общение (29%)	Обучение (27%)	Игры (22%)	Развлечения (фильмы, музыка, подкасты) (21%)	Работа (1%)
цель	Формирование навыков коммуникации в реальном	Формирование устойчивого интереса к науке	Формирование адекватной самооценки, образа	Раскрытие творческого потенциала через внешкольные и внеклассные	Решение задач трудового воспитания через систему школьных и

	мире	через офф-лайн мероприятия	реального Я, развитие 4-К (коммуникация, кооперация, креативность, критическое мышление)	воспитательные мероприятия	семейных мероприятий
Примерный список мероприятий	Программы внеурочной деятельности и социального направления (ФГОС внеурочной деятельности и ООО) Мероприятия воспитательной системы (например: «Крокодил», «Клуб «Диспут»»), большие психологические игры на коммуникацию) Совместные путешествия, экскурсии. Тренинги коммуникации, эмоционального интеллекта.	Программы внеурочной деятельности общешкольного направления (ФГОС внеурочной деятельности ООО) Участие в олимпиадах Всероссийском движении Исследовательские проекты школьников, Школьные научно-практические конференции Игры «Что? Где? Когда?», «Табуретка», «Квиз» Тренинг критического мышления	Квесты различной направленности, верёвочные курсы, большие психологические игры. Тренинги самооценки, личностного развития, уверенности в себе, лидерские курсы.	Программы внеурочной деятельности художественно-эстетического направления (ФГОС внеурочной деятельности ООО). Внеурочные мероприятия (Школьный бал, Старты, КВН, Леди Весна) Посещение культурных мероприятий города, страны. Участие в творческих конкурсах. Создание системы кружков, секций, студий направленных на развитие творческих способностей.	Программы внеурочной деятельности экономической направленности (ФГОС внеурочной деятельности ООО) Создание системы трудового воспитания в ОУ (мероприятия ОПД: уборка школьной территории, проекты «Улучши мир вокруг себя»).