

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

Кафедра общей и клинической психологии

**РАЗВИТИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ПОДРОСТКОВ КАК ФАКТОР
ПРОФИЛАКТИКИ ЗАВИСИМОСТИ ОТ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР**

Выпускная квалификационная работа

обучающегося по направлению подготовки

37.03.01 Психология

очной формы обучения,

группы 02061301

Овчинниковой Екатерины Олеговны

Научный руководитель:
кандидат психологических наук,
доцент Пчелкина Е.П.

БЕЛГОРОД 2017

Содержание

Введение.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ПОДРОСТКОВ КАК ФАКТОРА ПРОФИЛАКТИКИ ЗАВИСИМОСТИ ОТ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР.....	7
1.1. Особенности учебной мотивации подростков.....	7
1.2. Признаки, причины, формирование зависимости подростков от компьютерных игр.....	21
1.3. Взаимосвязь учебной мотивации и степени зависимости от компьютерных игр у подростков.....	28
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ПОДРОСТКОВ КАК ФАКТОРА ПРОФИЛАКТИКИ ЗАВИСИМОСТИ ОТ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР.....	32
2.1. Организация и методы исследования.....	32
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования.....	34
2.3. Анализ эффективности психокоррекционной программы по развитию у подростков учебной мотивации и профилактики зависимости от компьютерных игр.....	41
2.4. Рекомендации по развитию учебной мотивации подростков как фактора профилактики зависимости от компьютерных игр.....	49
Заключение.....	52
Список используемой литературы.....	55
Приложения.....	60

Введение

Проблема формирования учебной мотивации школьников является актуальной на сегодняшний день, так как, несмотря на обилие научных трудов по изучению и повышению мотивации учебной деятельности школьников, учителя по-прежнему часто сталкиваются с тем, что у многих учащихся оказываются не сформированными потребности в знаниях, нет интереса к учению, и что особенно остро эта проблема наблюдается у школьников подросткового возраста, что заставляет вновь и вновь возвращаться к поиску ответов на данный вопрос. Одной из причин снижения школьной мотивации является зависимость от компьютерных игр.

Игровая компьютерная зависимость – форма психологической зависимости, проявляющаяся в навязчивом увлечении видеоиграми и компьютерными играми. Эти игры имеют большое психологическое воздействие, привлекая яркими красками, анимацией, специальными эффектами присущим компьютерным играм, возможностью окунуться в мир фантастики, уйти от реальности.

В силу возрастных особенностей легче всего развивается этот азарт у подростков, так как они находятся на этапе поиска себя в жизни. Переживая сложный период физиологического и психического развития личности, подростки еще не обладают устоявшимися стратегиями поведения в отношении с взрослыми и сверстниками, поэтому испытывают трудности в социальной адаптации и часто находят решение собственных проблем в уходе от реальности в виртуальный мир игры. В процессе игры молодые люди испытывают массу приятных ощущений за счет выделения адреналина и гормонов удовольствия. Постепенно некоторые подростки все больше и больше времени начинают уделять этому виду активности. Все это ведет к недостатку времени на учебу и снижению интереса к ней. Не зря подростковый возраст характеризуют как переходный, кризисный, переломный, критический – эти критерии считаются факторами уязвимости к

компьютерным играм. Отсюда возрастает опасность, которая заключается в полном посвящении себя компьютерным играм, а значит, времени на учебную деятельность, саморазвитие, нахождение своего пути практически не остается.

Проблеме учебной мотивации уделяется пристальное внимание в научной литературе. Важность ее решения определяется тем, что мотивация учения представляет собой решающий фактор эффективности учебного процесса. Мотивация является не только одним из основных компонентов структурной организации учебной деятельности, но и, что очень важно, существенной характеристикой самого субъекта этой деятельности. Мотивация, как первый обязательный компонент, входит в структуру учебной деятельности. Мотивация учебной деятельности определяется как частный вид мотивации, включенный в деятельность учения. Она системна, и характеризуется направленностью, устойчивостью и динамичностью. Этой проблемой занимались, такие ученые как: Б.Г. Ананьев, В.Г. Алексеев, И.Р. Алтунина, В.Г. Асеев, Е. С. Бабаева, Л.И. Божович, В.К. Вилюнас, Е.П. Ильин, А.В. Ковалевская, Е.Г. Минков, В.Э. Мильман, Д.А. Леонтьев, Н.Ф. Талызина, Л.М. Ткаченко, П.М. Якобсон и др.

Так как в современном прогрессирующем обществе полностью оградить подростков от компьютерных игр невозможно, родители и педагоги стараются по-разному мотивировать школьников к учебной деятельности. Определенный уровень мотивации несет за собой качество необходимых знаний для полноценного развития подростка.

Проблема: в какой степени развитие учебной мотивации подростков будет выступать фактором профилактики зависимости от компьютерных игр?

Цель: изучить особенности учебной мотивации подростков с разной степенью зависимости от компьютерных игр.

Объект: учебная мотивация подростков.

Предмет: развитие учебной мотивации подростков как фактор профилактики зависимости от компьютерных игр.

Гипотеза исследования: существует обратная связь между учебной мотивацией подростков и степенью зависимости от компьютерных игр, то есть высокая мотивация свойственна подросткам, не имеющим зависимости от компьютерных игр; эффективным способом профилактики формирования у подростков зависимости от компьютерных игр выступает развитие у них учебной мотивации.

Задачи:

1. Провести теоретический анализ изучения развития учебной мотивации подростков как фактора профилактики зависимости от компьютерных игр.
2. Изучить особенности учебной мотивации подростков.
3. Выявить уровни зависимости от компьютерных игр во взаимосвязи с учебной мотивацией.
4. Проанализировать эффективность психокоррекционной программы по развитию у подростков учебной мотивации и профилактике зависимости от компьютерных игр.

Теоретическую основу исследования составляют подходы к изучению учебной мотивации (В.Г. Алексеев, И.Р. Алтунина, В.Г. Асеев, Е. С. Бабаева, Л.И. Божович, В.К. Вилюнас, Е.П. Ильин, А.В. Ковалевская, Е.Г. Минков, В.Э. Мильман, Д.А. Леонтьев, Н.Ф. Талызина, Л.М. Ткаченко, П.М. Яacobсон); теория нехимических зависимостей (А.Ю. Егоров, Н.А. Залыгина), подход к пониманию игровой зависимости (Ф.Г. Щеглов).

Методы:

- теоретические, эмпирические, статистический анализ, метод математической статистики данных проводился с использованием t-критерия Стьюдента, метод интерпретации данных.

Методики:

1. Методика изучения мотивации учения подростков (М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина).
2. Тест-опросник степени увлеченности подростков компьютерными играми А.В. Гришиной.
3. Мало формализованные методы: наблюдение и беседа.

Исследование проводилось на базе МОУ «СОШ № 4» г. Валуйки.

Количество респондентов составило 60 человек в возрасте от 11 до 13 лет.

Структура работы: работа состоит из введения, теоретической и эмпирической части, заключения, списка использованной литературы и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ПОДРОСТКОВ КАК ФАКТОРА ПРОФИЛАКТИКИ ЗАВИСИМОСТИ ОТ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР

1.1. Особенности учебной мотивации подростков

Мотивация считается одной из главных проблем, как в отечественной, так и зарубежной психологии. Ее важность для динамичного прогресса современной психологии связана, в первую очередь, с анализом источников активности человека, а также побудительных сил его действий и поведения. Основой ее интерпретации является ответ на вопрос собственно, что вдохновляет человека к работе, каков мотив, ради чего он осуществляет ту или иную деятельность.

Сложность и многоаспектность проблемы мотивации определяет множество подходов к пониманию ее сути, структуры и к способам ее исследования (Б.Г. Ананьев, В.Г. Асеев, Е.С. Бабаева, Л.И. Божович, В.К. Вилюнас, Е.П. Ильин, А.В. Ковалевская, Е.Г. Минков, В.Э. Мильман, Д.А. Леонтьев, Н.Ф. Талызина, Л.М. Ткаченко, П.М. Якобсон и др.).

Понятие «мотивация» определено шире понятия «мотив», ведь она выступает в роли сложного механизма – соотношения внешних и внутренних факторов поведения, который определяет появления, назначение, а также методы осуществления определенных форм деятельности.

Термин «мотивация» в современной психологии имеет два смысловых значения, то есть понимается как обозначающее систему факторов, детерминирующих поведение, и как характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне.

В отечественной психологии основной научной разработкой в области проблем мотивации является теория деятельностного происхождения мотивационной сферы человека, созданная А.Н. Леонтьевым, в которой

мотивы человека имеют свои источники в практической деятельности [25]. Основным методологическим принципом, определяющим исследования мотивационной сферы в отечественной психологии, является положение о единстве динамической и содержательно-смысловой сторон мотивации. Активная разработка этого принципа связана с исследованием таких проблем, как система отношений человека (Д.И. Фельдштейн) [41], интеграция побуждений и их смысловой контекст (В.М. Иванов) [19], направленность личности и динамика поведения (Л.И. Божович, В.Э. Чудновский) [6], ориентировка в деятельности (А.Н. Леонтьев) и т.д. [26].

В.Г. Алексеев отмечает, что мотивационная система человека имеет гораздо более сложное строение, чем простой ряд заданных мотивационных констант. Она описывается исключительно широкой сферой, включающей в себя автоматически осуществляемые установки, и текущие актуальные стремления, и область идеального, которая в данный момент не является актуально действующей, но выполняет важную для человека функцию, давая ему ту смысловую перспективу дальнейшего развития его побуждения, без которой текущие заботы повседневности теряют своё значение [Цит. по: 47].

Проблема учебной мотивации привлекает к себе огромное внимание. Решение данной проблемы ориентировано тем, что мотивация учения выступает как значимый фактор эффективного учебного процесса. Мотивация является как одним из ведущих компонентов структурной организации учебной деятельности, так и существенной характеристикой самого субъекта данной деятельности.

Мотивация учебной деятельности является частным видом мотивации, включённого в деятельность учения. Она характеризуется системностью, направленностью, устойчивостью и динамичностью.

В психологической литературе не удалось встретить прямого определения термина «учебная мотивация». Вполне вероятно что, это связано с терминологической неясностью, которая существует в общей психологии. Термины «учебная мотивация», «мотивация учения»,

«мотивация учебной деятельности», «мотивационная сфера учащегося» применяются как синонимы в широком или узком смысле. В первом случае, эти термины обозначают всю совокупность мотивирующих факторов, вызывающих активность субъекта и определяющих ее направленность (Е.П. Ильин). Во втором случае, данными терминами обозначают сложную систему мотивов (Е.Г. Минков) [21; 32].

Так Е.Г. Минков предлагает определение учебного мотива, которое отражает специфику последнего: «Мотив - это направленность учащегося на отдельные стороны учебной работы, связанная с внутренним отношением учащегося к ней» [32, с. 36].

По определению Е.С. Бабаевой, «мотивы учебной деятельности - это побуждения, характеризующие личность учащегося, ее основную направленность, воспитанную на протяжении предшествующей его жизни, как семьей, так и самой школой» [5, с. 84]. Так, в работах Е.С. Бабаевой, на материале изучения учебной деятельности учащихся отмечалось, что она побуждается иерархией мотивов, в которой доминирующими могут быть либо внутренние мотивы, связанные с содержанием этой деятельности и её выполнением, либо широкие социальные мотивы, связанные с потребностью школьников занять определённую позицию в системе социальных отношений. К тому же, с возрастом развиваются взаимодействующие мотивы и потребности, изменяются и основные доминирующие потребности. Согласно ее мнению, учебная мотивация развивается из непрерывно меняющихся и вступающих в новые взаимоотношения друг с другом побуждений. Благодаря этому, формирование мотивации – это непростое возрастание отрицательного или положительного отношения к обучению, а стоящее за ним усложнение структуры мотивационной сферы, входящих в нее побуждений, возникновение новых, более зрелых, порой противоречивых отношений между ними [5].

По мнению А.В. Ковалевской: «При внутренней мотивации мотивом служит познавательный интерес, связанный с данным предметом. В этом

случае получение знаний выступает не как средство достижения каких-то других целей, а как цель деятельности учащегося. Только в этом случае имеет место собственная деятельность ученика как непосредственно удовлетворяющая познавательную потребность. В прочих же случаях человек учится ради удовлетворения других потребностей, а не познавательных» [24, с. 51].

Л.М. Ткаченко так характеризует отличие внешних и внутренних мотивов: «Если мотивы, побуждающие данную деятельность, не связаны с ней, то их называют внешними по отношению к этой деятельности; если же мотивы непосредственно связаны с самой деятельностью, то их называют внутренними» [40, с. 23].

По мнению Н.Ф. Талызиной: «При внутренней мотивации мотивом служит познавательный интерес, связанный с данным предметом. В этом случае получение знаний выступает не как средство достижения каких-то других целей, а как цель деятельности учащегося. Только в этом случае имеет место собственная деятельность ученика как непосредственно удовлетворяющая познавательную потребность. В прочих же случаях человек учится ради удовлетворения других потребностей, а не познавательных» [Цит. по: 7, с. 187].

А.Б. Орлов отмечает, что мотив является внешним, если главной, основной причиной поведения является получение чего-либо за пределами самого этого поведения. «Внутренний мотив - это в неотчуждаемое от человека состояние радости, удовольствия и удовлетворения от своего дела» [Цит. по: 5, с. 54]. В отличие от внешнего, внутренний мотив никогда не существует до и вне деятельности. Он всегда возникает в самой этой деятельности, каждый раз являясь непосредственным результатом, продуктом взаимодействия человека и его окружения. В этом смысле внутренний мотив неповторим, уникален и всегда представлен в непосредственном переживании [Цит. по 5].

Таким образом, можно дать следующую характеристику внутренним и внешним мотивам учения.

Внутренние мотивы носят личностно значимый характер, обусловлены познавательной потребностью субъекта, удовольствием, получаемым от процесса познания и реализации своего личностного потенциала. Доминирование внутренней мотивации характеризуется проявлением высокой познавательной активности учащегося в процессе учебной деятельности. Овладение учебным материалом является как мотивом, так и целью учения. Учащиеся непосредственно вовлечены в процесс познания, и это доставляет им эмоциональное удовлетворение.

Внешние мотивы характеризуются тем, что овладение содержанием учебного предмета не является целью учения, но выступает средством достижения других целей. Это может быть получение хорошей оценки (аттестата, диплома), получение стипендии, подчинение требованиям учителя или родителей, получение похвалы, получение авторитета среди товарищей и др. При внешней мотивации учащиеся, как правило, отчуждены от процесса познания, проявляют пассивность, переживают бессмысленность происходящего либо их активность несет за собой вынужденный характер. Содержание учебных предметов не является для учеников личностно значимым.

Мотивация может быть внутренней или внешней по отношению к деятельности, но всегда является внутренней характеристикой личности как субъекта этой деятельности.

Главное место в изучении мотивации учебной деятельности занимает определение уровней ее развития у подростков. Современные психологи, в частности, А.Б. Орлов и Н.Ф. Талызина, выделяют следующие уровни: отрицательное отношение к учению (в данном случае доминирующим является мотив избегания наказания, вследствие чего появляется неуверенность в своих силах, неудовлетворенность собой); нейтральное отношение к учению (при этом интерес к результатам учения часто

неустойчив, следствием является неуверенность, переживание скуки); положительное ситуативное отношение к учению (наблюдается познавательный мотив в виде интереса к результату учения, к отметке учителя, а также доминирует социальный мотив ответственности, характерна неустойчивость мотивов); положительное отношение к учению (присутствуют познавательные мотивы, интерес к способам добывания знаний); активное, творческое отношение к учению (наблюдаются мотивы самообразования, их самостоятельность; осознание соотношения своих мотивов и целей); личностное, ответственное, активное отношение к учению (присутствие мотивов совершенствования способами сотрудничества в учебно-познавательной деятельности, характерна устойчивая внутренняя позиция, имеются мотивы ответственности за результаты совместной деятельности) [Цит. по: 4].

Б.Г. Ананьев отмечает воздействие педагогической оценки на развитие у учащихся своей ориентирующей и стимулирующей сторонами. Ориентирующая сторона влияет на интеллектуальную сферу личности, а стимулирующая – на аффективно-волевую, обуславливая переживания успеха или неуспеха, формирование притязаний и стремлений, поступков и отношений. Педагогическая оценка выступает важным фактором, обуславливающим развитие личности и мотивации обучающегося [Цит. по: 33].

Таким образом, рассматривая виды мотивации относительно ее уровня сформированности, можно выделить следующее. Во-первых, высокий уровень учебной мотивации, учебной активности. У учащихся имеется познавательный мотив, стремление как можно успешнее выполнять все предъявляемые требования. Учащиеся четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные отметки. Во-вторых, хорошую учебную мотивацию. Учащиеся успешно справляются с учебной деятельностью. Подобный уровень мотивации является средней нормой. В-третьих, положительное

отношение к школе, но школа привлекает таких учащихся внеучебной деятельностью. Такие школьники достаточно благополучно чувствуют себя в школе, чтобы общаться с друзьями, с учителями. Им нравится ощущать себя учащимися, иметь красивый портфель, ручки, пенал, тетради. Познавательные мотивы у них сформированы в меньшей степени, следовательно, учебный процесс их мало привлекает. В-четвертых, низкий уровень мотивации. Такие учащиеся посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. В-пятых, негативное отношение к школе, школьная дезадаптация. Учащиеся испытывают серьезные трудности в обучении: они не справляются с учебной деятельностью и испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в ней для них невыносимо. В других случаях они могут проявлять агрессию, отказываться выполнять задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Часто у них отмечаются нервно-психические нарушения.

Основными мотивами учебной деятельности по Е.П. Ильину являются следующие мотивы: усвоения нового; развития своих способностей, знаний и личностных качеств; интерес к учебным дисциплинам и процессу учения; подготовки к будущей профессии; социальные (ценность образования, общение в группе); академические успехи; ответственности за результаты учебной деятельности; внешние по отношению к учебной деятельности [21].

Мотивационная сфера школьников в процессе учения претерпевает различные изменения. Постоянно осуществляются взаимовлияния мотивов и целей учения - у учеников происходит рождение новых мотивов учения, которые способствуют появлению новых целей.

Во многих периодизациях психического развития личности, подростковый возраст отнесен к периоду жизни человека от 11-12 до 14-15 лет – периодом между детством и юностью. Он является одним из кризисных

возрастных периодов, который характеризуется бурным развитием ведущих компонентов личности и физиологическим перестроением организма, обусловленным половым созреванием. В основном школьники подросткового возраста – это учащиеся средних классов. Обучение и развитие в средней и младшей школе существенно различается. К тому же сама «кризисность» данного возраста вносит это различие.

Кроме того, по внешним признакам социальная ситуация развития в подростковом возрасте ничем не отличается от таковой в детстве. Социальный статус подростков остается прежним. Все молодые люди продолжают обучаться в школе и находятся на иждивении родителей или государства. Отличия отражаются во внутреннем содержании. Но уже по-другому расставляются приоритеты: семья, школа и сверстники приобретают новые значения и смыслы.

Подростки часто сравнивают себя со старшими, при этом приходя к выводу, что между ними и взрослыми нет никакой разницы. Их больше не устраивает отношение к себе как к ребенку, они начинают претендовать на равноправие и уважение в отношениях со взрослыми. Чтобы достичь равноправия со старшими, они могут идти на конфликты, активно отстаивая свою «взрослую» позицию. Конечно, подросткам еще далеко до истинной взрослости - и физически, и психологически, и социально, но они стремятся к ней и претендуют на равные со взрослыми права. Новая позиция проявляется в разных сферах деятельности и хорошо заметна во внешнем облике, в манерах. «Чувство взрослости» - отношение подростков к себе как к взрослому в своих работах рассматривает В.И. Долгова «Чувство взрослости» она считает центральным новообразованием этого возраста [14, с. 4].

Таким образом, для подросткового возраста часто характерным является отчуждение от взрослых и усиление авторитета группы сверстников. Такое поведение имеет глубокий психологический смысл. Чтобы понять себя, необходимо сравнивать себя с себе подобными.

Активные процессы самопознания вызывают активный интерес подростков к своим сверстникам, авторитет которых, на какое-то время становится очень сильным. В отношении со сверстниками младшие подростки отрабатывают способы взаимоотношений: взаимопонимания, взаимодействия и взаимовлияния. У подростков возможность широкого общения со сверстниками определяет привлекательность занятий и интересов.

По мнению Л.И. Божович, динамика мотивов общения со сверстниками на протяжении подросткового возраста: желание быть в среде сверстников, что-то делать вместе (10-11 лет); мотив занять определенное место в коллективе сверстников (12-13 лет); стремление к автономии и поиск признания ценности собственной личности (14-15 лет) [6].

Возрастные особенности учеников подросткового возраста оказывают влияние на мотивацию. П.М. Якобсон показал, например, что готовность школьников подчиняться требованиям взрослых резко снижается от 4-го к 7-му классу, что свидетельствует о снижении роли внешне организованной и увеличении роли внутренне организованной мотивации. К сожалению, этот факт редко принимается во внимание, как родителями, так и педагогами [50].

Подростковый кризис, по мнению Л.И. Божович связан с возникновением нового уровня самосознания, характерной чертой которого является появление у подростков способности и потребности познать самого себя как личность, обладающую только ей присущими качествами. Это порождает у них стремление к самоутверждению, самовыражению (проявлению себя в тех качествах, которые они считают наиболее ценными) и самовоспитанию. Механизмом развития самосознания является рефлексия. Подростки критично относятся к отрицательным чертам своего характера, переживают из-за тех черт, которые мешают им в дружбе и взаимоотношениях с другими людьми. Переживания эти особо возрастают в силу замечаний учителей об отрицательных чертах их характера. Это приводит к аффективным вспышкам и конфликтам [6].

Первоначально, у подростков закрепляются познавательные мотивы, то есть заметно повышается интерес к новым знаниям. При этом в таком возрасте у многих школьников интерес к фактам сменяется интересом к закономерностям.

Широкие познавательные интересы в подростковом возрасте, по данным исследования Л.М. Ткаченко, характерны примерно для четвертой части учащихся. Такие интересы вызывают у молодых людей желание к решению поисковых задач и зачастую выводят учащегося за пределы учебного плана. Структура личности подростков подразумевает широкий интерес в познании – ценное образование, но если отсутствует необходимое влияние со стороны педагога, он может стать первым шагом к поверхностному отношению школьников к процессу обучения. Но вместе с этим подросткам все еще трудно осознавать данный вид учебных мотивов. Большинство учащихся 5-9 классов считают, что для них наиболее важным является мотив овладения новыми знаниями, а вот мотив овладения способами добывания знаний осознается как необходимый очень редко [40].

Таким образом, понимание необходимости знаний при положительном отношении молодых людей к процессу обучения вместе с познавательными интересами несет за собой существенную значимость. Подросткам важно осмыслить жизненное значение знаний и в первую очередь их значение для благоприятного становления личности. Все это связано с интенсивным ростом самосознания современных молодых людей. Большинство учебных предметов нравятся подросткам лишь потому, что они соответствуют их стремлениям не только много знать, но и уметь, а также быть всесторонне развитым человеком. Необходимо поддерживать убеждения молодых людей в том, что только образованный человек имеет возможность по-настоящему приносить существенную пользу обществу. Ведь именно убеждения и интересы, соединяясь воедино, образуют у подростков повышенный эмоциональный тонус и формируют их активное отношение к обучению.

В случае если молодые люди не осознают жизненного значения знаний, то у них будут формироваться негативные убеждения и отрицательное отношение ко многим учебным предметам. Например, школьник отказывается учить правила грамматики, так как уверен, что и без знания правил пишет грамотно. Подросткам очень важно при отрицательном отношении к учению иметь понимание и переживание им неуспеха в изучении тех или иных учебных предметов. Как правило, неуспех зарождает у них негативные эмоции и нежелание делать сложные учебные задания. И если неуспех снова повторяется, то отрицательное отношение к учебному предмету у подростков может закрепиться.

Эмоциональное благополучие школьников в подростковом возрасте часто находится в зависимости от оценивания их учебной деятельности взрослыми. Оценки для них несут за собой различные смыслы. С одной стороны, оценка придает возможность подросткам выполнять свой долг, занимать достойное место среди своих сверстников, а с другой – добиться уважения родителей и учителей. Зачастую смысл оценки для молодых людей определяет силу стремления в достижении успеха в учебной деятельности, тем самым повышая уверенность в своих интеллектуальных способностях. Это связано с такой доминирующей потребностью возраста, которая отвечает за оценивание себя как личности, а также осознание своих сильных и слабых сторон. Поэтому существенное значение имеет не только оценивание деятельности подростков и их умственных способностей со стороны других, но и самооценка. Как показывают исследования, именно в подростковом возрасте доминирующую роль начинает играть самооценка (В.Г. Асеев). Если оценка взрослых и самооценка подростков совпадают, то это очень хорошо отражается на его эмоциональном благополучии. Ведь только в таких условиях они могут выступать в роли мотивов, которые действуют в одном направлении, усиливая друг друга. А иначе есть опасность возникновения внутреннего или же внешнего конфликта [4].

Также, по П.М. Якобсону, эмоциональная жизнь подростков связана с ростом его самосознания и вместе с тем с неустойчивостью его самооценки. Процесс сопоставления подростками своих возможностей с возможностями других школьников и со своими потенциальными устремлениями, неумение порой их адекватно оценить вызывают категоричность их оценок, перепады в эмоциях, резкие колебания и смена настроений от гипертрофированного самомнения, самоуверенности, повышенного критицизма, максимализма в оценке другого человека до самоуничижения, восторженности другим человеком [50].

Социальные мотивы в подростковом возрасте имеют свойство все больше усовершенствоваться, потому как в процессе учебной и общественной деятельности у учащихся расширяются представления о морали и нравственности, ценностях общества, при этом оказывая влияние на осознание школьниками смысла учения. Эти мотивы обычно закрепляются в тех случаях, когда учитель указывает учащимся на возможность пользования своими результатами учения в будущей профессии, а также в общении и самообразовании.

Д.А. Леонтьев считает, что значительные изменения у подростков происходят в позиционных мотивах учения. Их развитие характеризуется стремлением молодых людей занять новую позицию (позицию взрослого) во взаимоотношениях с окружающими – старшими и ровесниками, желанием понимать и быть понятым другими людьми, оценивать себя с их точки зрения. Естественный мотив учебной деятельности в таком возрасте – это мотив поиска контактов и сотрудничества с другими, мотив овладения путем установления этого сотрудничества в учебной деятельности. Подросток во всех видах деятельности, в том числе и учебной, ставит перед собой вопрос: «Неужели я не такой, как все, или еще хуже - такой, как все?» Этим обусловлен интерес школьников ко всем формам групповой и коллективной работы, где могут быть реализованы их социальные потребности в дружбе, в

общении и взаимодействии с другим человеком, в самовыражении и самоутверждении через отношения с другими людьми [25].

Таким образом, можно выделить некоторые особенности подростков, способствующие становлению мотивации учения и препятствующие ей. Благоприятными особенностями мотивации в этом возрасте являются: «потребность во взрослости» - нежелание считать себя ребенком, стремление занять новую жизненную позицию по отношению к миру, к другим людям, к себе; особая восприимчивость подростков к усвоению норм поведения взрослого человека; общая активность, готовность включаться в различные виды деятельности совместно со взрослыми и сверстниками; стремление подростков на основе мнения другого человека (сверстника, учителя) осознать себя как личность, оценить себя с точки зрения другого человека и своих внутренних требований, потребность в самовыражении и самоутверждении; стремление подростков к самостоятельности; увеличение широты и разнообразия интересов (расширение кругозора), сочетающееся с появлением большей избирательности, дифференцированности; определенность и устойчивость интересов; развитие у подростков на основе вышеперечисленных качеств специальных способностей (музыкальных, литературных, технических и др.).

Молодые люди не всегда осознанно соотносят свою мотивацию и мотивацию сверстников с идеалами, принятыми в обществе. А.Н. Леонтьев отмечал, что в подростковом возрасте становится актуальной задача на поиск смысла. Осознание подростками соподчинения, сравнительной значимости своих мотивов означает, что в этом возрасте складывается осознанная система, иерархия мотивов. К концу подросткового возраста может наблюдаться устойчивое доминирование какого-либо мотива. Подросток, как правило, осознает, что им движет несколько мотивов, может их назвать. Динамика мотивов учения в подростковом возрасте заключается в большей их избирательности, локализации, а также во все усиливающейся связи с практической деятельностью [26].

Качественная картина развития мотивации в подростковом возрасте, количественная их динамика таковы, что в младшем подростковом возрасте интерес к учению повышается за счет появления новых учебных предметов, разных учителей, а затем к 6-9 классам вновь снижается.

Также необходимо отметить, что, по мнению В.М. Иванова, формирование цели в подростковом возрасте имеет следующие особенности: подростки подчиняют свое поведение цели, заданной учителем, но могут и самостоятельно ставить перед собой определенные цели, те есть без помощи других планировать свою деятельность. Такая самостоятельность в постановке целей распространяется и на учебный процесс и на внеклассные виды деятельности. Молодые люди и сами в силах выстроить для себя иерархию целей, установить последовательность их достижения, получить положительное впечатление от планирования крупных блоков своей учебной деятельности. Подростки уже умеют формировать для себя и гибкие цели, которые меняются в зависимости от условий, что немаловажно при обучении, построенном на разрешении различных проблем. У большинства учащихся развивается привычка очень долгое время идти к своей цели, подчиняя ей свое поведение. Вследствие чего у них проявляется упорство в достижении цели и прохождении всех сложностей на этом пути. Формирование стержневых определенных интересов развивает у подростков целеустремленность. В конце подросткового возраста наблюдается уже развитая способность ставить перспективные цели, а также может возникнуть устойчивое доминирование одного или нескольких определенных мотивов [19].

Таким образом, современные подростки видят перспективу своей полезности для других в обогащении собственной индивидуальности. Но расхождение между стремлениями подростков, связанными с осознанием своих возможностей, утверждением себя как личности, и положением школьников, зависящих от воли взрослых, вызывает углубление кризиса самооценки. Четко проявляется неприятие оценок взрослых независимо от их

правоты. Причина кроется, прежде всего, в отсутствии должных условий для удовлетворения обостренной потребности подростков в общественном признании. Это оборачивается искусственной задержкой личностного самоопределения, находит отражение, в частности, в тяге подростков к интимно-личностному и стихийно-групповому общению со сверстниками, к появлению разного рода подростковых компаний, неформальных групп. В процессе стихийно-группового общения устойчивый характер приобретают агрессивность, жестокость, повышенная тревожность, замкнутость и пр.

Учителю необходимо не только знать мотивы учения, но и уметь применять эти знания для понимания учащихся и для влияния на их мотивационную сферу. Исследования показывают, что отношение подростков к учению обусловлено, прежде всего, качеством работы учителя и его отношением к учащимся. Многие учащиеся при ответах на вопрос «при каких условиях учащиеся учились бы в полную меру своих способностей?» указывали на умение учителя заинтересовать своим предметом, на его уважение к учащимся. Вот типичный ответ: «Если бы учителя обращались с нами, как с хорошими друзьями, интересовывали нас, если бы ученики не боялись плохо ответить, то они учились бы в полную меру своих способностей». При этом подростки считают, что многое зависит и от них самих, и прежде всего от их настойчивости. Но настойчивость, по их мнению, легче проявляется тогда, «когда учитель хотя и требовательный, но добрый», когда он «справедливый и чуткий».

1.2 Признаки, причины, формирование зависимости подростков от компьютерных игр.

Зависимость от компьютерных игр – новый вид психологической зависимости, при которой компьютерная игра становится ведущей потребностью человека.

М.С. Иванов дает следующее определение: «игровая компьютерная зависимость – форма психологической зависимости, проявляющаяся в навязчивом увлечении видеоиграми и компьютерными играми» [20, с. 54].

Казалось бы, данный вид зависимости не настолько опасен, как наркотическая зависимость или алкоголизм, токсичные вещества которых становятся незаменимыми для нормального обмена веществ. Но это только на первый взгляд, так как психологическая зависимость от компьютерных игр является не менее сильной, чем какая-либо другая. К тому же на сегодняшний день компьютерные игры становятся все более совершеннее, все лучше имитирует реальность, следовательно, поэтому среди многих людей приобретают высокую популярность.

А.Г. Шмелев считает, что около 10-14% людей, пользующихся компьютером, являются «заядлыми игроками». В то же время психолог Гарвардского университета М. Орзак приводит куда менее утешительную статистику: она считает, что среди лиц, играющих в компьютерные игры, 40-80% страдают зависимостью [Цит. по: 44].

Повышенный интерес может вызвать информация о том, почему же возникает зависимость от компьютерных игр у подростков. Во-первых, это связано с недостатком внимания со стороны родителей и сверстников, которое молодой человек компенсирует с помощью такого увлечения. Во-вторых, может влиять неуверенность в себе, неудовлетворенность своей внешностью или же иные психологические проблемы. Зачастую подростки погружаются в мир компьютерных игр, для того чтобы быть наравне со сверстниками. Также тратить все свободное время на компьютерные игры они могут, если не имеют никаких увлечений или хобби. Ну и, конечно же, на развитие различных зависимостей влияет манера общения в семье, воспитание. Если молодым людям можно в сутки находиться за компьютером не более двух часов (а так и должно быть), то у них просто не получится стать зависимыми от игр.

По мнению А.Ю. Егорова, В качестве одного из условий развития аддиктивного поведения у подростков является низкий уровень самостоятельности и свободы в выборе поведения, свойственный некоторым молодым людям, а также высокая восприимчивость к внешнему воздействию [16].

Еще больше увеличивают подростковую зависимость от компьютерных игр это онлайн игры, где они играют с реальными людьми, которых они не идентифицирует с образами персонажей игры. В сети подростки, создавая своего персонажа, выдают себя придуманного за себя реального.

А.Е. Айвазова утверждает, что зависимость от компьютерных игр у подростков явление опасное, следовательно, может нести за собой тяжелые последствия. Человек, который находится в виртуальном мире, обычно не следит за реальным временем, поэтому имеет привычку часто опаздывать. Школьники могут регулярно пропускать занятия. Агрессия, возникающая в процессе компьютерной игры является глобальной проблемой, так как если у подростков что-то не получается в игре, то у них возникает множество негативных эмоций, а со временем серьезно нарушается нервная система. Молодые люди могут это переносить и в реальный мир, взаимодействуя со своим ближайшим окружением подобным образом. Оказать влияние на их будущее может и то, что в компьютерной игре рано или поздно они всегда начинают достигать больших успехов, поэтому могут прийти к выводу, что в реальной жизни все также легко и просто. Вследствие чего есть опасность возникновения сильных разочарований в реальной взрослой жизни [1].

Как мы уже отметили, что зависимость от компьютерных игр может повлечь за собой множество негативных последствий. А это значит, что у подростков со временем круг общения становится намного меньше и приводит их к полной изоляции от реальной жизни со всеми вытекающими последствиями. Кроме того, могут возникнуть необратимые изменения со здоровьем. Например, может сильно нарушится зрение, обмен веществ,

возможно ожирение различных степеней. В конечном итоге, есть вероятность проявления дестабилизации психики. Немаловажно отметить и то, что многие проблемы зависимого из подросткового возраста могут перейти во взрослую жизнь. Также подростки могут заняться воровством ради оплаты, которую требуют многие онлайн игры. А это уже наказуемо согласно закону.

Как же распознать игровую компьютерную зависимость? А.В. Гоголева выделяет следующие признаки: нежелание отвлекаться от компьютерной игры; проявление раздражительности при вынужденном отвлечении от игры; эйфория или просто хорошее самочувствие, во время нахождения за компьютером и, играя в игру; неспособность запланировать определенное время, которое можно проводить за компьютером; из-за игры на компьютере регулярное забывание о домашних обязанностях, учебе, договоренностях, запланированных встречах; большие денежные растраты на постоянные обновления устройств и программного обеспечения компьютера; пренебрежение сном, гигиеной, здоровьем, с целью проведения как можно большего количества времени в игре; отказ от нормального приема пищи, предпочтение механического «поглощения» нерегулярной, однообразной еды за компьютером; злоупотребление психостимуляторами: кофе, различными энергетиками; непрекращающееся желание обсуждать компьютерную игру со всеми, кто хоть что-то в этом понимает [11].

Таким образом, подростковый возраст считается периодом формирования жизненных ценностей, возрастания социальных контактов. А зависимые школьники большую часть времени уделяют компьютерным играм. Виртуальный мир полностью поглощает их, мешая получать удовольствие от общения с реальными людьми. В результате чего у многих подростков наблюдается сниженный уровень эмоционального интеллекта, проявляется инфантильность в разрешении жизненных вопросов, а также трудности в социальной адаптации. При этом очень часто умственный коэффициент у них выше.

А.Ю. Егоров считает, что основными причинами компьютерной зависимости является: недостаток общения со сверстниками и значимыми для подростков людьми, недостаток внимания со стороны родителей, неуверенность в себе и своих силах, застенчивость, комплексы и трудности в общении, склонность подростков к быстрому «впитыванию» всего нового, интересного, стремление быть наравне со своими сверстниками, следовать за их увлечениями, не отставать (в какой-то степени игровая зависимость может стать результатом воздействия школьного окружения, ведь когда другие учащиеся активно обсуждают игры, то и он захочет принимать участие в их разговорах, быть частью этого аспекта школьной подростковой жизни), отсутствие у подростков увлечений или хобби, любых других привязанностей, не связанных с компьютером, развитие компьютерной игровой зависимости ученика часто связывают с особенностями воспитания и отношениями в семье [15].

М.С. Иванов выделяет следующие стадии развития зависимости от компьютерных игр. Первая стадия – легкой увлеченности. Данный этап характеризуется адаптацией к игре. Вторая стадия – увлеченности. Интенсивное формирование зависимости. Возникновение усиленного желания играть, увеличение игровых сеансов по времени. Возрастают ставки в игре (если игра ведется «на деньги»). На данном этапе еще не наблюдается борьба между желаниями играть или не играть, и подростки еще в силах отказаться от игры даже при желании сесть за компьютер. Третья стадия – зависимости. На этом этапе величина зависимости достигает максимального значения. Яркое проявление борьбы мотивов «играть» или «не играть», все труднее выбрать «не играть». Резко увеличивается время пребывания за компьютером, возрастает азарт, становится очень трудно оторваться от игры. Если игрок получает денежные выигрыши, он сразу же возвращает их в игру. Четвертая стадия – привязанности. Сила зависимости на долгий период времени остается устойчивой, затем немного идет на спад и снова фиксируется и остается устойчивой. Теперь игра становится главным

центром жизни игрока. Деньги становятся только символом игры. На этой стадии человек уже не может самостоятельно преодолеть желание играть. Целью игры становится сам ее процесс, а не выигрыш. Воздерживаться от игры человеку очень сложно, такие промежутки чрезвычайно малы и возникают только принудительно. Игрок все время погружен в свои игровые фантазии [20].

По мнению К. Керделлан, различные виды компьютерных игр могут по-разному влиять на подростков. Наиболее небезопасными являются ролевые игры с видом «из глаз» компьютерного героя. Данный вид игр обладает максимальной силой «затягивания» в игровой процесс. Особенность здесь в том, что вид «из глаз» побуждает к полной идентификации играющего с компьютерным персонажем, к полному вхождению в роль. В течение нескольких минут игры (в зависимости от индивидуальных психологических особенностей и игрового опыта играющего) человек может начать терять связь с реальной жизнью, полностью сосредоточив все свое внимание на игре, перемещаясь в виртуальный мир. Играющий может достаточно серьезно воспринимать виртуальный мир, а действия своего персонажа принимать за свои. У человека формируется мотивационная включенность в игровой сюжет [23].

К. Керделлан также считает не менее опасными игры с видом извне на «своего» компьютерного героя. Этот вид игр характеризуется наименьшей силой, по сравнению с предыдущим, вхождения в роль. Играющий наблюдает за собой со стороны, управляя действиями героя в игре. Соотнесение себя с компьютерным персонажем носит менее выраженный характер, следовательно, мотивационная включенность и проявление эмоций также менее выражены по сравнению с играми с видом «из глаз» [23].

Стратегические игры, «руководительские» менее опасны, но могут сильно втянуть школьника. Этот тип назван так потому, что играющему предоставляется право руководить деятельностью подчиненных ему компьютерных персонажей. В этом случае играющий может выступать в

роли руководителя самой различной спецификации: командир отряда спецназа, главнокомандующий армиями, глава государства, даже «бог», который руководит историческим процессом. При этом человек не видит на экране своего компьютерного героя, а сам придумывает себе роль. Это единственный класс ролевых игр, где роль не задается конкретно, а воображается играющим. Вследствие этого «глубина погружения» в игру и свою роль будет существенной только у людей с хорошим воображением. Однако мотивационная включенность в игровой процесс и механизм формирования психологической зависимости от игры не менее сильны, чем в случае с другими ролевыми играми.

Далее следуют неролевые игры: аркады, головоломки, игры на быстроту реакции, азартные игры.

По мнению М.В. Бредихиной, «Психическое и духовное состояние учеников подросткового возраста – это показатель благополучия или неблагополучия всей семьи» [7, с. 168]. В психологии есть понятие - идентифицированный пациент. Оно обозначает человека, чей проблемный симптом отражает дисгармонию, существующую внутри семьи. То есть, что-то нарушено в семье, в отношениях ее членов друг с другом, но создающим проблему носителем симптома является только один из них. Когда в семье появляется идентифицированный пациент, например зависимый от компьютера подросток, вся семья, как правило, видит проблему только в нем и обращается за психологической помощью в связи с ним, формулируя свой запрос: «что с ним делать?» или «как его исправить?» Молодым людям преодолеть компьютерную зависимость очень трудно, если не изменяется существующая система взаимоотношений в их семье, которая-то и привела к зависимому поведению. Если, не понимая этого, пытаться воздействовать исключительно только на него, то хороших результатов добиться будет почти невозможно. Правильный выход – это восстановление нормальных, зрелых семейных взаимоотношений.

Таким образом, основной причиной возникновения зависимости от компьютерных игр у подростков можно считать недостаток общения и взаимопонимания с родителями, сверстниками и значимыми людьми. Вначале компьютерные игры компенсируют общение, но потом окружение становится неважным. Итак, подростковый возраст в силу возрастных психолого-педагогических особенностей является наиболее подверженным зависимости от компьютерных игр, а, следовательно, зависимым от компьютера, в принципе, может стать любой подросток, но шансы уменьшаются, если: в семье присутствует атмосфера дружелюбия, покоя, комфорта и доверия; разносторонние интересы и увлечения; умение налаживать позитивные отношения с окружающими; умение ставить перед собой хотя бы самые маленькие цели.

Таким образом, исходя из выше сказанного, можно утверждать, что задача каждого подростка – стать взрослым, самостоятельным человеком, умеющим принимать конструктивные решения, отвечать за свои поступки, делать осознанный выбор и строить свою жизнь, опираясь на здоровые духовно-нравственные принципы. Задача взрослых – помочь ему в этом нелегком деле. Важно помнить, что фундамент самостоятельности и ответственности закладывается постепенно, но начинать его выстраивать следует как можно раньше.

1.3. Взаимосвязь учебной мотивации и уровня зависимости от компьютерных игр у подростков

Четкое понимание механизмов формирования и развития виртуальной игровой компьютерной зависимости предполагает изучение широкого круга социально-психологических, характерологических и личностных особенностей подростков, которые обнаруживают склонность к этому виду время проведения.

Исследования социально-психологических особенностей показали, что подростки, склонные к виртуальной игровой зависимости, относятся к группе риска социальной дезадаптации. С.Н. Ениколопов указывает на то, что у таких учеников значительно снижена учебная мотивация, высокий уровень изоляции от группы [Цит. по: 3]. Кроме того, их отличает неадекватная самоидентификация, на что указывает С.В. Шепелева [45]. Также подростки с высоким уровнем зависимости характеризуются низким уровнем развития коммуникативных и организаторских умений. А.Ю. Егоров отмечает такие качества, как робость и замкнутость в общении, преобладание конформного типа взаимодействия с окружающими [15].

По мнению В.Л. Малыгина, в совокупности личностных особенностей подростков с зависимостью от компьютерных игр выделяют, во-первых, специфику системы ценностей в зависимости от разновидности игровой деятельности. Так, например, у подростков, выбирающих азартные игры, ценностная сфера неразвита. Кроме того, зависимые подростки отличаются преобладанием шизоидного, истероидного и лабильного типов акцентуаций, причем именно шизоидный и истероидный типы обнаруживают наибольшую склонность к компьютерным играм [29].

Таким образом, высокая степень зависимости способствует снижению учебной мотивации, что несет за собой ряд негативных последствий. Учебная деятельность перестает быть привлекательной. Подростки начинают учиться только для того, чтобы «родители не ругали», «разрешили поиграть», «купили что-нибудь новое» и т.п. Причем учителя и родители порой сами провоцируют такое отношение к учению, обращая внимание только на отметки учащегося. Не в каждой семье, да и в школе внушается ценность образования как такового, а не как инструмента для достижения определенных целей, связанных с карьерой и материальным благополучием. Часто для родителей и учителей важен рейтинг учащихся именно по результатам их успеваемости, и не так значимо, что стоит за этими

«пятерками» - глубокие знания или фрагментарно, необдуманно выученный материал.

Н.А. Залыгина, утверждает, что «при увеличении игровой зависимости у подростков растет уровень личностной и реактивной тревожности, обостряются черты характера по шкалам дистимности, педантичности и тревожности. В меньшей мере проявляются обострение таких черт характера, как возбудимость, эмотивность, циклотимность и экзальтированность» [18, с. 89].

Другими словами, стремящиеся к лидерству, жизнерадостные, деятельные, инициативные и предприимчивые молодые люди, погружаясь в компьютерные игры, становятся боязливыми и тревожными, снижается уровень работоспособности. У них начинаются циклотимические смены настроений, появляется вспыльчивость, возбудимость, раздражительность, боязливость, пассивность, склонность к депрессии.

Подростки, которые обучаются в школе, разные не только по характеру и поведению, но и по уровню психического и физического развития. Одни учатся легко, схватывают все на лету, а другим для усвоения даже базового уровня школьной программы требуются напряженные усилия. И есть в школе ученики, для которых процесс обучения оказывается слишком трудным, они не успевают прочно усвоить те основы, которые необходимы для дальнейшего обучения, и теряют веру в свои силы, уходя в виртуальный мир игр. Бесспорно то, что слабоуспевающие школьники работают медленно, зачастую неверно, нарушают школьную дисциплину, получают много замечаний и отрицательных оценок. В результате молодые люди становятся нервными, у них появляется чувство неуверенности в себе, что еще больше снижает желание учиться и тормозит процесс усвоения знаний. Таким образом, чувство постоянной неуспешности приводит школьников к потере интереса к учебе.

Существует ряд ошибок со стороны родителей, такие как: попустительское отношение родителей, когда они не придают значения

страстному увлечению подростков, или используют компьютерные игры в качестве поощрения (например, за хорошие оценки в школе), затем постепенно и незаметно утрачивается контроль над ситуацией, родители впадают в растерянность и признаются в своей бессилии перед зависимым поведением молодых людей.

Е.А. Репринцева называет конкретные проявления компьютерной зависимости в поведении подростков: «падение познавательных и социальных интересов; снижение учебной мотивации; резкое снижение учебной успеваемости; уменьшение дружеских контактов; школьники готовы день и ночь сидеть за компьютером и бурно протестовать, против любых попыток хоть как-то ограничить его в этом; они становятся крайне раздражительными, вплоть до проявления агрессивности» [39, с. 176].

Таким образом, зависимость от компьютерных игр в первую очередь негативно влияет на мотивационную сферу школьников. Это несет за собой множество негативных последствий таких как: снижение успеваемости, нарушение дисциплины, замедление развития личности. Подростки относятся к числу самых уязвимых молодых людей к таким играм. Поэтому важно правильно выстраивать в школе систему воспитания и обращать внимание на то, сколько времени, и интереса каждый молодой человек уделяет компьютерным играм. А также необходимо этот интерес направлять в русло учебной деятельности, развивая внутреннюю мотивацию подростков к получению знаний.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ПОДРОСТКОВ КАК ФАКТОРА ПРОФИЛАКТИКИ ЗАВИСИМОСТИ ОТ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР

2.1. Организация и методы исследования

В исследовании развития учебной мотивации подростков как фактора профилактики зависимости от компьютерных игр принимали участие 60 учащихся в возрасте от 11 до 13 лет. Исследование проводилось на базе МОУ «СОШ № 4» г. Валуйки в 2017 году.

Наше исследование проводилось в несколько этапов:

1. Теоретический и организационный этап: обзор литературных источников по теме развития мотивации учения и зависимости от компьютерных игр у подростков; определение объекта и предмета, гипотезы, целей и задач исследования; подбор методов и методик.

2. Эмпирический этап: психодиагностическое обследование, внедрение программы по развитию у подростков учебной мотивации как фактора зависимости от компьютерных игр, вторичное психодиагностическое обследование.

3. Анализ эффективности программы по развитию у подростков учебной мотивации и профилактике зависимости от компьютерных игр.

В соответствии с целями и задачами нашего исследования нами была выдвинута гипотеза о том, что: существует обратная связь между учебной мотивацией подростков и степенью зависимости от компьютерных игр, то есть высокая мотивация свойственна подросткам, не имеющим зависимости от компьютерных игр; эффективным способом профилактики формирования у подростков зависимости от компьютерных игр выступает развитие у них учебной мотивации.

Для реализации цели исследования мы использовали комплекс методов, применение которых определялось спецификой решения проблемы

на каждом этапе исследовательских задач: теоретические, эмпирические, статистический анализ, метод интерпретации данных.

Психодиагностическое обследование было реализовано с помощью методик:

а. Методика изучения мотивации учения подростков (М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина) (Приложение 1).

б. Тест-опросник степени увлеченности подростков компьютерными играми А.В. Гришиной (Приложение 2).

с. Мало формализованные методы: наблюдение и беседа.

Методика изучения мотивации учения подростков (М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина) [28] представляет собой анкету, состоящую из 18 вопросов. С помощью данной методики выявлялись следующие показатели: уровень мотивации, ведущие мотивы, преобладание у школьника внутренней или внешней мотивации обучения, стремление подростка к достижению успеха в учебе или недопущения неудачи, а также реализация учебных мотивов в поведении.

Тест-опросник степени увлеченности подростков компьютерными играми А.В. Гришиной позволил нам количественно оценить степень компьютерной зависимости подростков [13]. Преимуществом был его небольшой объем – 22 вопроса, определяющих пять основных шкал: эмоциональное отношение к компьютерным играм; самоконтроль в компьютерных играх; целевая направленность на компьютерные игры; родительское отношение к компьютерным играм; предпочтение виртуального общения реальному.

В ходе реализации программы по развитию у подростков учебной мотивации и профилактике зависимости от компьютерных игр использовались мало формализованные методы: наблюдение и беседа. Проводили сплошное наблюдение. Беседа была свободной и реализовывалась как в групповой, так и в индивидуальной формах.

2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования

В соответствии с задачами исследования нами была изучена проблема развития учебной мотивации подростков как фактора профилактики зависимости от компьютерных игр.

Наше исследование проводилось на базе МОУ «СОШ№4» в г. Валуйки. Общее количество респондентов составило 60 учащихся 5-6-х классов. В ходе данного исследования нами были применены следующие методики: 1) методика изучения мотивации учения подростков (М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина); 2) тест-опросник степени увлеченности подростков компьютерными играми А.В. Гришиной; 3) сплошное наблюдение и свободная беседа.

По результатам исследования учебной мотивации подростков (с использованием методики «Изучение мотивации учения подростков» М.И. Лукьяновой, Н.В. Калининой) были получены следующие данные, представленные в таблице 2.2.1.

Таблица 2.2.1

Распределение подростков по уровню учебной мотивации (в %)

Уровень мотивации	Количество учащихся
Очень высокий уровень мотивации	6,67
Высокий уровень мотивации учения	50
Средний уровень мотивации учения	38,33
Сниженный уровень мотивации учения	5

Результаты исследования свидетельствуют, что половина учащихся имеют высокий уровень учебной мотивации (50%). Это говорит, о том, что они отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Эти учащиеся четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога.

Также было выявлено, что у 38,33% опрошенных сформирован средний уровень мотивации учения. Эти подростки достаточно благополучно

чувствуют себя в школе, понимают учебный материал, внимательны при выполнении заданий, поручений, однако требуют контроля. Но такие молодые люди могут часто ходить в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем, у них могут быть не сформированы в нужной степени познавательные мотивы.

Кроме того, 6,67% школьников имеют очень высокий уровень мотивации, следовательно, им характерно преобладание внутренних мотивов над внешними, стремление к успеху в учебной деятельности, а также реализация учебных мотивов в поведении.

А также результаты исследования показали, что 5% подростков обладают сниженным уровнем мотивации учения. Вполне возможно, что эти школьники посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия, либо занимаются на уроке посторонними делами, играми. Зачастую такие подростки испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Можно предположить, что они не всегда справляются с учебной деятельностью и могут испытывать проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем.

Данные полученные по результатам исследования реализации учебных мотивов в поведении, представлены в таблице 2.2.2.

Таблица 2.2.2

Распределение подростков по уровню реализации учебных мотивов в поведении (в%)

Уровень реализации учебных мотивов в поведении	Количество учащихся
Высокий	35
Средний	58,33
Низкий	6,67

Результаты обследования показывают что, 58,33% подростков имеют средний уровень реализации учебных мотивов в поведении, а это говорит о том, что такие ученики не всегда готовы принимать участие на уроках, регулярно выполнять задания повышенной сложности. Возможно, проявление их учебных мотивов возникает тогда, когда они посещают уроки,

которые вызывают у них намного больше интереса по сравнению с другими или же изучение определенных школьных предметов более доступны в усваивании учебного материала в отличие от других.

Высокий уровень реализации учебных мотивов в поведении наблюдается у 35% молодых людей. Следовательно, им характерно стремление часто выполнять сложные задания учителя, постоянно проявлять активность на уроках. Они с удовольствием работают над освоением новой информации в различных школьных предметах, ищут дополнительные знания за пределами школьной программы, охотно посещают все уроки, а также добросовестно относятся к изучению нового учебного материала.

Низкий уровень реализации учебных мотивов в поведении имеется у 6,67% опрошенных. Учащиеся с таким уровнем предпочитают практически всегда молчать на уроках до тех пор, пока не спросит учитель. При выборе между легкими и сложными заданиями они всегда выбирают легкие с целью приложить как можно меньше усилий на выполнение заданий. Если у них возникают какие-либо несущественные обстоятельства, мешающие изучать новый учебный материал, то они могут, не задумываясь о последствиях, направить на них все свое внимание, отложив задания в сторону и больше к ним не возвращаться.

В результате диагностики мы также выявили уровни личностного смысла учения школьников. Данные представлены в таблице 2.2.3.

Таблица 2.2.3

Распределение подростков по уровню личностного смысла учения (в %)

Уровни	Количество учащихся
Высокий	20
Средний	45
Сниженный	33,33
Низкий	1,67

Полученные нами данные показывают, что у 45% исследуемых учеников личностный смысл учения выражен в средней степени, это говорит

о том что, обучение в школе для них является значимым в рамках школьной программы, отношение к учебному процессу положительное.

Сниженный уровень личностного смысла учения наблюдается у 33,33% подростков. Такие подростки неохотно посещают школу, их отношение к учебному процессу негативное. В первую очередь, по их мнению, они посещают школу не для получения знаний, а для того чтобы их не ругали родители или же ради общения со сверстниками. На уроках часто занимаются посторонними делами, вследствие чего испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности.

Высокий уровень личностного смысла учения прослеживается у 20% молодых людей. Для них учебный процесс является значимым этапом в их жизни. Они очень хорошо осознают цели и задачи своего обучения. С удовольствием посещают как дополнительные уроки, так и основные, для того чтобы как можно больше пополнить свой багаж знаний.

Низкий уровень личностного смысла учения имеют 1,67% школьников. Такие учащиеся не осознают объективной важности учения, у них нет стремления в приобретении новых знаний, отношение к школе негативное, вследствие чего они не справляются с учебной деятельностью и испытывают проблемы во взаимоотношениях с учителями.

Результаты по уровню способности к целеполаганию, представлены в таблице 2.2.4.

Таблица 2.2.4

Распределение подростков по уровню способности к целеполаганию (в %)

Уровень способности к целеполаганию	Количество учащихся
Очень высокий	38,33
Высокий	40
Средний	18,33
Сниженный	3,34

Анализируя данные, представленные в таблице 2.2.4, мы видим, что на высоком уровне развита способность к целеполаганию у 40% подростков. Наличие способности ставить перед собой цели является показателем

зрелости мотивационной составляющей у школьников. Способность к целеполаганию, в свою очередь, для них является одним из волевых компонентов мотивационной составляющей. Эта способность у них в будущем ляжет в основу целеполагания в профессиональной деятельности. Постановка перспективных целей и подчинение им собственного поведения дополняет собой определенную нравственную устойчивость.

Очень высокий уровень способности к целеполаганию наблюдается у 38,33% опрошенных. Это говорит о еще большей их зрелости мотивационной составляющей, по сравнению с предыдущими. У них практически никогда не возникают трудности в постановке перспективных целей, адекватных своим возможностям и задачам работы.

Средний уровень прослеживается у 18,33% школьников. Они, конечно же, тоже имеют навыки в постановке целей, но не всегда могут правильно их использовать. Поэтому такие подростки могут ошибаться или же не с первого раза правильно ставить перед собой различные цели, относящиеся к учебной деятельности.

Сниженный уровень выявлен у 3,34% учащихся. Такие молодые люди довольно часто допускают ошибки в постановки цели, не сопоставив ее с возможностями и задачами своей деятельности.

Таким образом, мы выявили, что большинство нами обследованных имеют высокий уровень учебной мотивации, следовательно, эти учащиеся направлены на получение знаний, имеют внутренние учебные мотивы, т. е. хотят учиться, а не делают это ради чего-либо иного. Возможно, что неопределенность будущего, повышенные риски, сложная экономическая и политическая обстановка в России заставляют молодых людей серьезно задумываться над своим будущим и обращаться к ресурсу знаний и образования более осознанно. Но при этом показатель реализации учебных мотивов в поведении у многих находится на среднем уровне, это говорит о том, что подростки не всегда проявляют активность на уроках, возможно, данное явление связано с возрастными особенностями, ведь подростки

находятся на этапе поиска себя в жизни и не обладают еще устоявшимися моделями поведения, поэтому им свойственно менять свое поведение в отношении к учебной деятельности. Также средний уровень был выявлен в показателе личностного смысла учения школьников, то есть большинство подростков положительно относятся к процессу обучения, но сильного стремления к получению знаний у них не наблюдается. Кроме того, у учащихся сформирован высокий уровень в способности к целеполаганию, что указывает у них на мотивационную зрелость, а также на умение ставить перед собой перспективные цели. Также следует отметить, что в данной выборке ведущим мотивом у всех учащихся выявлен позиционный мотив. Это говорит об их стремлении занять определенную позицию в отношениях с окружающими, получить их одобрение, заслужить авторитет. Такие подростки нуждаются все время в самоутверждении, то есть желают занимать место лидера, оказывать влияние на своих сверстников, доминировать в группе или коллективе.

По результатам исследования степени увлеченности подростков компьютерными играми были получены следующие данные, представленные в таблице 2.2.5

Таблица 2.2.5

Распределение респондентов по степени зависимости от компьютерных игр (в %)

Степень зависимости	Количество учащихся
Естественный уровень	51,67
Средний уровень	43,33
Зависимость имеется	5

Данные исследования показали, что большинство подростков имеют естественный уровень зависимости от компьютерных игр (51,67%). Это говорит, о том, что компьютерные игры для них носят характер развлечения, не имеющего негативных последствий. Такие молодые люди контролируют свою игровую активность, редко играют и думают об играх. Обычно они могут играть в свободное от учебы время, контролируя длительность своего

игрового сеанса. У них не возникает агрессивности или раздражительности, если кто-либо отвлекает их от игры.

Также результаты свидетельствуют, что у 43,33% учащихся – средний уровень зависимости от компьютерных игр, то есть компьютерные игры являются важной частью жизни этих подростков, их внимание сфокусировано на определенных видах компьютерных игр, но при этом они не теряют контроля над частотой игровых сеансов и временными затратами на игру, компьютерные игры выполняют компенсаторные функции. Такие молодые люди обладают сильным чувством самоконтроля, но длительность и частота игровых сеансов у них уже более увеличены чем у учеников с естественным уровнем.

А вот 5% школьников зависимы от компьютерных игр, следовательно, они занимают все свободное время подростков, которые постоянно думают о компьютерных играх, о достигнутых результатах и все время стремятся повысить уровень этих результатов. Им свойственны значительные денежные растраты на достижения успешных результатов в игре, у них часто проявляется раздражительность при вынужденном отвлечении от игры, из-за игры на компьютере они регулярно забывают о домашних обязанностях, учебе, договоренностях, запланированных встречах.

Наше обследование показало, что по степени увлеченности компьютерными играми большинство подростков имеют естественный и средний уровень зависимости. Естественный уровень является более безопасным. А вот на учащихся со средним уровнем следует обратить внимание, так как они более близки к уровню зависимости. Следовательно, если не контролировать у них это увлечение, могут появиться признаки зависимого поведения, а также множество вытекающих из этого негативных последствий.

Таким образом, по результатам исследования можно сделать вывод, о том, что в данной выборке большинство подростков имеют высокий уровень мотивации учения и преобладание у них естественного уровня зависимости

от компьютерных игр, а именно, чем выше у подростков уровень учебной мотивации, тем ниже уровень зависимости от компьютерных игр. Это дает основание предположить, что развитие учебной мотивации является фактором профилактики зависимости от компьютерных игр.

Для выявления статистической связи между явлениями мы использовали метод t-критерий Стьюдента. Корреляционный анализ показателей уровня учебной мотивации и степени увлеченности компьютерными играми подростков показал их обратную связь. Коэффициент корреляции (r) равен -0.172 , теснота (сила) связи – слабая. Число степеней свободы (f) составляет 58, t-критерий Стьюдента равен -1.329 . Критическое значение t-критерия Стьюдента при данном числе степеней свободы составляет 2.002 . $t_{\text{набл}} < t_{\text{крит}}$, зависимость признаков статистически не значима ($p > 0,05$).

Таким образом, в ходе корреляционного анализа гипотеза о том, что существует обратная связь между учебной мотивацией подростков и степенью зависимости от компьютерных игр, то есть высокая мотивация свойственна подросткам, не имеющим зависимости от компьютерных игр – подтвердилась.

2.3. Анализ эффективности психокоррекционной программы по развитию у подростков учебной мотивации и профилактике зависимости от компьютерных игр

Наше исследование помогло выявить подростков со сниженным уровнем учебной мотивации и имеющих зависимость от компьютерных игр. Для эффективного протекания учебного процесса мы провели психокоррекционную программу, направленную на развитие у подростков учебной мотивации и профилактике зависимости от компьютерных игр (см. Приложение 3). Программа состоит из 9 занятий, включающих в себя ритуал

приветствия, разминочные упражнения, упражнения на релаксацию, а также направленные на рефлекссию и домашние задания. Домашнее задание является очень значимым в данной программе, так как заставляет учащихся задумываться о занятиях на протяжении всей недели. В данном случае применялись домашние задания с использованием арттерапевтических методик, что для подростков являлось наиболее интересным. Так же ребята вместе выполняли домашние задания, что способствовало сплочению и познанию друг друга. Сроки проведения психокоррекционной программы составили 2 месяца, т. е. занятия проводились с учащимися один раз в неделю.

Целью данной программы является создание условий для развития интереса к учебной деятельности. Задачи программы:

1. Формирование интереса к себе и другим; укрепление идентичности, определение границ своего «Я»; развитие внутренних критериев самооценки.

2. Актуализация представлений о личностных чертах, знаниях и навыках, необходимых для достижения жизненных целей.

3. Осознание важности адекватной оценки своих возможностей и необходимого времени, развитие навыков анализа собственных усилий для разрешения проблем.

4. Ориентация подростков на поиск истинных целей жизни, формирование позитивного настроения, взгляда в будущее.

5. Накопление эмоционально-положительного опыта и повышение внимания к происходящим в себе изменениям; работа с тревожностью.

После реализации программы по развитию учебной мотивации, мы провели вторичное психодиагностическое обследование. Чтобы проследить уровень эффективности данной программы, мы сравнили полученные результаты на первичном и вторичном психодиагностическом обследовании.

Для повторной диагностики мы использовали те же методики, что и для первичной диагностики: методика изучения мотивации учения

подростков (М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина), тест-опросник степени увлеченности подростков компьютерными играми А.В. Гришиной.

Результаты по уровню учебной мотивации, до и после проведения психокоррекционной программы по развитию учебной мотивации представлены рисунке 2.2.1.

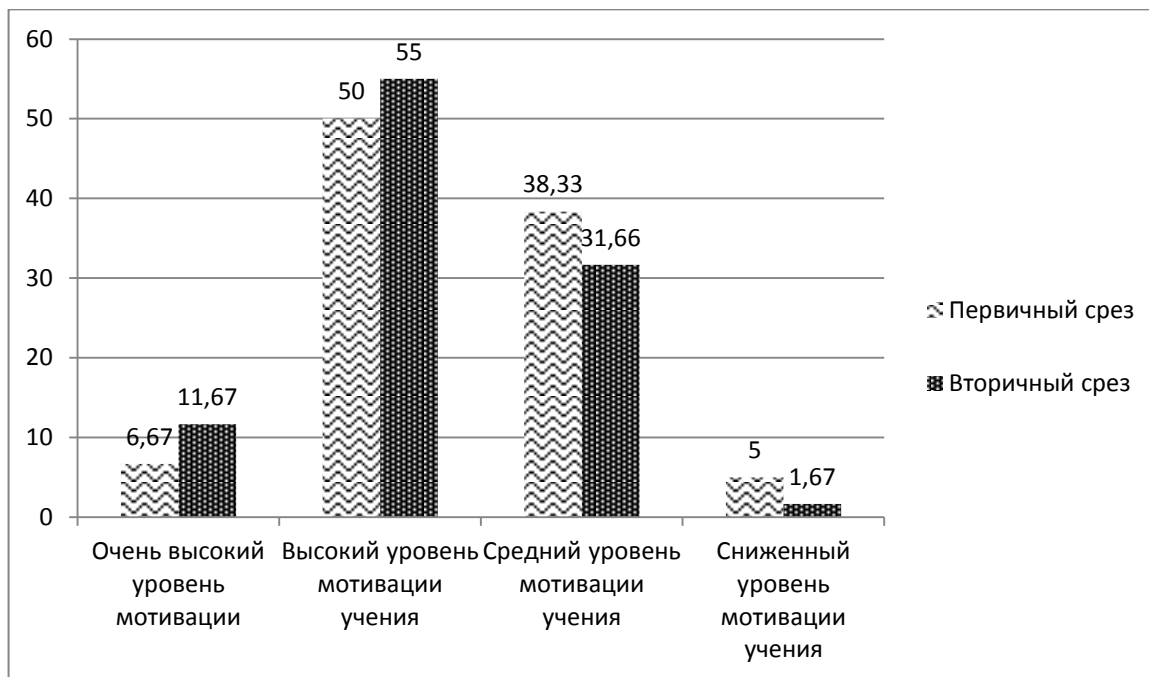


Рис. 2.2.1 Сравнительный анализ результатов по выраженности уровней учебной мотивации первичного и вторичного психодиагностического обследования (в %)

Сравнительный анализ показал, что число учащихся имеющих очень высокий уровень мотивации после воздействия увеличилось на 5%, это говорит о том, что теперь эти подростки отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремятся выполнять все требования учителей.

Показатель с высоким уровнем мотивации также повышен на 5%, т. е. таким учащимся характерно преобладание внутренних мотивов над внешними, стремление к успеху в учебной деятельности.

Средний уровень мотивации учения в данной выборке понизился на 6,67%. Эти школьники достаточно благополучно чувствуют себя в школе, понимают учебный материал, внимательны при выполнении заданий, поручений, однако требуют контроля.

Сниженный уровень мотивации учения стал меньше на 3%, это подтверждает положительное действие программы.

Результаты первичной и вторичной диагностики уровня реализации учебных мотивов в поведении, представлены на рисунке 2.2.2.

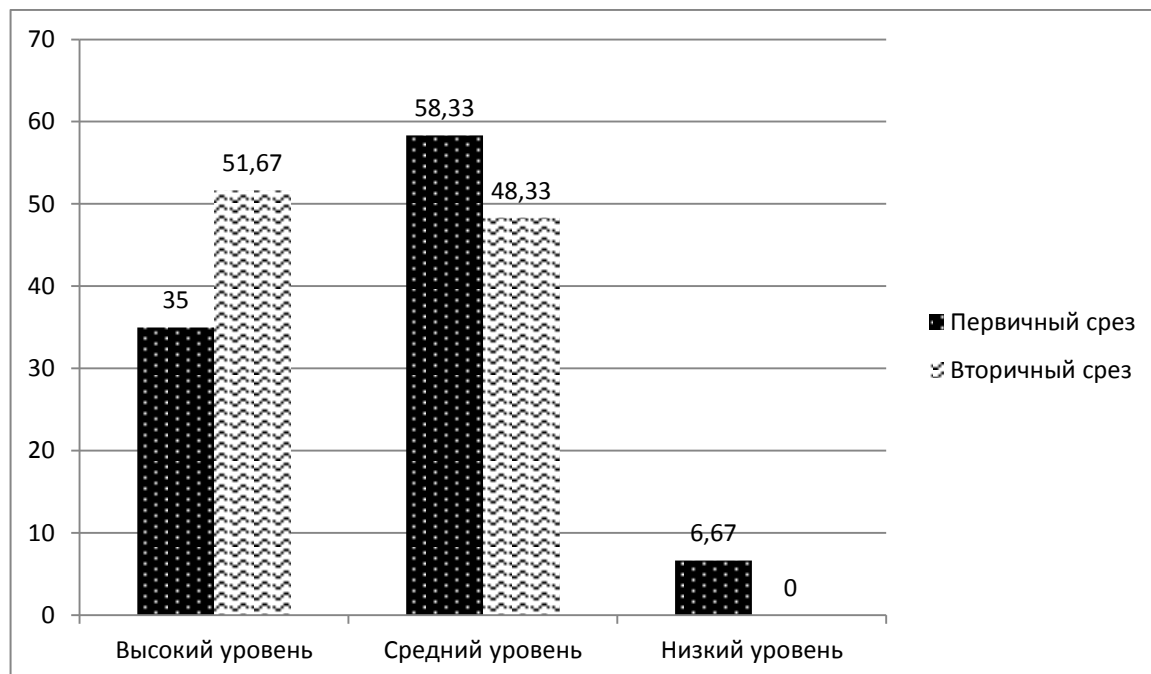


Рис. 2.2.2 Сравнительный анализ результатов по выраженности уровней реализации учебных мотивов в поведении первичного и вторичного психодиагностического обследования (в %)

Сравнивая результаты, мы видим, что высокий уровень реализации учебных мотивов в поведении подростков повысился на 16,67%, то есть ученики стали более активными на уроках. С удовольствием берутся выполнять задания повышенной сложности, имеют потребность в поиске дополнительной учебной информации, не входящей в школьную программу.

Средний уровень в данном показателе также изменен, произошло уменьшение его на 10%. Так как повторная диагностика показала, что низкий уровень реализации учебных мотивов снизился до нуля, мы можем утверждать, что школьники, имеющие средний уровень до проведения программы, теперь обладают высоким уровнем реализации учебных мотивов, что указывает на эффективность проведенной нами программы.

Таким образом, внедрение психокоррекционной программы по развитию учебной мотивации подростков благоприятно повлияло на их

реализацию учебных мотивов в поведении. Следовательно, большинство учащихся предпочитают в своем поведении прилагать больше усилий в учебной деятельности.

Данные первичной и вторичной диагностики уровня личностного смысла учения школьников, представлены на рисунке 2.2.3.

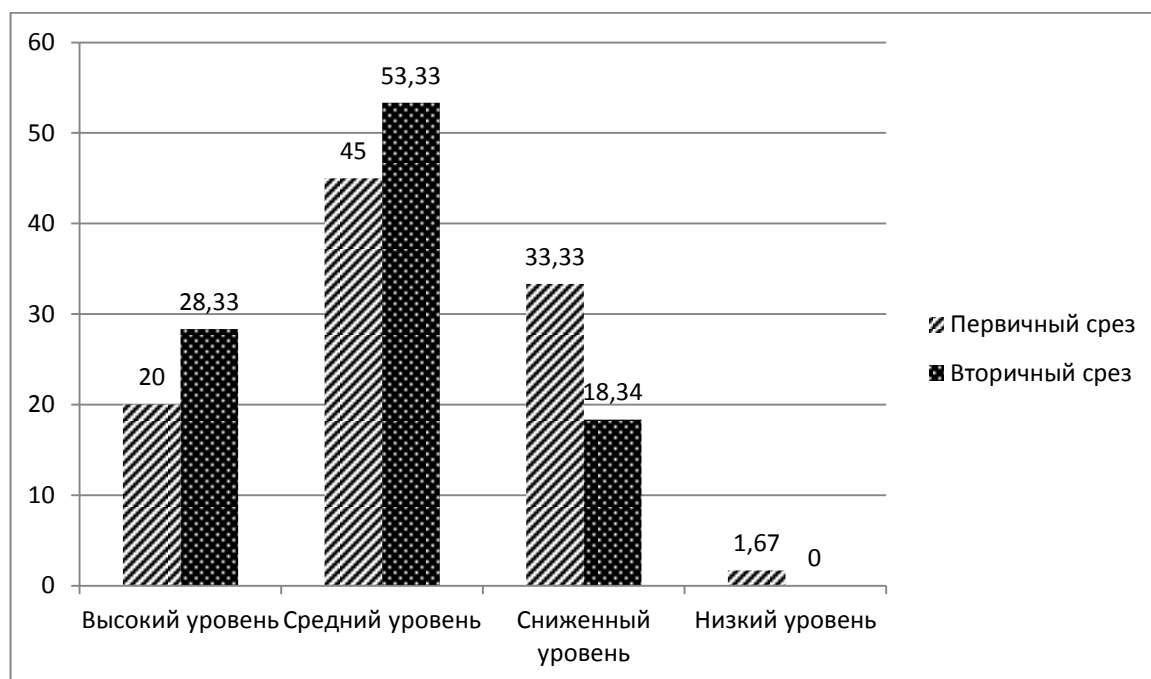


Рис. 2.2.3 Сравнительный анализ результатов по выраженности уровней личностного смысла учения первичного и вторичного психодиагностического обследования (в %)

Сравнительный анализ, показал, что высокий уровень личностного смысла учения повысился на 8,33%. Личностный смысл учения является внутренним субъективным отношением школьников к учебному процессу, «прикладывание» школьниками процесса обучения к себе, к своему опыту и своей жизни. Следовательно, их отношение к процессу учения улучшилось, а уроки они посещают не потому что надо, а так как сами этого хотят.

Средний уровень личностного смысла учения подростков также стал выше на 8,33%, это говорит о том что, обучение в школе для них является значимым в рамках школьной программы, отношение к учебному процессу положительное.

Значительно уменьшился сниженный уровень личностного смысла учения (на 14,99%). А низкий уровень упал до нуля, а это значит, что учащиеся, не осознающих объективной важности учения, не имеющих стремления в приобретении новых знаний, вследствие чего испытывающих проблемы во взаимоотношениях с учителями, после проведения психокоррекционной программы по развитию учебной мотивации подростков в данной выборке не обнаружено.

Результаты первичной и вторичной диагностики уровня способности к целеполаганию, представлены на рисунке 2.2.4.

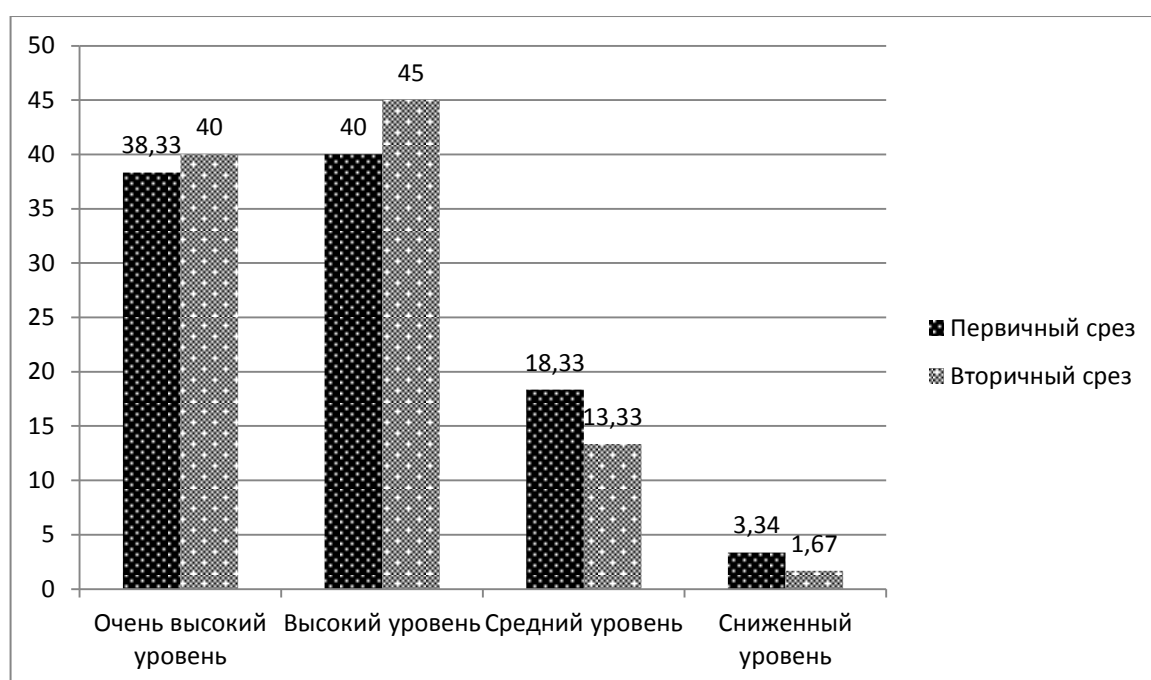


Рис. 2.2.4 Сравнительный анализ результатов по выраженности уровней способности к целеполаганию (в %)

Сравнительный анализ показал, что показатели очень высокого и высокого уровня заметно увеличились, то есть после реализации программы большинство подростков в данной выборке произошло повышение их зрелости мотивационной составляющей. У них теперь практически никогда не возникают трудности в постановке перспективных целей, адекватных своим возможностям и задачам работы.

Средний и сниженный уровни также изменились. Повторная диагностика данного показателя указывает на их уменьшение.

Сравнивая результаты выраженности степени увлеченности подростков компьютерными играми по результатам первичного и вторичного психодиагностических обследований, были получены следующие данные, представленные на рисунке 2.2.5.

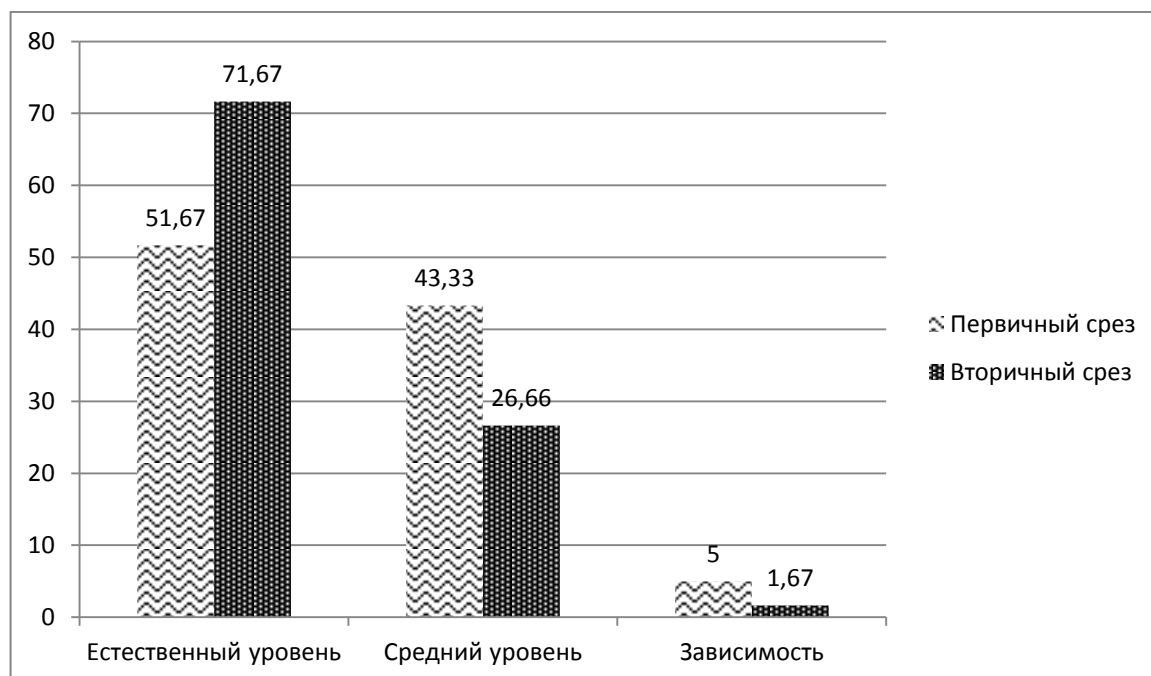


Рис. 2.2.5 Сравнительный анализ результатов выраженности степени увлеченности компьютерными играми первичного и вторичного психодиагностического обследования (в %)

Сравнительный анализ показал, что число учащихся с естественным уровнем степени увлеченности от компьютерных игр повысился на 20%, со средним уровнем произошло понижение на 16,67%, а показатель зависимости после внедрения программы по развитию учебной мотивации уменьшился на 3%. Следовательно, мы можем сделать вывод о том, что во вторичном срезе психодиагностического обследования число подростков имеющих естественный уровень мотивации стало больше, а процент зависимости меньше. Для учащихся с естественным уровнем степени увлеченности компьютерные игры носят характер развлечения, не имеющего негативных последствий. Такие молодые люди контролируют свою игровую активность, редко играют и думают об играх.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что проведенная нами психокоррекционная программа по развитию у подростков учебной

мотивации и профилактике зависимости от компьютерных игр оказала влияние на учащихся. Вторичное психодиагностическое обследование показало, что немного увеличился уровень очень высокой и высокой учебной мотивации, а также уменьшился сниженный уровень учебной мотивации. Также изменились показатели такие как: реализация учебных мотивов в поведении, личностный смысл учения, способность к целеполаганию заметно изменились. Подростков реализующих учебные мотивы в поведении стало больше, а низкого уровня во вторичном обследовании уже не обнаружено. Также увеличилось число высоких уровней показателей личностного смысла учения и способности к целеполаганию. При этом уровень зависимости от компьютерных игр стал ниже, а вот естественный уровень существенно повысился.

Наблюдение и беседа с подростками подтвердили наши выводы. В своем поведении в ходе реализации программы они проявляли активное участие во всех упражнениях, а также с проведением каждого занятия было заметно у них повышение интереса к учебной деятельности. Наблюдение показало, что многие подростки еще раз пытались повторять несколько упражнений, входящих в психокоррекционную программу уже после проведения занятий. А в процессе беседы было выявлено, что молодые люди с удовольствием хотят посещать занятия по развитию учебной мотивации.

Следовательно, мы можем предположить, если регулярно прослеживать уровень учебной мотивации в данной выборке и при необходимости ее повышать, то подростки не будут иметь склонность к зависимости от компьютерных игр.

Соответственно, наша гипотеза, о том, что, эффективным способом профилактики формирования у подростков зависимости от компьютерных игр выступает развитие у них учебной мотивации – подтвердилась.

2.4. Рекомендации по развитию учебной мотивации подростков как фактора профилактики зависимости от компьютерных игр

Для того чтобы подростки не попадали в зону риска данной игровой зависимости, мы разработали ряд рекомендаций, при реализации которых уровень учебной мотивации не будет иметь тенденцию к снижению, а следовательно, зависимость от компьютерных игр у молодых людей не сформируется.

1. Необходимо использовать адекватную похвалу, которая стимулирует личностный рост и самореализацию подростков, порождает уверенность в своих силах. Нужно поощрять их за успехи. Говорить надо так, чтобы они осознавали свои возможности и способности.

2. Использование метода поощрения и порицания. Но в данном методе важно дополнить и более точно определить, то, что способ поощрения эффективно применим для подростков с низким уровнем самооценки и уровнем притязаний, имеющих высокую тревожность, поэтому использование такого метода с ними приводит к ситуации успеха. А вот порицание целесообразно применять к ученикам с завышенной самооценкой и высоким уровнем притязаний, кроме того, этот способ подходит и для школьников с адекватной самооценкой, ведь именно у них достаточно хорошо развита рефлексия. Как правило, они осознают свой потенциал, а также свои сильные и слабые стороны.

3. На уроке необходимо пользоваться способами эмоционального расслабления. Это могут быть различные шутки, улыбки, использования юмористических картинок, небольших стихотворений или же музыкальных минут.

4. Нужно удовлетворять потребность учащихся быть значимой личностью. Такой метод эффективен для неуверенных в себе, но на многое претендующих молодых людей. Например, им можно давать

индивидуальные домашние задания, а затем эти же задания у них и спрашивать. Обычно в учебной деятельности им характерна медлительность и длительная сообразительность.

5. Необходимо опираться на жизненный опыт. В первую очередь, здесь важно знать, что объяснения связи учебного материала с реальностью недостаточно, рекомендуется применять способ «погружения в задачу». Другими словами, представляя себя внутри ситуации задачи, пробуя ее почувствовать, услышать и увидеть, подростки постепенно абстрагируются от знаковой системы и переходят в привычную для них образно-эмоциональную систему. Вследствие чего в сознании возникает некое логическое решение задачи, а дальше остается подставить только цифры.

6. Прогнозирование будущей деятельности. Педагог, прогнозируя результаты деятельности на уроке, тем самым мотивирует учащихся на определенную скорость выполнения задания, на глубину погружения в материал, либо на быстроту реакции, на генерирование творческих ответов. Здесь очень важно озвучивать то, что вы прогнозируете, информируя ребят об обязательных результатах обучения не в конце урока, а в самом его начале, тем самым развивая очень важное психическое качество – рефлексию при выполнении тех или иных заданий, вся их деятельность рано или поздно становится целенаправленной, это поможет избежать очень многих ошибок.

7. Побуждение подростков к поиску альтернативных решений. Использование метода объяснения, то есть подача педагогом одного и того же материала разными способами.

8. Наличие и выбор места на уроке методов, способствующих активизации инициативы и творческого самовыражения самих учащихся, когда они действительно превращаются из «потребителей знаний» в субъектов действия по их получению и созиданию. Это такие методы, как метод свободного выбора (свободная беседа, выбор действия, выбор способа взаимодействия, свобода творчества и т. д.); активные методы (ученики в роли учителя, обучение действием, обсуждение в группах, ролевая игра,

дискуссия, семинар, ученик как исследователь); методы, направленные на самопознанием развитие (интеллекта, эмоций, общения, воображения, самооценки);

9. Необходимо проявлять интерес к достижениям и делам учащихся. Он формирует у них стремление достигать успеха. Очень внимательно и с заинтересованностью нужно относиться к тому, что для учащегося значимо. Стимулировать и поддерживать его интересы регулярно.

10. Опора на авторитет учителя. Педагог очень многое может просто внушить молодым людям, причем его мнение наиболее весомо по сравнению с мнением родителей. Авторитет педагога не сохраняется в том случае, если учащиеся имеют неуспех и способны манипулировать своими родителями. Жалуясь родителям на педагога, подростки в этом случае всегда получают поддержку последних, которые сами того не замечая, становятся орудием незатейливой мести «злому учителю».

11. При общении с родителями, делается акцент на атмосферу познания. Подростки, растущие в атмосфере познания, имеют внутреннюю потребность знать. Сама атмосфера в семьях должна быть познавательной. Этим, прежде всего, должны жить родители школьников. Это главное условие повышение мотивации.

Заключение

Учебная мотивация является ведущим компонентом в структуре личности и считается основным понятием, которое используется для понимания движущих сил поведения и деятельности. Содержание системы мотивации в целом отражает и содержание видов деятельности, характерные для человека. Мотивационная система определяет, как и осуществляемые виды деятельности, так и область желаемого, перспективу дальнейшего развития этой деятельности. Поэтому проблема мотивации и относится к числу актуальных в методологическом, теоретическом и в практическом отношении.

Теоретический анализ научной литературы показал, что существует множество подходов к изучению мотивации и мотивов. Мотив рассматривался как установки, помыслы, стимулы, побуждения, но при этом большинство ученых считают, что мотив – это то, ради чего человек совершает свою деятельность, а мотивация определяет направленность личности в целом. Многие отечественные и зарубежные психологи уделяли внимание исследованию проблемы учебной мотивации. К ним относятся: Б.Г. Ананьев, В.Г. Асеев, Е.С. Бабаева, Л.И. Божович, В.К. Вилюнас, Е.П. Ильин, А.В. Ковалевская, Е.Г. Минков, В.Э. Мильман, Д.А. Леонтьев, Н.Ф. Талызина, Л.М. Ткаченко, П.М. Якобсон и др. Но при этом в психологии еще нет определенно сформулированного понятия «мотивация учебной деятельности».

Формирование высокой внутренней мотивации к учебной деятельности ведет к успешному развитию личности, а также к более легкому усвоению новых знаний, навыков и умений, необходимых в жизни человека. Труднее всего удерживать интерес к процессу обучения у подростков. Подростковый возраст, в первую очередь, характеризуется таким новообразованием как «чувством взрослости». А ведь данное явление ведет к снижению интереса в учебе и повышению его к взрослой жизни, а, следовательно, к

возникновением конфликтов с учителями и родителями, которые часто не могут понять и принять их обновленную жизненную позицию. Снижается готовность подчиняться требованиям взрослых, но повышается авторитет группы сверстников, поэтому ведущим видом деятельности становится общение.

На уровень учебной мотивации влияет множество факторов: взаимоотношения с учителями и сверстниками, атмосфера в семье, отношения с родителями. При снижении уровня учебной мотивации у подростка возникает опасность попасть в зону риска зависимости от компьютерных игр, которая может повлечь за собой много негативных последствий. Для начала может развиваться агрессивное поведение, тревожность, пассивность, также уменьшаться уровень работоспособности, замедляться развития личности. Увлечшись компьютерными играми, школьники начинают меньше времени уделять учебной деятельности, а также перестают подчиняться воспитанию родителей и учителей или же делают вид, что их слушают. Все это может привести к социальной дезадаптации молодого человека.

Наша работа была посвящена изучению развития учебной мотивации подростков, выступающей фактором профилактики зависимости от компьютерных игр.

В результате исследования было выявлено то, что в данной выборке большинство подростков имеют высокий уровень мотивации учения и преобладание у них естественного уровня зависимости от компьютерных игр, а именно, чем выше у подростков уровень учебной мотивации, тем ниже уровень зависимости от компьютерных игр. В ходе корреляционного анализа гипотеза о том, что существует обратная связь между учебной мотивацией подростков и степенью зависимости от компьютерных игр, то есть высокая мотивация свойственна подросткам, не имеющим зависимости от компьютерных игр – подтвердилась. Это дает основание предположить, что

развитие учебной мотивации является фактором профилактики зависимости от компьютерных игр.

Наше исследование помогло выявить подростков со сниженным уровнем учебной мотивации и имеющих зависимость от компьютерных игр. Для эффективного протекания учебного процесса мы провели психокоррекционную программу, направленную на развитие учебной мотивации подростков. После реализации программы по развитию учебной мотивации, мы провели вторичное психодиагностическое обследование. Чтобы проследить уровень эффективности данной программы, мы сравнили полученные результаты на первичном и вторичном психодиагностическом обследовании.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что проведенная нами психокоррекционная программа оказала влияние на учащихся. Вторичное психодиагностическое обследование показало, что немного увеличен процент очень высокой и высокой учебной мотивации, а также уменьшился процент сниженного уровня учебной мотивации, при этом уровень зависимости от компьютерных игр стал ниже, а вот естественный уровень существенно повысился. Следовательно, мы можем предположить, если регулярно прослеживать уровень учебной мотивации в данной выборке и при необходимости ее повышать, то подростки не будут иметь склонность к зависимости от компьютерных игр. Соответственно, наша гипотеза, о том, что, эффективным способом профилактики формирования у подростков зависимости от компьютерных игр выступает развитие у них учебной мотивации – подтвердилась.

Результаты теоретического и эмпирического исследования легли в основу разработки рекомендаций по развитию учебной мотивации подростков как фактора профилактики зависимости от компьютерных игр.

Список используемой литературы

1. Айвазова, А.Е. Психологические аспекты зависимости / А.Е. Айвазова. – СПб.: Речь, 2003. – 120 с.
2. Алтунина, И.Р. Мотивы и мотивация социального поведения детей / И.Р. Алтунина – М.: МПСИ, 2005. – 224 с.
3. Ануфриев, А.Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей / А.Ф. Ануфриев, С.Н. Костромитина. – М.: Ось-89, 2009. – 234 с.
4. Асеев, В.Г. Мотивация поведения и формирование личности / В.Г. Асеев. – СПб.: Владос, 2012. – 159 с.
5. Бабаева, Е.С. Изучение особенностей мотивации учения современных школьников / Е.С. Бабаева // Вестник РУДН. – Серия: Психология и педагогика, 2011. – 210с.
6. Божович, Л.И. Проблема развития мотивационной сферы личности. Изучение мотивации детей и подростков / Л.И. Божович. – М.: Академия, 2002. – С. 7-14.
7. Бредихина, М.В. Педагогическая профилактика игровых зависимостей у подростков в общеобразовательном учреждении: монография / М.В. Бредихина. – Владимир, 2007. – 251 с.
8. Вилюнас, В.К. Психологические механизмы мотивации человека / В.К. Вилюнас. – М.: МГУ, 1990. – 288 с.
9. Войскунский, А.Е. Психология и Интернет: монография / А.Е. Войскунский. – М.: Акрополь, 2010. – 440 с.
10. Выгонский, С.И. Обратная сторона Интернета. Психология работы с компьютером и сетью / С.И. Выгонский. – М.: Феникс, 2010. – 320 с.
11. Гоголева, А.В. Аддиктивное поведение и его профилактика / А.В. Гоголева. – Воронеж: НПО МОДЭК, 2002. – 240 с.
12. Головин, С.Ю. Словарь практического психолога / С. Ю. Головин – Минск: Харвест, 1997. – 551 с.

13. Гришина, А.В. Тест-опросник степени увлеченности подростков компьютерными играми / А.В. Гришина // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология.- 2014. – №4 – С. 131-141.
14. Долгова, В.И. Исследование учебной мотивации подростков / В.И. Долгова, Ю.А. Рокицкая, Я.А. Антипина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015 [Электронный ресурс]. – Т. 31. – С. 1-5. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95507.htm> (дата обращения: 7.11.2016).
15. Егоров, А.Ю. Расстройства поведения у подростков: клинико-психологические аспекты / А.Ю. Егоров, С.А. Игумнов. – СПб.: Речь, 2005. – 436 с.
16. Егоров, А.Ю. Нехимические зависимости / А.Ю. Егоров. – СПб.: Речь, 2007. – 190 с.
17. Зайцев, В.В. Как избавиться от пристрастия к азартным играм / В.В. Зайцев, А.Ф. Шайдулина. – СПб.: Нева, 2003. – 128 с.
18. Залыгина, Н.А. Аддиктивное поведение молодежи: профилактика и психотерапия зависимостей / Н.А. Залыгина, Я.Л. Обухов, В.А. Поликарпов. – М.: Прописи, 2004. – 196 с.
19. Иванов, В.М. Обеспечение положительной мотивации к продуктивной познавательной деятельности учащихся / В.М. Иванов, И.А. Штельмах, В.Ю. Щегольков // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014 [Электронный ресурс]. – № S18. – С. 31-35. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14729.htm> (дата обращения: 15.11.2016).
20. Иванов, М.С. Психологические аспекты негативного влияния игровой компьютерной зависимости на личность человека / М.С. Иванов // Психологический журнал. – 1999. – Т.20. – № 1. – С. 51-56.
21. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2004. – 512 с.

22. Краснова, С.В. Как справиться с компьютерной зависимостью / С.В. Краснова, Н.Р. Казарян, В.С. Тундалёва, Е.В. Быковская, О.Е. Чапова, М.О. Носатова. – М.: Эксмо, 2008. – 224 с.
23. Керделлан, К. Дети процессора. Как Интернет и видеоигры формируют завтрашних взрослых / К. Керделлан, Г. Грезийон. – Екатеринбург: У-Фактория, 2006. – 272 с.
24. Ковалевская, А.В. Влияние учебной мотивации на успеваемость подростков / А.В. Ковалевская // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015 [Электронный ресурс]. – Спецвыпуск № 01. – С. 49-56. – ART 75026. – 0,3 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/75026.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X (дата обращения: 21.10.2016).
25. Леонтьев, Д.А. Современная психология мотивации / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2007. – 344 с.
26. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, 2005. – 352 с.
27. Личко, А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков / А.Е. Личко. – СПб.: Речь, 2009. – 256 с.
28. Лукьянова, М.И. Психолого-педагогические показатели деятельности школы: критерии и диагностика / М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина. – М.: Сфера, 2004. – С. 32-35.
29. Малыгин, В.Л. Интернет-зависимое поведение у подростков. Клиника, диагностика, профилактика / В.Л. Малыгин. – М.: Арсенал образования, 2010. – 136 с.
30. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Питер, 2006. – 352 с.

31. Мильман, В.Э. Внутренняя и внешняя мотивация учебной деятельности / В.Э. Мильман // Вопросы психологии. – 2007. – № 5. – С. 42-47.
32. Минков, Е.Г. Мотивация. Структура и функционирование / Е.Г. Минков. – Ростов н/Д.: Феникс+, 2007. – 416 с.
33. Николаева, М.Е. Особенности эмоционально-волевой сферы подростков с различной учебной мотивацией / М.Е. Николаева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016 [Электронный ресурс]. – Т. 11. – С. 156-160. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/86329.htm> (дата обращения: 11.11.2016).
34. Петровский, А.В. Психологический словарь / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М.: ПЕР СЭ, 1990. – 244 с.
35. Позднякова, Т.Г. Особенности мотивации учебной деятельности младших подростков / Т.Г. Позднякова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016 [Электронный ресурс]. – Т. 10. – С. 6-10. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95045.htm> (дата обращения: 03.12.2016).
36. Райс, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс. – СПб.: Питер, 2000. – 624 с.
37. Рахимова, И.И. Факторы формирования психологической зависимости от компьютерной игры в подростковом возрасте / И.И. Рахимова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2014. – № 1-2. – С. 221-226.
38. Реан, А.А. Психология подростка. Трудный возраст от 11 до 18 лет / А.А. Реан. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2006. – 480 с.
39. Репринцева, Е.А. Игровая зависимость современных подростков: сущность, признаки, формы проявления / Е.А. Репринцева // Вестник РГНФ. – 2007. – № 4 (49). – С. 173-180.
40. Ткаченко, Л.М. Моделирование процессов формирования учебной мотивации подростков / Л.М. Ткаченко // Научно-методический

- электронный журнал «Концепт». – 2015 [Электронный ресурс]. – № S1. – С. 21–25. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/75005.htm> (дата обращения: 17.10.2016).
41. Фельдштейн, Д.И. Возрастная и педагогическая психология. Избранные психологические труды / Д.И. Фельдштейн. – М.: МПСИ, 2002. – 432 с.
42. Федоров, А.Ф. Проблемы игровой компьютерной интернет-зависимости у подростков / А.Ф. Федоров, И.А. Власова // Молодой ученый. – 2013. – №5. – С. 785-787.
43. Фомичева, Ю.В. Психологические корреляты увлеченности компьютерными играми / Ю.В. Фомичева, А.Г. Шмелев, И.В. Бурмистров. – М.: Феникс, 2007. – 320 с.
44. Шавамиш, В.В. Зависимое поведение школьников / В.В. Шавамиш. – СПб.: Свет, 2001. – 208 с.
45. Шепелева, С.В. Психология преддевиантного поведения / С.В. Шепелева. – Кострома: КГУ им. Некрасова, 2008. – 169 с.
46. Щеглов, Ф.Г. Игровая зависимость / Ф.Г. Щеглов. – СПб.: Речь, 2007. – 448 с.
47. Хапачева, С.М. Формирование мотивации учения в период адаптации подростков ко второй ступени обучения / С.М. Хапачева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014 [Электронный ресурс]. – № 4 (апрель). – С. 46-50. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14088.htm> (дата обращения: 25.10.2016).
48. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен// – 2-е изд. – СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. – 860 с.
49. Юрьева, Л.Н. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика / Л.Н. Юрьева, Т.Ю. Больбот. – Днепропетровск: Пороги, 2006. – 196 с.
50. Якобсон, П.М. Эмоциональная жизнь школьника / П.М. Якобсон // Психология мотивации. – М.: Просвещение, 1998. – 304 с.

Приложения

Приложение 1

Методика изучения учебной мотивации подростков (М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина).

Ф.И. _____ Класс _____

1. Инструкция: «Внимательно прочитай каждое неоконченное предложение и все варианты ответов к нему».

Подчеркни два варианта ответов, которые совпадают с твоим мнением.

<p>I</p> <p>1. Обучение в школе и знания нужны мне для...</p> <p>А) хороших оценок Б) продолжения образования, поступления в институт В) поступления на работу Г) чтобы получить хорошую профессию Д) чтобы быть образованным и интересным человеком Е) солидности</p> <p>2. Я бы не учился, если бы...</p> <p>А) не было школы Б) не было учебников В) не родителей Г) не хотелось учиться Д) не было интересно Е) не мысли о будущем Ж) не школа и долг перед Родиной З) не хотел поступать в вуз и иметь хорошее образование</p> <p>3. Мне нравится, когда меня хвалят за...</p> <p>А) хорошие отметки Б) усилия, трудолюбие В) мои способности Г) хорошую работу Д) выполнение домашнего задания Е) мои личные качества</p>	<p>II</p> <p>4. Мне кажется, что цель моей жизни...</p> <p>А) получить высшее образование Б) я пока не знаю В) стать отличником Г) состоит в учебе Д) получить хорошую профессию Е) принести добро своей Родине</p> <p>5. Моя цель на уроке...</p> <p>А) слушать и запоминать все, что сказал учитель Б) усвоить материал, понять тему В) получить новые знания Г) сидеть тихо как мышка Д) внимательно слушать Е) получить пятерку</p> <p>6. Когда я планирую свою работу, то...</p> <p>А) смотрю классную работу и вспоминаю урок Б) думаю В) анализирую задание, стараюсь понять суть Г) составляю план своей работы Д) внимательно читаю задание Е) стараюсь сделать сразу все Ж) открываю «готовые домашние задания» З) сначала отдыхаю</p>
<p>III</p> <p>7. Самое интересное на уроке...</p> <p>А) разные игры по теме...</p>	<p>IV</p> <p>10. Учиться лучше меня побуждает...</p> <p>А) мысли о будущем</p>

<p>Б) объяснение учителя В) новая тема Г) устные задания Д) побольше читать Е) общаться с друзьями Ж) стоять у доски, т.е. отвечать</p> <p>8. Я изучаю материал добросовестно, если...</p> <p>А) он мне нравится Б) он легкий В) он мне интересен Г) я его хорошо понимаю Д) меня не заставляют Е) не дают списать Ж) надо исправить двойку</p> <p>9. Мне нравится делать уроки, когда...</p> <p>А) они легкие и их мало Б) остается время погулять В) они интересные Г) есть настроение Д) есть «готовые домашние задания» Е) всегда, т.к. это необходимо для глубоких знаний</p>	<p>Б) родители и (или) учителя В) покупка желаемой вещи Г) низкие оценки Д) желание знаний Е) высокие оценки</p> <p>11. Я более активно работаю на уроках, если...</p> <p>А) ожидаю похвалы Б) мне интересна выполняемая работа В) мне нужна отметка Г) хочу больше узнать Д) хочу, чтобы меня заметили Е) изучаемый материал мне нужен</p> <p>12. «Хорошие» оценки – это результат...</p> <p>А) хороших знаний Б) везения В) добросовестного выполнения домашних заданий Г) помощи друзей Д) упорной работы Е) помощи родителей</p>
<p>V</p> <p>13. Мой успех в выполнении заданий на уроке зависит от...</p> <p>А) настроения Б) трудности заданий В) моих способностей Г) приложенных усилий Д) везения Е) внимания к объяснению учителя</p> <p>14. Я буду активным на уроке, если...</p> <p>А) хорошо знаю тему и понимаю материал Б) смогу справиться В) почти всегда Г) не будут ругать за ошибку Д) уверен, что отвечу хорошо Е) довольно часто</p> <p>15. Если какой-нибудь учебный материал мне не понятен (труден для меня) то я...</p> <p>А) делаю Б) прибегаю к помощи других В) мирюсь с ситуацией Г) стараюсь разобраться во что бы то ни стало Д) надеюсь, что пойму потом Е) вспоминаю объяснение учителя и просматриваю записи на уроке</p>	<p>VI</p> <p>16. Ошибившись в выполнении задания, я...</p> <p>А) делаю его снова Б) теряюсь В) нервничаю Г) исправляю ошибку Д) обращаюсь к учебнику Е) прошу помощи</p> <p>17. Если я не знаю, как выполнить какое-либо действие, то я...</p> <p>А) анализирую его снова Б) огорчаюсь В) спрашиваю у учителя или родителей Г) откладываю его Д) обращаюсь к учебнику Е) не делаю его, потом списываю</p> <p>18. Мне не нравится выполнять задания, если они...</p> <p>А) сложные и большие Б) с легким решением В) письменные домашние Г) не требуют усилий Д) только теоретические или только практические Е) неинтересные, которые можно</p>

ОБРАБОТКА РЕЗУЛЬТАТОВ

Вопросы 1, 2, 3, входящие в 1-й содержательный блок диагностической методики, отражают такой показатель мотивации, как личностный смысл учения.

Вопросы 4, 5, 6 входят во 2-й содержательный блок методики и характеризуют способность к целеполаганию.

3-й содержательный блок анкеты (7-й, 8-й, 9-й вопросы) указывает на различные виды мотивов.

Каждый вариант ответа в вопросах наделен определенным балльным весом в зависимости от того, какой именно мотив проявляется в ответе. А именно:

- внешний мотив – 0 баллов;
 - игровой мотив – 1 балл;
 - получение отметки – 2 балла;
 - позиционный мотив – 3 балла;
 - социальный мотив – 4 балла;
 - учебный мотив – 5 баллов.
- Ключ для I, II, III показателей мотивации к анкете для учащихся 7-го класса

Варианты ответов	Номера предложений и баллы, им соответствующие								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
а)	2	0	2	3	4	3	1	3	3
б)	5	0	5	0	5	5	4	1	1
в)	4	0	2	2	5	5	3	3	3
г)	3	5	4	5	0	5	3	3	3
д)	5	3	5	4	3	5	5	0	0
е)	0	4	3	4	2	3	1	0	5
ж)	–	3	–	–	–	0	3	2	–
з)	–	4	–	–	–	1	–	–	–
	I			II		III			
	Показатели мотивации								

Чтобы исключить случайность выборов и получить более объективные результаты, учащимся предлагалось выбирать два варианта ответов. Баллы выбранных вариантов ответов суммируются.

I, II, III – показатели мотивации по сумме баллов выявляют итоговый ее уровень. По оценочной таблице можно определить уровни мотивации по отдельным показателям (I, II, III) и итоговый уровень мотивации подростков.

Выделяются следующие итоговые уровни мотивации школьников:

- I – очень высокий уровень мотивации;
- II – высокий уровень мотивации учения;
- III – нормальный (средний) уровень мотивации учения;

- IV - сниженный уровень мотивации учения;
 V - низкий уровень мотивации учения.

Уровни мотивации по I блоку показывают, насколько сильным для школьника является личностный смысл учения. Уровни мотивации по II блоку свидетельствуют о способности к целеполаганию. Анализ данных по каждому из этих показателей позволит руководителям образовательного учреждения, учителям, школьному психологу сделать вывод об эффективности педагогической деятельности в аспекте формирования личностного смысла учения, способности к целеполаганию, поможет предпринять коррекционные действия.

Оценочная таблица к анкете для учащихся 7-го класса

Уровень мотивации	Показатели мотивации			Сумма баллов итогового уровня мотивации
	I	II	III	
I	27-29	25-29	20-23	70-81
II	24-26	20-24	16-19	58-69
III	18-23	13-19	10-15	39-57
IV	10-17	6-12	4-9	18-38
V	до 9	до 5	до 3	до 17

Поскольку III блок анкеты выявляет направленность мотивации на познавательную или социальную сферу, то в поэлементном анализе, оценив характер выбранных мотивов, мы получим возможность увидеть, какие мотивы характерны для ребят. Для этого необходимо подсчитать частоту выборов всех видов мотивов по всей выборке школьников. После этого определите процентное соотношение между видами мотивов и сделайте вывод о преобладающих.

Условные обозначения видов мотивов: у – учебный мотив; с – социальный мотив; п – позиционный мотив; о – оценочный мотив; и – игровой мотив; в – внешний мотив.

IV содержательный блок анкеты (вопросы 10, 11, 12) позволяет выявить преобладание у школьника внутренней или внешней мотивации учения.

Вопросы 13, 14, 15 входят в V блок методики и характеризуют такой показатель мотивации, как стремление подростка к достижению успеха в учебе или избегание неудачи. Реализуются ли все эти мотивы в поведении школьников, позволят определить вопросы VI содержательного блока анкеты (№ 16, 17, 18).

Варианты ответов, выбранные учащимися по трем названным показателям (IV, V, VI), оцениваются с помощью полярной шкалы измерения в баллах +5; –5. Ответам, в которых отражается внутренняя мотивация, стремление к достижению успеха в учебе, реализация в поведении, начисляется +5 баллов. Если ответы свидетельствуют о внешней мотивации, о стремлении к избеганию неудачи и о пассивности поведения, то они оцениваются в –5 баллов.

Таблицы для выявления ведущих мотивов

У учащихся 7-х классов

варианты ответов	номера предложений	номера предложений	номера предложений
	7	8	9
а)	и	п	п
б)	с	и	и

в)	п	п	п
г)	п	п	п
д)	у	в	в
е)	и	в	у
ж)	п	о	–
з)	–	–	–
	условные обозначения мотивов	условные обозначения мотивов	условные обозначения мотивов

Полярная шкала измерения позволяет выявить преобладание определенных тенденций в IV, V, VI показателях мотивации.

Баллы выбранных вариантов ответов суммируются. Так как учащиеся выбирают два варианта ответов для окончания каждого предложения, то возможные суммы баллов за каждое предложение (вопрос) будут такими: +10; 0; –10. По каждому показателю мотивации (то есть в каждом содержательном блоке - IV, V, VI) возможные суммы баллов будут такими: +30; +20; +10; 0; –10; –20; –30. Следовательно, если учащийся набирает по каждому из данных показателей:

Варианты ответов	Номера предложений								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
а)	+5	-5	+5	-5	+5	-5	+5	+5	-5
б)	-5	+5	-5	+5	-5	+5	-5	-5	+5
в)	-5	-5	+5	-5	+5	-5	-5	+5	-5
г)	-5	+5	-5	+5	-5	+5	+5	-5	+5
д)	+5	-5	+5	-5	-5	-5	-5	+5	-5
е)	+5	+5	-5	-5	5	+5	+5	-5	+5
	IV			V			VI		
	Показатели мотивации								

Ключ для IV, V, VI показателей мотивации к анкете для учащихся 7-го класса

Следовательно, если учащийся набирает по каждому из данных показателей:

+30; +20 баллов, то можно сделать вывод о явном преобладании у него внутренних мотивов над внешними (показатель IV), о наличии стремления к успеху в учебной деятельности (показатель V) и реализации учебных мотивов в поведении (показатель VI); + 10; 0; –10 баллов, то внешние и внутренние мотивы выражены примерно в равной степени, присутствует как стремление к успеху, так и недопущение неудач в учебной деятельности; учебные мотивы реализуются в поведении довольно редко;

—20; —30 баллов, то следует говорить о явном преобладании внешних мотивов над внутренними, о стремлении к недопущению неудач в учебных действиях и его преобладании над стремлением к достижению успехов, об отсутствии поведенческой активности при реализации учебных мотивов.

Таким образом, оценка эффективности образовательного процесса на данном этапе тестирования осуществляется по следующим групповым показателям:

- количество учащихся с высоким и очень высоким уровнем развития учебной мотивации, выраженное в процентах от общего числа обследуемых;
 - количество учащихся со средним уровнем учебной мотивации, выраженное в процентах от общего числа обследуемых;
- количество учащихся с низким уровнем учебной мотивации, выраженное в процентах от общего количества обследуемых.

Об успехах деятельности образовательного учреждения можно говорить в том случае, если при выборе мотивов учащимися явно преобладают познавательный и социальный мотивы. Кроме того, поэлементный качественный анализ основных компонентов (показателей) учебной мотивации осуществляется на основе вычисления следующих показателей:

- количество учащихся, имеющих очень высокий и высокий уровни понимания личностного смысла обучения, а также количество учащихся, у которых понимание личностного смысла отсутствует (определяется процентное соотношение между ними);
- количество учащихся с очень высоким и высоким уровнями целеполагания, а также количество школьников с низким уровнем целеполагания (определяется процентное соотношение между ними);
- количество учащихся с явным преобладанием внутренней мотивации учения, а также количество учащихся с преобладанием внешних мотивов учения (определяется процентное соотношение между ними);
- количество школьников с ярко выраженным стремлением к достижению успехов в учении и количество школьников, у которых преобладает стремление к недопущению неудач в учебном процессе (определяется процентное соотношение между ними);
- количество подростков, активно реализующих учебные мотивы в собственном поведении, и количество учащихся, у которых отсутствует активность в реализации учебных мотивов (определяется процентное соотношение между ними).

Тест-опросник степени увлеченности подростков компьютерными играми А.В. Гришиной

Показатели опросника организованы в соответствии с принципами системы регуляции деятельности (Чумаков, 2007).

1. *Шкала эмоционального отношения к КИ.* Высокий показатель свидетельствует о высоком уровне эмоциональной привлекательности КИ для ребенка. Игра выступает средством разрядки психоэмоционального напряжения, средством компенсации неудовлетворенных потребностей личности (в общении, родительской заботе и т.д.). В ходе КИ подросток испытывает ощущение эмоционального подъема. Низкий показатель указывает на незначительный уровень эмоциональной привлекательности КИ для ребенка. Игра является одним из досуговых занятий.

2. *Шкала самоконтроля в КИ.* Высокий показатель свидетельствует о низком уровне самоконтроля подростка в КИ. Как правило, ребенок не хочет прерывать КИ, раздражается при вынужденном отвлечении от игры и не способен спланировать окончание игры. Низкий показатель свидетельствует о наличии самоконтроля над процессом КИ, ребенок может отвлечься от игры, если это необходимо; способен спланировать окончание игры.

3. *Шкала целевой направленности на КИ.* Высокий показатель — свидетельство азартной вовлеченности в КИ, постоянного стремления к достижению все более высоких результатов. Низкий показатель говорит об умеренном стремлении к достижению все более высоких результатов в компьютерной игре; КИ выступает как средство досуга и не является самоцелью.

4. *Шкала родительского отношения к КИ.* Высокий показатель указывает на негативное отношение родителей к КИ. Родители запрещают КИ или серьезно лимитируют время игры. Низкий показатель свидетельствует о положительном отношении родителей к КИ. Родители сами инициируют активность детей, связанную с КИ: покупают новинки, удовлетворены занятостью ребенка дома за КИ.

5. *Шкала предпочтения виртуального общения в КИ реальному общению.* Высокий показатель по шкале указывает на то, что КИ выступает средством общения и самоутверждения ребенка, подменяя собой процесс реального взаимодействия. Низкий показатель — на то, что КИ не заменяет реального общения ребенка и является дополнительным средством коммуникации.

Содержание методики

Каждый испытуемый получает текст опросника и бланк для ответов.

Инструкция: Предлагаемый вам тест содержит 22 вопроса с 6 вариантами ответов: «никогда», «редко», «иногда», «часто», «очень часто», «постоянно». В бланке для ответов перед соответствующим номером вопроса поставьте знак «+» в соответствующей колонке ответов. Свое мнение выражайте искренне.

Содержание опросника:

1. Играете ли вы в компьютерные игры?
2. Запрещают ли родители играть вам в компьютерные игры из-за того, что вы тратите на них слишком много времени?
3. Откладываете ли вы выполнение школьных домашних заданий, чтобы поиграть за компьютером?
4. Чувствуете ли вы себя раздраженным, если по каким-то причинам вам необходимо прекратить компьютерную игру?
5. Расстраиваетесь ли вы, если в течение дня вам не удастся поиграть за компьютером?

6. Думаете ли вы о результатах, достигнутых в компьютерной игре?
7. Планируете ли вы повысить уровень своих результатов в игре?
8. Приходилось ли вам засиживаться за компьютерной игрой допоздна?
9. Чувствуете ли вы тягу к компьютерным играм?
10. Отказываетесь ли вы от общения с друзьями, чтобы поиграть за компьютером?
11. Случалось ли вам тратить на компьютерные игры деньги, которые были предназначены для других целей?
12. Приходилось ли вам играть за компьютером более 5 часов в день?
13. Предпочитаете ли вы компьютерную игру чтению интересной книги или просмотру фильма?
14. Играете ли вы с друзьями в компьютерные игры?
15. Замечаете ли вы, как летит время, пока вы играете в компьютерную игру?
16. Как часто вы играли бы в компьютерные игры, если бы у вас была такая возможность?
17. Случалось ли вам скрывать от родителей, что вы играли за компьютером?
18. Используете ли вы компьютерную игру для того, чтобы уйти от проблем или от плохого настроения?
19. Обсуждаете ли вы результаты компьютерных игр с друзьями?
20. Злитесь ли вы, когда вас кто-то отвлекает от компьютерной игры?
21. Случалось ли вам уставать из-за того, что вы слишком долго играли за компьютером?
22. Стремитесь ли вы все свое свободное время играть за компьютером?

Обработка результатов

При обработке результатов исследования необходимо использовать ключ, который сравнивается с ответами испытуемого. Каждому ответу испытуемого присваивается балл от 1 до 6 в соответствии с предложенными градациями ответов: «никогда» — 1 балл; «редко» — 2; «иногда» — 3; «часто» — 4; «очень часто» — 5; «постоянно» — 6 баллов.

1. Шкала уровня эмоционального отношения к КИ, суммарный показатель (Иэ) — 5 пунктов (номера вопросов: 4, 5, 13, 18, 20).
2. Шкала уровня самоконтроля в КИ, суммарный показатель (Ис) — 9 пунктов (номера вопросов: 3, 8, 9, 11, 12, 15, 16, 21, 22).
3. Шкала уровня целевой направленности на КИ, суммарный показатель (Иц) — 3 пункта (номера вопросов: 1, 6, 7)
4. Шкала уровня родительского отношения к тому, что дети играют в КИ, суммарный показатель (Ир) — 2 пункта (номера вопросов: 2, 17).
5. Шкала уровня предпочтения общения с героями КИ реальному общению, суммарный показатель (Ио) — 3 пункта (номера вопросов: 10, 14, 19).

В ходе исследования была выявлена высокая степень взаимосвязи шкалы 3 (Иц) с остальными шкалами опросника (значение коэффициента множественной корреляции $R=0.86, p<0.001$). На основании полученных данных можно сделать вывод, что степень увлеченности КИ во многом определяется уровнем целевой направленности на КИ.

В результате проведенного анализа функциональной зависимости, характеризующей взаимосвязь между шкалой 3 (Иц) с другими шкалами опросника, была построена регрессионная модель (***) — $p<0.001$):

$$И_{кз} = 0.21^{***} \times Иэ + 0.43^{***} \times Ис + 0.08^{***} \times Ир + 0.34^{***} \times Ио + 0.3$$

Доля вариации изменения уровня Иц на 86% объясняется по полученному уравнению регрессии вариациями изменений уровней Иэ, Ис, Ир и Ио.

Для получения количественного показателя уровня увлеченности младших подростков КИ в соответствии с ключом подсчитывается количество баллов по каждой шкале

опросника. Затем полученные показатели подставляются в уравнение множественной регрессии.

Анализ результатов

На основании разработанного теста по индексам степени интереса к КИ мы выделяем следующие 3 уровня вовлеченности в КИ:

1 — *естественный* уровень (от 6 до 11 баллов): КИ носит характер развлечения, не имеющего негативных последствий. Дети контролируют свою игровую активность, редко играют и думают об игре;

2 — *средний* (от 12 до 21 баллов): КИ является важной частью жизни подростка; его внимание сфокусировано на определенных видах КИ, но при этом он не теряет контроля над частотой игровых сеансов и временными затратами на игру; КИ выполняет компенсаторные функции.

3 — *зависимость* (от 22 до 37 баллов): КИ занимает все свободное время; подросток думает о КИ, о достигнутых результатах, стремится повысить уровень этих результатов.

Психокоррекционная программа
по развитию учебной мотивации подростков

Пояснительная записка

При организации учебной деятельности ничто так сильно не интересует и не заботит опытного педагога, как учебная мотивация школьников, так как по справедливому наблюдению А.С. Мясищева, результаты деятельности человека на 20-30% зависят от интеллекта, и на 70-80% – от мотивов. И каждого педагога волнует, как же сформировать у учащихся положительные мотивы к обучению и познанию. В настоящее время проблема формирования устойчивых положительных мотивов у школьников актуальна в педагогике, психологии и практике школы.

К сожалению, многие учителя совершенно не обращают внимания на то, ради чего учится школьник, не анализируют процесс обучения с этой точки зрения. Вместе с тем самые, казалось бы, мелочи методики обучения, как, например, подбор и последовательность примеров и задач, имеют прямое, непосредственное отношение к формированию учебной мотивации. Результатом учебной деятельности является, прежде всего, изменение самого ученика, его развитие. Важнейшая задача школьного обучения – формирование учебно-познавательных мотивов. Формирование этих мотивов основывается на трёх факторах:

1. Способности, задатки учащегося.
2. Субъект (воля и эмоции школьника, преодоление своих неспособностей).
3. Среда (которая подаёт пример, образец, заинтересовывает, мотивирует или вынуждает действовать).

Дать равные возможности развития всем ученикам с разными способностями – задача школы. Все эти факторы взаимосвязаны и отсутствие или сформированность одного влияет на общее развитие подростка.

Цель программы: создание условий для развития интереса к учебной деятельности у подростков.

Задачи программы:

1. Формирование интереса к себе и другим; укрепление идентичности, определение границ своего «Я»; развитие внутренних критериев самооценки.
2. Актуализация представлений о личностных чертах, знаниях и навыках, необходимых для достижения жизненных целей
3. Осознание важности адекватной оценки своих возможностей и необходимого времени, развитие навыков анализа собственных усилий для разрешения проблем
4. Ориентация подростков на поиск истинных целей жизни, формирование позитивного настроения, взгляда в будущее
5. Накопление эмоционально-положительного опыта и повышение внимания к происходящим в себе изменениям; работа с тревожностью.

Структура занятий

Обязательный ритуал приветствия, который можно периодически менять. Выбирается он на вкус участников группы или ведущего. Разминочное упражнение, 1-2 основных упражнения, упражнения на релаксацию. Обязательным является рефлексия (на выбор ведущего) и домашнее задание. Домашнее задание является очень значимым в данной программе, так как заставляет детей задумываться о занятиях на протяжении всей недели. В данном случае применялись домашние задания с использованием арттерапевтических методик, что для подростков являлось наиболее интересным.

Содержание программы

Занятие № 1

Цель: знакомство с целями данного блока занятий. Создание положительной мотивации; освоение приемов самодиагностики.

Ритуал приветствия (на выбор).

Упражнение 1. «Это мое имя»

Ученикам предлагается поискать в комнате такой предмет, которому они бы могли дать свое имя. После того как каждый сделает свой выбор, предлагается описать этот предмет, отмечая все его положительные стороны и недостатки.

Упражнение 2. «Круг воли»

Участники отвечают на вопросы о том, как они понимают, что такое сила воли, а также по каким признакам они могут определить, что перед ними безвольный человек. Затем даются определения волевых качеств.

Заполнение бланка «Круг воли»

Ф.И. _____ возраст _____ дата _____

«Нарисуйте круг (это 100% силы воли) и отметьте в нем сектор, который, как вы считаете, соответствует вашей силе воли. Подберите те цвета карандашей, которые, как вам кажется, соответствуют следующим волевым качествам, и отметьте сектора, отражающие степень представленности каждого из этих качеств в Вас самих».

1.Решительность; 2.Настойчивость; 3.Смелость; 4.Самостоятельность;
5.Целенаправленность; 6.Инициативность; 7.Выдержка; 8.Дисциплинированность.

Упражнение 3. Части моего «Я»

Материалы: бумага, наборы цветных карандашей (6 цветов). Ведущий предлагает школьникам вспомнить, какими они бывают в разных случаях, в зависимости от обстоятельств (порой настолько непохожими на себя самих, будто это разные люди), как они, случается, ведут внутренний диалог с собой, и попытаться нарисовать эти разные части своего «Я». Это можно сделать так, как получится, быть может, символически. После выполнения задания участники, в том числе ведущий, по очереди показывая свои рисунки группе, рассказывают, что на них изображено. Подростки обмениваются впечатлениями, трудно ли было выполнить задание, трудно ли рассказать, что изобразили. При согласии каждого из участников ведущий собирает рисунки (желающие могут оставить их себе) с условием, что они не будут показаны никому из учеников или учителей, но участники могут их посмотреть до и после занятий.

Упражнение 4. «Учимся расслабляться»

«Сядем поудобнее. Спина расслаблена, опирается на спинку стула, руки спокойно лежат на коленях. Можно закрыть глаза. Сделаем по десять глубоких медленных вдохов и

выдохов. Чтобы замедлить их, вдыхая, сосчитаем про себя до семи, а выдыхая - до девяти. Можно и не считать - смотря как легче. Начнем».

По окончании: «Теперь можно открыть глаза. Расскажем, что испытали, что почувствовали, выполняя это упражнение. Можно, я начну?» Ведущий в данном случае показывает, как можно говорить о своих чувствах, стараясь описать то, что испытал, поподробнее.

Рефлексия.

1. **Домашнее задание.** Предлагается сделать ряд снимков, по принципу игры в ассоциации. Если бы я был растением (животным, книгой, вещью, зданием, продуктом и др.) то я был бы... Затем на листе ватмана, в центре подросток располагает свою реальную фотографию. Вокруг нее он располагает ассоциативные снимки. Работы принести на следующее занятие.

Занятие № 2

Цель: поддержка дальнейшего самораскрытия, самопознания, прояснения «Я-концепции»; осознание своих социальных ролей (кто «я» в этом мире); активизация механизмов творческого воображения.

Ритуал приветствия.

Упражнение 1. (Разминка) «Мое имя»

Каждый участник пишет свое имя, располагая буквы вертикально. Затем к каждой букве подобрать позитивную положительную характеристику себя. Если в имени имеются 2-3 одинаковые буквы, необходимо найти разные слова на каждую.

Упражнение 2. «Метафорический автопортрет»

Обсуждение домашнего задания. При обсуждении в группе подростки делятся на пары, обмениваются метафорическими автопортретами и проговаривают свои чувства. Еще один групповой вариант, это когда каждый располагает ассоциативные фотографии по кругу, не помещая свою фотографию в центр. Задача группы – по ассоциативным снимкам отгадать, чей это метафорический автопортрет и затем поместить в центр его фотографию.

Упражнение 3. «Ролевая карта»

Обсудить вопросы: что такое социальная роль, какие роли мы играем?

Выписать в столбик роли, которые мы играем. Затем нарисовать круг, в центре написать «Я». Вокруг разместить роли, которые играем, разукрасить цветными карандашами. Обсудить, как мы выглядим в той или иной роли, как общаемся, какие чувства испытываем.

Упражнение 4. «Учимся расслабляться»

«Вспомните, вообразите себе ситуацию, которая обычно вызывает у вас волнение, напряжение. Произнесите про себя несколько утверждений о том, что вы чувствуете себя уверенно, спокойно. Но эти утверждения должны быть положительными. Например, не «я не волнуюсь», а «я спокоен» и т.д. Начнем». По окончании ведущий спрашивает, кто какие словосочетания использовал, что почувствовал и просит, если не трудно, рассказать о том, какие ситуации вспомнились. Данное упражнение способствует не только усвоению подростками простых навыков саморегуляции и созданию комфортной и доверительной атмосферы в группе, но и тому, что участники группы начинают более открыто и полно выражать свои чувства.

Рефлексия.

Домашнее задание. Сфотографировать себя в разных социальных ролях.

Распечатанные на принтере снимки принести на следующее занятие.

Занятие № 3

Цель: углубление процессов самораскрытия, самосознания; осознание своих страхов, тревог; освоение методов борьбы со своими тревогами и страхами.

Ритуал приветствия.

Обсуждение домашнего задания в свободной форме. Заострить внимание в какой роли испытываете больше всего тревожность, страх, волнение (как правило, называют роль ученика).

Мини-лекция «Что такое волнение, тревога, страх и зачем они нам нужны».

Страх - это негативное эмоциональное переживание, которое испытывает человек при встрече с угрозой или при ее ожидании. Угроза, вызывающая страх, может затрагивать жизнь и здоровье человека (биологические страхи), его материальное благополучие или статус в обществе (социальные страхи), а также не иметь материального подтверждения, а быть отражением его собственных мыслей (экзистенциальные страхи).

Тревога - это расплывчатый, длительный и смутный страх по поводу будущих событий. Она возникает в ситуациях, когда еще нет (а может быть, и не будет) реальной опасности для человека, но он ждет ее, причем пока не представляет, как с ней справиться. По мнению некоторых исследователей, тревога представляет собой комбинацию из нескольких эмоций - страха, печали, стыда и чувства вины. Для тревоги (и для многих форм страха) в большинстве случаев характерен следующий ход мысли: человек находит в своем прошлом или из окружающей жизни примеры неблагоприятных или опасных событий, а затем проецирует этот опыт в свое будущее.

Рассмотрим подробнее отличия состояния тревоги и страха, так как эти эмоции являются предметом исследования в данной работе.

Тревога несет в себе адаптивные функции, предупреждая о внешней или внутренней опасности, подсказывает организму, что надо принять необходимые меры для предупреждения опасности или смягчения ее последствий. Эти меры могут быть осознанными, например, подготовка к экзамену, или бессознательными (к ним относятся механизмы психологической защиты). Исследования ученых показывают, что умеренно развитая тревожность, как личностное качество, повышает шансы человека достичь успехов в учебе или карьерном росте. Другое дело, что ценой такого успеха может быть повышенное беспокойство, нарушение сна и преобладание негативных переживаний над позитивными эмоциями. Существует два типа тревожности: один - как более или менее устойчивая черта личности, и второй - как реакция индивидуума на угрожающую ситуацию. Хотя эти два типа тревожности представляют собой вполне самостоятельные категории, между ними имеется определенная связь. То есть любой человек, повстречавший поздним вечером на пустынной улице группу пьяных подростков, встревожится (ситуативная тревожность), но если человек только собирается выйти на улицу и при этом уже тревожится по поводу возможного нападения преступников, значит он обладает повышенным уровнем личностной тревожности. Особенно сильное влияние на поведение склонных к повышенной тревожности людей оказывают боязнь неудачи, поэтому такие индивидуумы особенно чувствительны к сообщениям о неуспехе их деятельности, ухудшающие показатели их работы. Напротив, обратная связь с

информацией об успехе (даже вымышленном) стимулирует таких людей, повышая эффективность их деятельности.

Таким образом, повышенная тревожность, обусловленная страхом возможной неудачи, является приспособительным механизмом, повышающим ответственность человека перед лицом общественных требований и установок. Это лишний раз подчеркивает социальную природу явления «тревожности», в то время, как страх в большей степени опирается на биологические факторы. При этом отрицательные негативные эмоции, сопровождающие тревожность, являются той ценой, которую вынужден платить человек за повышенную способность лучше приспособляться к социальным требованиям и нормам.

Страх более конкретная и предметная эмоция, чем тревога. Тревогу можно сравнить с предварительной командой «боевой готовности» приводящий организм в состояние относительной мобилизации. Страх же можно сравнить с сигналом «Внимание! Нас атакуют!». Человек рождается бесстрашным. Маленький ребенок не боится дотронуться до огня или змеи, споткнуться, упасть и т.п. Все эти страхи приходят потом, с полученным опытом. На разных этапах нашей жизни нас могут одолевать разные страхи. Но вместе с полезными, конструктивными страхами часто приобретаются и иррациональные. Когда они становятся слишком сильными и приобретают регулярный характер, их называют фобиями.

Беспокойство - это переживание является вариантом тревоги, при котором происходит логический перебор будущих негативных вариантов развития событий. Человек, испытывающий беспокойство, испытывает неуверенность по поводу будущего, и это неуверенность заставляет его напряженно размышлять о том, какие неприятности его могут ожидать впереди и как он может с ними справиться.

Обсуждение. Беседа о своих страхах, тревогах.

Упражнение 1. «Нарисуй свой страх»

Всем предлагается изобразить свой страх. Затем на выбор превратить его в смешной рисунок или разорвать, уничтожить его.

Упражнение 2. «Дыхание»

«Займите удобное положение, закройте глаза, расслабьтесь, сконцентрируйтесь на каждом вдохе, прочувствуйте его. Затем при выдохе отпускайте все негативные мысли и эмоции. Постарайтесь почувствовать, как дышит каждая клеточка вашего организма, вся кожа. Занятие проводите в течение 3-5 минут. Особое внимание обратите на лицо и руки, расслабьте их».

Упражнение 3. «Снятие мышечных зажимов»

«Поочередно необходимо напрягать и расслаблять мышцы кисти рук, предплечья, лица. Затем перейти к мышцам лица (брови, рот, нос). Далее стоит напрягать мышцы шеи, груди, диафрагмы. Наконец перейти к мышцам живота, спины и мышцам ног: бедра, голени, ступни. Наберите в живот такое количество воздуха, какое вы можете максимально вместить, задержите на несколько секунд дыхание. Далее начинайте выдыхать из себя медленно весь кислород».

Рефлексия.

Домашнее задание. Создать коллаж своих тревог и страхов. Принести на следующее занятие. В течение недели использовать приемы борьбы со своими тревогами, волнениями, возможно, придумать свои.

Занятие № 4

Цель: осознание своих сильных и слабых сторон; получение позитивной обратной связи для укрепления самооценки.

Ритуал приветствия.

Обсуждение домашнего задания в свободной форме.

Упражнение 1. «Китайская рулетка»

Участникам предлагается закончить предложения

«Если бы я был деревом, то хотел бы быть.... То не хотел бы быть...»;

«Если бы я был одеждой, то хотел бы быть, то не хотел бы быть...»;

«Если бы я был животным, то хотел бы быть..., то не хотел бы быть...»;

«Если бы я был писателем, то хотел бы быть, то не хотел бы быть...»;

«Если бы я был киногероем, то хотел бы быть... то не хотел бы быть...».

Интерпретация такова: «то, кем или чем ты хотел бы быть, - это ты в будущем, а то, кем или чем не хотел, - такой ты в настоящем».

Упражнение 2. «Мой дракон»

«У каждого из нас есть свой дракон. Нарисуйте сейчас своего дракона, назовите его в целом и каждую голову в отдельности. Придумать историю о том, как каждый будет сражаться со своим драконом.

Упражнение 3. «Самореклама» (рисование)

Участникам группы предлагается нарисовать рекламу для самого себя, включив в нее короткий текст. По окончании все по очереди представляют свои проекты.

Рефлексия.

Домашнее задание. Подготовить рисунок или коллаж «Таким я хочу быть».

Занятие № 5

Цель: ориентация подростков на поиск истинных целей жизни, формирование позитивного настроения, взгляда в будущее.

Ритуал приветствия (придумать новый).

Обсуждение домашнего задания «Таким я хочу быть» в свободной форме. Заострить внимание на таких моментах как осознание подростками своих истинных целей жизни, наиболее актуальных проблем настоящего, которые могут отразиться на их будущем.

Упражнение 1. «В поисках смыслов жизни»

«Каждый человек для чего-то рождается, приходит в этот мир, и у каждого есть свое предназначение — это закон жизни. Перед всеми людьми рано или поздно встает вопрос: для чего я живу? В чем же смысл жизни? Даже если человек с головой уходит в заботы, время от времени эта мысль его посещает. Даже самый недалекий, стремящийся получать от жизни только удовольствия, духовно небогатый человек порой спрашивает себя: зачем я живу? Жизнь не может лишиться смысла, ни при каких обстоятельствах. Смысл, может быть, найдет во всем и всегда. Попробуйте ответить на следующие вопросы: что я даю жизни (творчество, учеба, труд)? Что я беру от жизни (ценности, переживания, опыт)? Как я отношусь к тому, как я живу? Хотелось бы что-то поменять в своей жизни?»

Самые смелые могут озвучить свои мысли. Возможно, они совпадают с мыслями большинства ребят. Можно обсудить, почему?».

Упражнение 2. «События моей жизни»

Подросткам предлагается нарисовать «график событий». На горизонтальной оси — «Время» — указываются годы жизни, не только прошедшие и настоящие, но и будущие. На вертикальной — «События» — значимость событий жизни, которая отражается высотой разноцветных столбиков от 1 до 10. Синим цветом обозначаются события прошлого, красным — настоящего, зеленым — будущего.

Оптимальным считается примерно одинаковое количество красного, синего и зеленого цветов. Наличие проблем с постановкой жизненных целей указывает отсутствие или малое количество зеленого цвета.

«Как протекала ваша жизнь до сегодняшнего дня? В чем ваши успехи и поражения? О каких событиях хотелось бы забыть? Каким вы видите свое будущее? Чего хотели бы достичь? Каких ударов судьбы ожидаете?».

Упражнение 3. «Формула удачи»

Подросткам предлагается занять удобную позу, закрыть глаза и расслабиться.

«Представьте, что вы стоите посреди пустыни. Оглядитесь вокруг. Сзади вы видите горную гряду — это ваши трудные события в жизни. Посмотрите, насколько высоки горы, но вы преодолели эти вершины, вы приобрели опыт "восхождения", теперь вы знаете, как бороться с трудностями. А теперь посмотрите вперед. Вы видите прекрасный оазис. Попробуйте разобраться: это мираж или настоящий рай в пустыне. Подойдите ближе, мираж не отодвигается и не пропадает. Смело входите в прекрасный сад и оглянитесь. Какие прекрасные цветы и деревья окружают вас, их кто-то уже посадил. А вам не хочется в этом саду посадить свои цветы? Приступайте к работе. (Пауза.) А теперь посмотрите, насколько от вашего труда сад преобразился, стал еще прекраснее. Это ваше будущее, и вы его творцы! Вы сами можете сделать его прекрасным своим трудом! Почувствуйте удовлетворение от проделанной работы! А теперь возвращайтесь в нашу комнату и поделитесь впечатлениями. Каким вы увидели свое будущее? Осознали ли вы, что для того, чтобы «вырастить» прекрасный сад, нужно изрядно потрудиться, иначе он может оказаться миражом?».

Рефлексия.

Домашнее задание. Подготовить фоторепортаж на тему «Один день из моей жизни». Отметить, что это должен быть желательно не выходной день.

Занятие № 6

Цель: осознание течения собственного времени; развитие навыков адекватного своим возможностям расчета времени.

Ритуал приветствия.

Обсуждение домашнего задания.

Упражнение 1. «Представление о времени»

Подросткам предлагается представить время в виде физического объекта, который можно увидеть и пощупать. После этого им дается задание нарисовать этот объект, обозначив на рисунке прошлое, настоящее, будущее и точку времени, в которой они находятся на момент его создания.

По окончании все участники внимательно рассматривают свои рисунки.

«Правильно ли, что люди откладывают решение проблем на потом? Возможно ли, что времени не хватит на выполнение каких-либо планов? Чтобы исполнилось задуманное, нужно ли предпринять что-то именно сейчас?».

Упражнение 2. «Чувство времени»

Участникам предлагается закрыть глаза и после команды ведущего попытаться уловить момент, когда пройдет минута. Ведущий определяет течение минуты по секундомеру. Участник, по ощущению которого минута уже прошла, молча открывает глаза и поднимает руку, ожидая, пока все участники не откроют глаза. Подростки делятся на три подгруппы: тех, кто открыл глаза раньше, чем закончилась минута; тех, у кого течение времени совпадает с часами, и тех, у кого минута тянется дольше, чем 60 секунд.

Подгруппы расходятся в разные углы комнаты и стараются определить общие для них ощущения, когда они сидели с закрытыми глазами.

«Зависит ли ощущение течения времени от психического состояния человека? Зависит ли оно от его личностных свойств? В каких общих случаях время тянется как «резина», а в каких летит, как ракета? Влияет ли на отношение окружающих к человеку тот факт, что у него время течет по-другому?».

Мини-лекция «Правила гармоничного распределения времени»

Время — характеристика нашего физического мира. Следовательно, когда происходят неполадки с выделением времени на что-либо, это свидетельствует о том, что вы не находитесь здесь и сейчас, а где-то витааете. Если вы оторваны от физического мира, у вас пропадает связь со временем: вы будете его терять, хронически ощущать его недостаток, везде опаздывать и не выполнять обещания. Каждый раз, когда речь идет о нехватке времени, подразумевается неуверенность в собственной силе. Чтобы не происходило неприятностей с окружающими, нужно правильно и реально распределять свое время.

Существуют правила гармоничного распределения времени. Очень полезно не только ознакомиться с ними, но и применять их в жизни.

Первое правило. Определение относительной важности дела (принцип Парето — итальянского социолога и экономиста).

Принцип подразумевает соотношение 80:20. Этот принцип работает, если вы умеете отличать важные дела и не очень важные. Потратив всего 20 % времени, вы получите 80 % удовлетворения, занимаясь важным делом. И, наоборот, прозанимавшись весь день неглавным делом, в итоге вы получите 20 % удовлетворения.

«Как же отличить главное дело от не очень главного? Сейчас вам предстоит найти ответ на этот вопрос».

Не стоит вмешиваться в спор. Если подростки все-таки не придут к общему решению, можно им подсказать. Главным считается то дело, которое нельзя откладывать на потом, так как последствия неразрешенной проблемы окажутся крайне негативными. Можно показать это на жизненных примерах.

Второе правило. Умение трезво рассчитывать свои силы и время.

«Подавляющее большинство людей склонны преувеличивать свои силы и недооценивать время, необходимое для решения задачи. Определить величину заблуждения можно, если X единиц времени умножить на 3. Например, если вы считаете, что

сочинение вы можете написать за 30 минут, умножайте это число на 3 и получите точные временные затраты. Приведите примеры, когда вы не успевали сделать задуманное».

Необходимо выбрать несколько примеров и посчитать вместе с участниками реальные временные затраты.

Третье правило. Умение давать обещания.

Необходимо научиться анализировать свои возможности, прежде чем соглашаться делать что-то. В ответ на просьбу сначала необходимо ответить: «Подожди, я подумаю, смогу ли я выполнить, что ты просишь». Затем нужно проанализировать ситуацию и только после этого дать ответ. Это проверенный способ приобретения авторитета и заслуженной славы надежного человека или настоящего лидера группы.

Следует проанализировать вместе с ребятами ситуации, когда они, дав обещание, не смогли его выполнить.

- «Не торопись соглашаться в ситуациях психологического давления».
- «Принимай решения только после рассуждений о приоритетах и затратах времени».
- «Честно говори «нет», если не сможешь справиться с чем-либо».
- «Предлагай компромисс, бери на себя только посильную часть проблемы».
- «Говори себе: «Молодец!», если сдержал слово».

Рефлексия.

Занятие № 7

Цель: развитие навыков постановки жизненных целей и самоопределения в их достижении.

Упражнение 1. «Я - великий мастер»

Каждый участник по желанию выходит в центр круга и объявляет о своих умениях: «Я — великий мастер делать ...» Можно заявлять о любых своих способностях: готовить какое-то блюдо, играть на гитаре, рисовать. Задача выступающего — убедить остальных в том, что он делает что-то лучше других. Ведущий может спросить: «Может, кто-то умеет это делать лучше?» Если таких участников не находится и группа соглашается с утверждением, то выступающий признается «Великим мастером» и награждается овациями.

«Трудно ли было хвалить себя и почему? В каких ситуациях нужно говорить о своих достоинствах».

В группе могут оказаться ребята, которых уже столько ругали, что в результате их самооценка оказалась существенно занижена, и они не могут найти в себе ничего положительного. Им необходимо помочь, так как на середину круга должен выйти каждый. Это требование является обязательным для выполнения.

Упражнение 2. «Хочу, могу, умею»

«Многие люди, ставя перед собой какие-то цели, переоценивают или недооценивают свои способности. Это мешает им идти к намеченному, приносит множество разочарований. Сейчас мы с вами попробуем потренироваться в постановке простейших целей и определять свои способности к их достижению».

(Подросткам раздаются бланки для заполнения.)

Хочу	Могу	Умею

«В колонке «Хочу» нужно написать свое желание, при этом не стоит ставить глобальные цели, ведь это только тренировка. Рядом в колонке «Могу» напишите свое личное мнение по поводу того, возможно ли достижение намеченного. Здесь же отметьте, насколько осуществимо задуманное, в процентах или одним из трех вариантов: «уверен», «несколько не уверен», «не уверен». В колонке «Умею» напишите свои качества, которые необходимы для достижения поставленной цели и которые у вас уже есть».

Упражнение 3. «Тропинка к мечте»

Подросткам предлагается выбрать любую свою мечту, можно взять ее из колонки «Хочу». Далее нужно представить свою мечту в виде какого-либо объекта.

Каждый должен нарисовать на листе тропинку, в начале которой находится он, а в конце — его «мечта». На этой тропинке могут оказаться преграды и ухабы — те препятствия, которые могут встретиться на пути достижения поставленной цели. Эти препятствия нужно преодолеть. Тропинка может оказаться и без «ям» — значит, к цели будет двигаться легко.

«Трудно ли было увидеть «тропинку» и «препятствия»? Если были затруднения, то почему? Может быть, мы иногда бываем несколько самонадеянны, и нам кажется все легким? Нужно ли уметь видеть препятствия?».

Рефлексия.

Домашнее задание. Сделать фоторепортаж или коллаж на тему «Мои ресурсы». Подросткам предлагается подумать, что и кто им может помочь в достижении той мечты, которую они обозначили в предыдущем упражнении. Чем они уже обладают для исполнения намеченного? Нужно изобразить свои качества в виде символов — это личные ресурсы.

Занятие № 8

Цель: создание плана действий для достижения жизненных целей.

Ритуал приветствия.

Обсуждение домашнего задания. «Можно ли привлекать к достижению поставленных целей других людей? Или все же нужно надеяться только на себя?»

В ходе обсуждения участники должны прийти к мысли, что другие люди — это внешние ресурсы, помощь в исполнении задуманного, но главными ресурсами в достижении цели обладает человек, которому она принадлежит.

Упражнение 1. «Цели и дела»

«Важно уметь отличать дела от целей. Дела — то, что можно предпринять, для того чтобы достичь цели. Например, при наличии одной цели — хорошо отдохнуть вечером, дела, ведущие к ней, могут быть различными: пригласить гостей, договориться с друзьями пойти на дискотеку, убраться в комнате, чтобы спокойно смотреть телевизор и т. п. Сейчас вам необходимо будет в течение двух минут придумать максимум способов, как вы можете отдохнуть вечером. Не останавливайте свою фантазию, пишите без остановок».

Когда работа будет закончена, ведущий записывает на доске самый популярный способ вечернего отдыха и предлагает ребятам составить список дел, которые необходимо выполнить, чтобы вечер состоялся. Затем ребятам предстоит определить, сколько времени

они предполагают затратить на выполнение дел и к какому сроку эти дела должны быть завершены.

Обсуждение: «Трудно ли было составить план действий? Какие внутренние и внешние ресурсы учитывались при составлении плана достижения цели?».

Упражнение 2. «Закончи предложения»

Участникам предлагается написать окончания к предложениям:

- «Я очень хочу, чтобы в моей жизни было ...»;
- «Я пойму, что счастлив, когда ...»;
- «Чтобы быть счастливым сегодня, я должен...».

Обсуждение: «С каким предложением было справиться легко, и какое вызвало затруднение? Увидели ли вы в ваших предложениях список дел, которые вам предстоит выполнить?».

У ребят могут возникнуть затруднения в определении понятия «счастье». В этом случае стоит поговорить с ними, как они понимают свое счастливое состояние, в чем оно выражается.

Упражнение 3. «Волшебная подушка»

«У меня есть волшебная подушка. Я положу ее в центр комнаты, и каждый, по желанию, может сесть на нее и рассказать нам о каком-то своем желании». Тот, кто сидит на подушке, начинает свой рассказ со слов «Я хочу...». Все остальные внимательно слушают. Желание может быть связано с чем угодно: с вашими друзьями, с семьей, с нашей группой».

Не следует усаживать подростков на подушку насильно. Они могут делиться своими желаниями только добровольно.

Обсуждение: «Что вы чувствовали, когда сидели на «волшебной подушке»? Что вы ощущали, когда слышали о желаниях других, не появились ли у них какие-то важные желания? Трудно ли было набраться смелости и сесть на подушку?».

Упражнение 4. «Четыре сферы»

«Что бы вы сделали, если бы могли все? О чем вы мечтаете, каковы ваши желания, и цели на ближайшие пять недель, пять месяцев, пять лет? Люди вкладывают свою энергию в различные сферы жизни. Основными среди них считают: тело, деятельность, контакты, творчество. Хорошо, если энергия распределяется между ними равномерно. Подумайте и напишите, как вы будете использовать свою энергию и время? Что будете делать для тела — красоты вашего лица, фигуры, для своего здоровья? Что вы хотели бы сделать для своей деятельности — учебы, работы, карьеры? Для контактов с людьми — семьей, друзьями? Для своего творчества — развлечений, путешествий, хобби? Для города, страны, человечества — например, для достижения мира на Земле?».

Обсуждение: «Что вы выяснили для себя? В чем нашли для себя главное? Возможно, в процессе работы у вас появились жизненные цели, и наметился план действий?».

У ребят могут возникнуть трудности в постановке целей и построении планов на далекое будущее. Пусть это вас не расстраивает, не забывайте о том, что дети живут «здесь и сейчас». Они обязательно об этом задумаются.

Рефлексия.

Домашнее задание. Составить альбом из домашних работ, которые были выполнены на протяжении занятий. Также можно добавить еще, что-нибудь, по желанию, на любую тему. Придумать название и защитить свой проект.

Занятие № 9

Цель: развитие навыков свободного выбора, актуализация знаний, полученных на занятиях всего цикла, подведение итогов.

Ритуал приветствия.

Упражнение 1. «Должен или выбираю»

«С детства мы слышим от других людей слово «должен» настолько часто, что оно звучит внутри нас, заставляя подчиняться. Нами могут руководить люди, ситуации и собственные моральные установки. Бывает, что какая-то часть нашей личности сопротивляется этому «должен», но, как правило, мы все же подавляем ее и подчиняемся. Если человек руководствуется в основном «долженствованием», значит, хозяин положения не он, а посторонние авторитеты, порой сомнительные. Например, в вашей компании принято курить и выпивать пиво, соответственно, каждый новичок должен делать то же, что и все, даже если ему это не нравится. Или вам говорят, что вы должны учиться, и вы подчиняетесь этому, каждый день «приводя» себя в школу за шиворот, но только лишь для того, чтобы отсидеть положенное количество часов. За вас принимает решение кто-то другой, вы подчиняетесь ему, но после этого остается чувство обиды или внутреннего протеста. Оба этих способа реагирования, в свою очередь, толкают к месту.

Однако когда мы сами выбираем отношение к той или иной ситуации, мы проявляем волю. Чтобы быть самостоятельными в своих решениях, нужно уметь сосредоточиться на собственной мотивации для каких-то действий. Сейчас вам предстоит попытаться это проделать. Замените утверждения, вынуждающие вас на какое-либо действие, на утверждения, предполагающие ваш собственный выбор. Продолжите список утверждений, приведенных в таблице».

Я должен	Я хочу
Я должен ходить в школу, так как этого требуют родители	Я хочу учиться в школе, для того чтобы получить знания, которые мне пригодятся в жизни
Я должен вечером прийти на тусовку со сверстниками	Я хочу вечером пообщаться со своими друзьями-сверстниками
Я должен помогать родителям в домашних делах	Я хочу заниматься домашними делами, мне доставляет удовольствие чистота в доме

Переход от «я должен» к «я хочу» означает, что вам будет легче бороться не только с собственными долгами, но и с долгами, возложенными на вас другими. Быть может, у

вас есть несколько дел, которые вам не по душе. Но, так или иначе, вы выполняете их. Почему бы вам не выбрать к ним другое отношение, чтобы вместо скуки и раздражения испытать удовольствие? Такой сознательный выбор может превратить неудачный день в день достижений. Бессильное, серое существование может превратиться в жизнь, полную свободы и радости, в жизнь по своему выбору».

Обсуждение: «В каких ситуациях вам было трудно переменить свое отношение?».

Упражнение 2. «Чемодан в дорогу».

Защита домашнего задания.

«Вспомните, чему вы научились на занятиях всего цикла. Что, на ваш взгляд, обязательно пригодится вам в жизни? Для того чтобы не забывать некоторые мысли, рекомендую вам их записать. Это будет ваш багаж знаний и умений — «чемодан» с необходимыми вещами, которые будут нужны в вашем путешествии по длинной жизненной дороге».

Обсуждение: что ребята положили в «чемодан»? Действительно ли им багаж пригодится в жизни, или он собран на всякий случай?

Упражнение 3. «Я - подарок человечеству»

«Каждый человек — это уникальное существо. И верить в свою исключительность необходимо каждому из нас. Подумайте, в чем состоит ваша исключительность, уникальность. Поразмышляйте над тем, что вы действительно являетесь подарком для человечества. Аргументируйте свое утверждение, например: «Я — подарок для человечества, потому что я могу принести пользу миру в...».

После 5 минут раздумий ребята по кругу высказывают свои соображения. Группа поддерживает своего товарища заявлениями: «Это действительно так!»

Не останавливайте подростков, даже если вам кажется, что их аргументы не убедительны. Признать свою полезность для мира в целом затруднительно и для взрослого человека.

ПРОЩАНИЕ

«Наши групповые занятия подошли к концу. Вы многое узнали о себе, многому научились. Хотелось бы, чтобы эти знаниягодились вам в жизни. Чаще заглядывайте в «чемодан» — там есть все необходимое для вашей поддержки и уверенности в себе. Не забывайте о том, что рядом есть ваши верные друзья, которые всегда готовы прийти на помощь! Я попрошу вас в трех словах, как в короткой телеграмме, высказать свои впечатления».

Подростки высказываются по кругу. Ведущие благодарят их за участие в групповой работе и делятся впечатлениями. В завершение можно сделать групповую фотографию на память.

Методика изучения учебной мотивации подростков (М. И. Лукьянова, Н. В. Калинина)

Первичное обследование

	Личностный смысл учения	Способность к целеполаганию	Виды мотивов	Реализация учебных мотивов в поведении (уровни)	Общий уровень мотивации учения
1.	Сниженный уровень	Очень высокий уровень	Игровой Учебный Позиционный	Отсутствие поведенческой активности при реализации учебных мотивов (низкий)	52 балла Средний уровень
2.	Средний уровень	Очень высокий уровень	Позиционный Внешний Игровой	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	52 балла Средний уровень
3.	Сниженный уровень	Высокий уровень	Позиционный Игровой	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	55 баллов Средний уровень
4.	Средний уровень	Средний уровень	Социальный Позиционный Внешний Игровой	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	51 балл Средний уровень
5.	Высокий уровень	Очень высокий уровень	Социальный Позиционный Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	73 балла Очень высокий уровень
6.	Средний уровень	Высокий уровень	Позиционный Оценочный Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	64 балла Высокий уровень
7.	Сниженный уровень	Высокий уровень	Позиционный Игровой Учебный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	58 баллов Высокий уровень
8.	Высокий уровень	Высокий уровень	Позиционный Учебный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	68 баллов Высокий уровень
9.	Высокий	Очень высокий	Позиционный	Учебные мотивы	67 баллов

	уровень	уровень		в поведении реализуются довольно редко (средний)	Высокий уровень
10.	Высокий уровень	Очень высокий уровень	Игровой Позиционный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	64 балла Высокий уровень
11.	Высокий уровень	Очень высокий уровень	Социальный Позиционный Внешний Игровой Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	65 баллов Высокий уровень
12.	Средний уровень	Очень высокий уровень	Позиционный Учебный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	69 баллов Высокий уровень
13.	Средний уровень	Высокий уровень	Позиционный Учебный Игровой	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	65 баллов Высокий уровень
14.	Средний уровень	Очень высокий уровень	Позиционный Внешний Оценочный Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	66 баллов Высокий уровень
15.	Средний уровень	Высокий уровень	Социальный Позиционный Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	63 балла Высокий уровень
16.	Сниженный уровень	Сниженный уровень	Игровой Позиционный	Отсутствие поведенческой активности при реализации учебных мотивов (низкий)	28 баллов Сниженный уровень
17.	Средний уровень	Средний уровень	Социальный Позиционный Оценочный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	54 балла Средний уровень
18.	Сниженный уровень	Очень высокий уровень	Позиционный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	55 баллов Средний уровень
19.	Сниженный уровень	Высокий уровень	Игровой Позиционный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко	47 баллов Средний уровень

				(средний)	
20.	Средний уровень	Средний уровень	Позиционный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	41 балл Средний уровень
21.	Сниженный уровень	Высокий уровень	Игровой Позиционный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	50 баллов Средний уровень
22.	Сниженный уровень	Высокий уровень	Позиционный Игровой	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	55 баллов Средний уровень
23.	Средний уровень	Высокий уровень	Позиционный Внешний Игровой	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	53 балла Средний уровень
24.	Сниженный уровень	Высокий уровень	Социальный Позиционный Игровой	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	49 баллов Средний уровень
25.	Средний уровень	Высокий уровень	Позиционный Игровой	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	54 балла Средний уровень
26.	Сниженный уровень	Высокий уровень	Игровой Позиционный Внешний Оценочный Учебный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	46 баллов Средний уровень
27.	Низкий уровень	Очень высокий уровень	Игровой Позиционный Учебный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	49 баллов Средний уровень
28.	Высокий уровень	Средний уровень	Позиционный Игровой	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	50 баллов Средний уровень
29.	Сниженный уровень	Высокий уровень	Позиционный Игровой	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	50 баллов Средний уровень

30.	Сниженный уровень	Очень высокий уровень	Позиционный Игровой	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	57 баллов Средний уровень
31.	Средний уровень	Очень высокий уровень	Позиционный Учебный Игровой	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	65 баллов Высокий уровень
32.	Высокий уровень	Высокий уровень	Социальный Позиционный Учебный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	69 баллов Высокий уровень
33.	Средний уровень	Высокий уровень	Социальный Позиционный Оценочный Игровой Учебный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	61 балл Высокий уровень
34.	Высокий уровень	Средний уровень	Учебный Позиционный Игровой	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	63 балла Высокий уровень
35.	Сниженный уровень	Очень высокий уровень	Социальный Позиционный Игровой Учебный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	58 баллов Высокий уровень
36.	Средний уровень	Очень высокий уровень	Социальный Позиционный Игровой Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	66 баллов Высокий уровень
37.	Средний уровень	Высокий уровень	Социальный Позиционный Игровой Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	66 баллов Высокий уровень
38.	Средний уровень	Средний уровень	Социальный Учебный Позиционный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	63 балла Высокий уровень
39.	Высокий уровень	Очень высокий уровень	Игровой Социальный Позиционный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	67 баллов Высокий уровень
40.	Высокий уровень	Высокий уровень	Позиционный Игровой Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	63 балла Высокий уровень

41.	Средний уровень	Очень высокий уровень	Социальный Позиционный Внешний Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	65 баллов Высокий уровень
42.	Средний уровень	Очень высокий уровень	Игровой Позиционный Учебный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	63 балла Высокий уровень
43.	Средний уровень	Очень высокий уровень	Социальный Позиционный Учебный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	69 баллов Высокий уровень
44.	Сниженный уровень	Высокий уровень	Позиционный Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	59 баллов Высокий уровень
45.	Сниженный уровень	Очень высокий уровень	Социальный Позиционный Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	58 баллов Высокий уровень
46.	Средний уровень	Высокий уровень	Позиционный Внешний Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	58 баллов Высокий уровень
47.	Средний уровень	Высокий уровень	Позиционный Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	65 баллов Высокий уровень
48.	Средний уровень	Очень высокий уровень	Социальный Позиционный Внешний Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	63 балла Высокий уровень
49.	Средний уровень	Высокий уровень	Социальный Позиционный Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	66 баллов Высокий уровень
50.	Средний уровень	Очень высокий уровень	Социальный Позиционный Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	65 баллов Высокий уровень
51.	Высокий уровень	Очень высокий уровень	Социальный Позиционный Учебный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	71 балл Очень высокий уровень
52.	Средний уровень	Очень высокий уровень	Социальный Позиционный Оценочный Учебный	Отсутствие поведенческой активности при реализации	70 баллов Очень высокий уровень

				учебных мотивов (низкий)	
53.	Высокий уровень	Высокий уровень	Позиционный Учебный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	70 баллов Очень высокий уровень
54.	Средний уровень	Средний уровень	Социальный Позиционный Игровой Внешний	Отсутствие поведенческой активности при реализации учебных мотивов (низкий)	54 балла Средний уровень
55.	Средний уровень	Сниженный уровень	Позиционный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	39 баллов Средний уровень
56.	Сниженный уровень	Средний уровень	Игровой Позиционный Оценочный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	41 балл Средний уровень
57.	Сниженный уровень	Высокий уровень	Социальный Позиционный Внешний	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	54 балла Средний уровень
58.	Сниженный уровень	Средний уровень	Позиционный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	45 баллов Средний уровень
59.	Сниженный уровень	Средний уровень	Позиционный Игровой	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	37 баллов Сниженный уровень
60.	Сниженный уровень	Средний уровень	Позиционный Игровой	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	38 баллов Сниженный уровень

Тест-опросник степени увлеченности подростков компьютерными играми А. В. Гришиной

Первичное обследование

	Степень увлеченности компьютерными играми	
	Баллы	Уровень
1.	10,24	Естественный уровень
2.	28,09	Зависимость
3.	22,17	Зависимость
4.	22,67	Зависимость
5.	12,58	Средний уровень
6.	13,18	Средний уровень
7.	17,33	Средний уровень
8.	15,64	Средний уровень
9.	15,57	Средний уровень
10.	17,53	Средний уровень
11.	12,08	Средний уровень
12.	13,08	Средний уровень
13.	13,88	Средний уровень
14.	13,15	Средний уровень
15.	13,94	Средний уровень
16.	15,03	Средний уровень
17.	12,88	Средний уровень
18.	13,23	Средний уровень
19.	12,23	Средний уровень
20.	14,66	Средний уровень
21.	18,43	Средний уровень
22.	12,07	Средний уровень
23.	14,39	Средний уровень
24.	14,45	Средний уровень
25.	13,75	Средний уровень
26.	18,59	Средний уровень
27.	15,81	Средний уровень
28.	12,56	Средний уровень
29.	12,94	Средний уровень
30.	12,58	Средний уровень
31.	11,77	Естественный уровень
32.	9,55	Естественный уровень
33.	9	Естественный уровень
34.	6,4	Естественный уровень
35.	8,26	Естественный уровень
36.	7,26	Естественный уровень
37.	9,2	Естественный уровень
38.	7,45	Естественный уровень
39.	9,94	Естественный уровень
40.	7,76	Естественный уровень
41.	10,33	Естественный уровень
42.	11,3	Естественный уровень

43.	6,4	Естественный уровень
44.	8,32	Естественный уровень
45.	6,8	Естественный уровень
46.	6,8	Естественный уровень
47.	6,91	Естественный уровень
48.	8,1	Естественный уровень
49.	7,77	Естественный уровень
50.	7,45	Естественный уровень
51.	10,07	Естественный уровень
52.	11,7	Естественный уровень
53.	8,21	Естественный уровень
54.	7,26	Естественный уровень
55.	7,93	Естественный уровень
56.	6,9	Естественный уровень
57.	7,46	Естественный уровень
58.	6,4	Естественный уровень
59.	7,67	Естественный уровень
60.	10,05	Естественный уровень

Методика изучения учебной мотивации подростков (М. И. Лукьянова, Н. В. Калинина)

Вторичное обследование

	Личностный смысл учения	Способность к целеполаганию	Виды мотивов	Реализация учебных мотивов в поведении (уровни)	Общий уровень мотивации учения
1.	Средний уровень	Очень высокий уровень	Учебный Позиционный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	52 балла Средний уровень
2.	Средний уровень	Очень высокий уровень	Позиционный Внешний Игровой	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	52 балла Средний уровень
3.	Средний уровень	Высокий уровень	Позиционный Игровой	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	60 баллов Высокий уровень
4.	Средний уровень	Средний уровень	Социальный Позиционный Внешний Игровой	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	51 балл Средний уровень
5.	Высокий уровень	Очень высокий уровень	Социальный Позиционный Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	73 балла Очень высокий уровень
6.	Средний уровень	Очень высокий уровень	Позиционный Оценочный Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	64 балла Высокий уровень
7.	Средний уровень	Высокий уровень	Позиционный Игровой Учебный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	58 баллов Высокий уровень
8.	Высокий уровень	Высокий уровень	Позиционный Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	71 балл Очень высокий уровень
9.	Высокий уровень	Очень высокий уровень	Позиционный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко	67 баллов Высокий уровень

				(средний)	
10.	Высокий уровень	Очень высокий уровень	Игровой Позиционный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	64 балла Высокий уровень
11.	Высокий уровень	Очень высокий уровень	Социальный Позиционный Внешний Игровой Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	65 баллов Высокий уровень
12.	Высокий уровень	Очень высокий уровень	Позиционный Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	72 балла Очень высокий уровень
13.	Высокий уровень	Высокий уровень	Позиционный Учебный Игровой	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	65 баллов Высокий уровень
14.	Высокий уровень	Очень высокий уровень	Позиционный Внешний Оценочный Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	66 баллов Высокий уровень
15.	Средний уровень	Высокий уровень	Социальный Позиционный Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	63 балла Высокий уровень
16.	Средний уровень	Средний уровень	Игровой Позиционный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	30 баллов Сниженный уровень
17.	Средний уровень	Высокий уровень	Социальный Позиционный Оценочный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	56 баллов Средний уровень
18.	Средний уровень	Очень высокий уровень	Позиционный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	56 баллов Средний уровень
19.	Средний уровень	Высокий уровень	Игровой Позиционный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	47 баллов Средний уровень
20.	Средний уровень	Средний уровень	Позиционный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	41 балл Средний уровень

21.	Сниженный уровень	Высокий уровень	Игровой Позиционный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	55 баллов Средний уровень
22.	Средний уровень	Высокий уровень	Позиционный Игровой	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	65 баллов Высокий уровень
23.	Средний уровень	Высокий уровень	Позиционный Внешний Игровой	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	63 балла Высокий уровень
24.	Средний уровень	Высокий уровень	Социальный Позиционный Игровой	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	49 баллов Средний уровень
25.	Средний уровень	Высокий уровень	Позиционный Игровой	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	64 балла Высокий уровень
26.	Сниженный уровень	Высокий уровень	Игровой Позиционный Внешний Оценочный Учебный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	46 баллов Средний уровень
27.	Средний уровень	Очень высокий уровень	Игровой Позиционный Учебный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	49 баллов Средний уровень
28.	Высокий уровень	Высокий уровень	Позиционный Игровой	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	57 баллов Средний уровень
29.	Сниженный уровень	Высокий уровень	Позиционный Игровой	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	60 баллов Высокий уровень
30.	Сниженный уровень	Очень высокий уровень	Позиционный Игровой	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	53 балла Средний уровень
31.	Средний уровень	Очень высокий уровень	Позиционный Учебный Игровой	Реализация учебных мотивов в поведении	65 баллов Высокий уровень

				(высокий)	
32.	Высокий уровень	Высокий уровень	Социальный Позиционный Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	73 балла Очень высокий уровень
33.	Средний уровень	Высокий уровень	Социальный Позиционный Оценочный Игровой Учебный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	61 балл Высокий уровень
34.	Высокий уровень	Средний уровень	Учебный Позиционный Игровой	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	63 балла Высокий уровень
35.	Сниженный уровень	Очень высокий уровень	Социальный Позиционный Игровой Учебный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	58 баллов Высокий уровень
36.	Средний уровень	Очень высокий уровень	Социальный Позиционный Игровой Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	66 баллов Высокий уровень
37.	Высокий уровень	Высокий уровень	Социальный Позиционный Игровой Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	66 баллов Высокий уровень
38.	Средний уровень	Высокий уровень	Социальный Учебный Позиционный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	63 балла Высокий уровень
39.	Высокий уровень	Очень высокий уровень	Игровой Социальный Позиционный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	67 баллов Высокий уровень
40.	Высокий уровень	Высокий уровень	Позиционный Игровой Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	63 балла Высокий уровень
41.	Средний уровень	Очень высокий уровень	Социальный Позиционный Внешний Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	65 баллов Высокий уровень
42.	Средний уровень	Очень высокий уровень	Игровой Позиционный Учебный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	63 балла Высокий уровень

43.	Высокий уровень	Очень высокий уровень	Социальный Позиционный Учебный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	69 баллов Высокий уровень
44.	Сниженный уровень	Высокий уровень	Позиционный Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	59 баллов Высокий уровень
45.	Сниженный уровень	Очень высокий уровень	Социальный Позиционный Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	58 баллов Высокий уровень
46.	Средний уровень	Высокий уровень	Позиционный Внешний Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	58 баллов Высокий уровень
47.	Средний уровень	Высокий уровень	Позиционный Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	65 баллов Высокий уровень
48.	Средний уровень	Очень высокий уровень	Социальный Позиционный Внешний Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	63 балла Высокий уровень
49.	Средний уровень	Высокий уровень	Социальный Позиционный Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	66 баллов Высокий уровень
50.	Средний уровень	Очень высокий уровень	Социальный Позиционный Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	65 баллов Высокий уровень
51.	Высокий уровень	Очень высокий уровень	Социальный Позиционный Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	71 балл Очень высокий уровень
52.	Средний уровень	Очень высокий уровень	Социальный Позиционный Оценочный Учебный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	70 баллов Очень высокий уровень
53.	Высокий уровень	Высокий уровень	Позиционный Учебный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	70 баллов Очень высокий уровень
54.	Средний уровень	Высокий уровень	Социальный Позиционный Игровой Внешний	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	64 балла Высокий уровень
55.	Средний	Сниженный	Позиционный	Учебные мотивы	39 баллов

	уровень	уровень		в поведении реализуются довольно редко (средний)	Средний уровень
56.	Сниженный уровень	Средний уровень	Игровой Позиционный Оценочный	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	41 балл Средний уровень
57.	Средний уровень	Высокий уровень	Социальный Позиционный Внешний	Реализация учебных мотивов в поведении (высокий)	50 баллов Средний уровень
58.	Сниженный уровень	Средний уровень	Позиционный	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	45 баллов Средний уровень
59.	Сниженный уровень	Средний уровень	Позиционный Игровой	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	42 балла Средний уровень
60.	Сниженный уровень	Средний уровень	Позиционный Игровой	Учебные мотивы в поведении реализуются довольно редко (средний)	41 балл Средний уровень

Тест-опросник степени увлеченности подростков компьютерными играми А. В. Гришиной

Вторичное обследование

	Степень увлеченности компьютерными играми	
	Баллы	Уровень
1.	10,24	Естественный уровень
2.	25,04	Зависимость
3.	17,15	Средний уровень
4.	16,55	Средний уровень
5.	9,58	Естественный уровень
6.	11,18	Естественный уровень
7.	17,33	Средний уровень
8.	15,64	Средний уровень
9.	15,57	Средний уровень
10.	17,53	Средний уровень
11.	10,08	Естественный уровень
12.	11,08	Естественный уровень
13.	13,88	Средний уровень
14.	13,15	Средний уровень
15.	10,94	Естественный уровень
16.	15,03	Средний уровень
17.	9,88	Естественный уровень
18.	13,23	Средний уровень
19.	10,23	Естественный уровень
20.	14,66	Средний уровень
21.	18,43	Средний уровень
22.	9,07	Естественный уровень
23.	14,39	Средний уровень
24.	14,45	Средний уровень
25.	11,05	Естественный уровень
26.	18,59	Средний уровень
27.	15,81	Средний уровень
28.	10,56	Естественный уровень
29.	9,94	Естественный уровень
30.	8,58	Естественный уровень
31.	11,77	Естественный уровень
32.	9,55	Естественный уровень
33.	9	Естественный уровень
34.	6,4	Естественный уровень
35.	8,26	Естественный уровень
36.	7,26	Естественный уровень
37.	9,2	Естественный уровень
38.	7,45	Естественный уровень
39.	9,94	Естественный уровень
40.	7,76	Естественный уровень
41.	10,33	Естественный уровень
42.	11,3	Естественный уровень

43.	6,4	Естественный уровень
44.	8,32	Естественный уровень
45.	6,8	Естественный уровень
46.	6,8	Естественный уровень
47.	6,91	Естественный уровень
48.	8,1	Естественный уровень
49.	7,77	Естественный уровень
50.	7,45	Естественный уровень
51.	10,07	Естественный уровень
52.	11,7	Естественный уровень
53.	8,21	Естественный уровень
54.	7,26	Естественный уровень
55.	7,93	Естественный уровень
56.	6,9	Естественный уровень
57.	7,46	Естественный уровень
58.	6,4	Естественный уровень
59.	7,67	Естественный уровень
60.	10,05	Естественный уровень