

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
Высшего образования
«Челябинский государственный университет»

На правах рукописи

КЛИМОВА Марина Олеговна

**ОСОБЕННОСТИ РЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ
У ПОДРОСТКОВ С ЛИЧНОСТНОЙ БЕСПОМОЩНОСТЬЮ**

Специальность 19.00.13 – Психология развития и акмеология

Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук

Научный руководитель:

доктор психологических наук, профессор

Диана Александровна Циринг

Челябинск – 2017

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1. Теоретические аспекты изучения особенностей регуляции поведения у подростков с личностной беспомощностью	
1.1. История изучения феномена беспомощности в отечественной и зарубежной психологии.....	16
1.2. Проблема личностной беспомощности в психологии	33
1.3. Проблема регуляции поведения в отечественной и зарубежной психологии.	47
1.4. Контроль поведения как субъектная регуляция и его взаимосвязь с личностной беспомощностью.....	64
Глава 2. Организация и методы исследования особенностей регуляции поведения у подростков с личностной беспомощностью	
2.1. Организация исследования особенностей регуляции поведения у подростков с личностной беспомощностью.....	75
2.2. Методы изучения личностной беспомощности	80
2.3. Методы исследования контроля поведения	83
2.4. Методы исследования волевой саморегуляции.....	86
2.5. Методы математической обработки данных	89
2.6. Описание процедуры разработки и апробации методики диагностики личностной беспомощности у подростков	91
Глава 3. Результаты эмпирического исследования особенностей регуляции поведения у подростков с личностной беспомощностью	
3.1. Взаимосвязь личностной беспомощности с показателями контроля поведения у подростков	102
3.2. Сравнительный анализ показателей контроля поведения у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью	109
3.3. Структура контроля поведения у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью.....	119
3.4. Анализ результатов исследования волевой саморегуляции у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью	130

Заключение	140
Список использованной литературы	144
Приложение 1	162
Приложение 2	166
Приложение 3	166
Приложение 4	167
Приложение 5	169

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В настоящее время существует глубокое противоречие между актуальными социальными условиями формирования личности человека и теми требованиями, которые накладывает на него общество. С одной стороны, усиливающиеся процессы глобализации и информатизации, ускоряющийся темп жизни в целом, высокий уровень индивидуализации западной культуры, требуют от современного человека высокой эффективности, способности организовывать и регулировать свою деятельность, рационально задействовать свои ресурсы. С другой стороны, нестабильная социально-экономическая ситуация в стране, напряженные внешнеполитические отношения оказывают большое влияние на формирование личности граждан. Люди сталкиваются с негативными ситуациями, которые оказывают существенное влияние на их жизнь, но при этом не могут своими силами изменить ситуацию и предсказать ход ее развития. Особенно важно, что подверженными этим воздействиям оказываются не только взрослые люди, но и дети, подростки. В совокупности с другими факторами эти события способствуют формированию такой системной характеристики как личностная беспомощность.

Личностная беспомощность выступает как системное качество, представляющее собой единство определенных личностных особенностей, определяющих низкую способность человека противостоять трудностям, преобразовывать действительность, становясь автором своего жизненного пути (Д. А. Циринг). Противоположным по своим характеристикам феноменом является самостоятельность. Личностная беспомощность и самостоятельность понимаются два полюса одного континуума, отражающего уровень развития человека как субъекта, при этом личностная беспомощность определяет низкий уровень субъектности, а самостоятельность – высокий.

Личностная беспомощность проявляется в различных сферах жизнедеятельности субъекта и связана с низким уровнем успешности деятельности (Е. В. Веденева, Е. В. Забелина, М. В. Овчинников), трудностями в социальном взаимодействии (Е. В. Забелина), склонностью к пассивному

поведению (Д. А. Цириг). Самостоятельность, напротив, характеризуется успешностью деятельности и общения, активностью поведения (Д. А. Цириг, Ю. В. Яковлева). В этом контексте особый интерес приобретает вопрос регуляции поведения субъекта.

Стремительные изменения, ускоряющийся темп жизни современного общества делают актуальной проблему исследования не только личностных качеств, но и способности человека регулировать свое поведение, решать жизненные задачи, преодолевать трудности. Многие социальные и личностные проблемы связаны с нарушениями саморегуляции (различного рода зависимости, правонарушения, проблемы во взаимоотношениях с окружающими и т.д.). Особую актуальность этот вопрос приобретает в подростковом возрасте – периоде бурных физиологических и психологических изменений. На данном этапе данном этапе совершаются существенные трансформации личности субъекта. Подростковый возраст связан с появлением чувства взрослости, возникновением жизненного плана, временной перспективы будущего, подросток становится субъектом своей жизни, способным к самопроектированию в ней (Н. Н. Толстых). Развитие системы регуляции поведения в подростковом возрасте во многом определяет способность субъекта к преодолению жизненных трудностей, общий уровень благополучия личности на последующих возрастных этапах.

Несмотря на актуальность обозначенных проблем, в науке до сих пор не уделялось достаточное внимание изучению вопроса особенностей и механизмов регуляции поведения субъектов с признаками личностной беспомощности.

Степень разработанности проблемы исследования. В зарубежной психологии проблема беспомощности в большей или меньшей степени затрагивалась в рамках различных психологических теорий. В психоанализе беспомощность рассматривается как результат раннего психотравматического опыта, как следствие нарушения семейных взаимоотношений (А. Адлер, З. Фрейд, Д. Винникот, С. Фрайберг). В экзистенциальной психологии беспомощность связывается с неспособностью принятия ответственности,

принятия трудной жизненной ситуации, трудностями в осознании смысла жизни (Р. Мэй, В. Франкл, Л. Бисвангер). С точки зрения гуманистического направления, переживание беспомощности связано с существенными расхождениями в самооценке между реальным и идеальным образами «Я», конфликтом индивидуальных потребностей, которые переживает субъект, с требованиями и ожиданиями, которые накладывает на него общество (Э. Фромм, К. Роджерс, А. Маслоу). Наиболее системно и полно в зарубежной психологии проблема беспомощности изучена в рамках теории «выученной беспомощности», где она рассматривается как состояние, возникающее в результате воздействия неподконтрольных негативным событиям, которое сопровождается пассивностью в поведении и отсутствием попыток изменить ситуацию (М. Селигман, Б. Овермайер, С. Майер, Д. Хирото, Дж. Тисдейл, Л. Абрамсон, Г. Металски и др.).

В отечественной психологии проблема беспомощности рассматривается в контексте изучения таких феноменов как мотивация достижения, (Т. О. Гордеева, М. М. Далгатова, Н. Т. Магомедова), поисковая активность (В. С. Ротенберг), сопротивляемость (Н. И. Дунаева, Л. А. Гаязова, И. Сербан), копинг-поведение (Р. М. Грановская, И. М. Никольская, А. И. Ковылин, В. А. Кубасов), выученная беспомощность изучается как профессиональная деформация (И. В. Девятковская, Э. Э. Сыманюк), исследуется взаимосвязь аддиктивного поведения и выученной беспомощности (Е. С. Глухова, Э. А. Щеглова), связь выученной беспомощности с успеваемостью у школьников (Е. И. Медведская).

Наиболее разработанной теорией, изучающей проблему беспомощности, является концепция личностной беспомощности (Д. А. Циринг, Е. В. Веденева, Е. В. Забелина, И. В. Пономарева, М. В. Овчинников, Ю. В. Яковлева и др.). В рамках данной концепции изучены психологическое содержание и структура личностной беспомощности (Д. А. Циринг, Е. В. Веденева, Е. А. Евстафеева), мотивационные аспекты беспомощности и ее связь с успешностью деятельности (Е. В. Веденева), личностная беспомощность в структуре интегральной индивидуальности и ее связь с коммуникативной активностью (Е. В. Забелина),

связь личностной беспомощности и правосознания (Е. А. Евстафеева, В. С. Красник), функции и типы личностной беспомощности (И. В. Пономарева), роль средовых факторов в формировании личностной беспомощности (И. В. Пономарева, Д. А. Циринг), рассмотрен противоположный беспомощности феномен самостоятельности, изучены его содержание и структура (Ю. В. Яковлева). Одним из основных компонентов в структуре личностной беспомощности выступает волевой компонент. Традиционно воля рассматривается как способность к саморегуляции и самодетерминации. Воля позволяет человека стать свободным от внешних обстоятельств и вопреки импульсивным побуждениям и аффектам, регулировать свое поведение, направлять его на достижение сознательно поставленной цели. Так как личностная беспомощность проявляется в покорном подчинении происходящему, именно недостаток волевой активности представляется одной из наиболее важных ее составляющих. Волевой компонент представлен определенными особенностями волевой сферы личности, проявляющимися в низкой способности к волевой регуляции поведения.

Проблема регуляции поведения занимает одно из ведущих мест в современной психологии и изучается многими зарубежными и отечественными психологами (О. А. Конопкин, А. К. Осницкий, В. И. Моросанова, Л. Г. Дикая, А. О. Прохоров, Д. А. Леонтьев, Л. Пулккинен и др.). Существует ряд подходов к изучению регуляции поведения: структурно-функциональный подход (О. А. Конопкин, В. И. Моросанова, А. К. Осницкий), концепция саморегуляции функциональных состояний (Л. Г. Дикая), концепция смысловой регуляции психических состояний (А. О. Прохоров), концепция контроля за действием (Ю. Куль), теория саморегулирования (А. В. Круглански) и др. Многие авторы, исследуя проблему саморегуляции, фокусируются в большей степени на отдельных ее аспектах, в частности, на когнитивных механизмах регуляции поведения (В. И. Моросанова), эмоциональной регуляции (И. М. Никольская), волевой регуляции поведения (Ю. Куль, Л. М. Веккер, В. К. Калинин). Проблема воли рассматривается с точки зрения различных подходов, каждый из которых

выдвигает на передний план одно из ее функциональных проявлений: побудительную функцию воли (Х. Хекхаузен, Ю. Куль, С. Л. Рубинштейн, В. И. Селиванов), функцию «свободного выбора» мотивов, целей и действий (У. Джемс, Л. С. Выготский, В. Франкл), регулятивную функцию воли (Л. М. Веккер, В. К. Калинин, К. А. Абульханова-Славская).

Наряду с обозначенными подходами сформировалась концепция контроля поведения как регулятивной функции субъекта, интегрирующей индивидуальные психические ресурсы саморегуляции (Е. А. Сергиенко). В рамках данного направления проведен ряд исследований (Е. А. Сергиенко, Г. А. Виленская, Ю. В. Ковалева, И. И. Ветрова, Е. В. Рязанцева и др.), изучены особенности контроля поведения в трудных жизненных ситуациях, развитие контроля поведения в раннем онтогенезе человека и подростковом возрасте, изучена связь контроля поведения и агрессивного поведения подростков. Контроль поведения представляет собой психологический уровень регуляции, реализующий индивидуальные ресурсы психической организации человека (когнитивные, эмоциональные, волевые), обеспечивающий соотношение внутренних возможностей и внешних целей, и являющийся основой самоконтроля (Е. А. Сергиенко, Г. А. Виленская, Ю. В. Ковалева). Методологической основой концепции контроля поведения является системно-субъектный подход (Е. А. Сергиенко), в контексте которого контроль поведения понимается как одна из функций субъекта (регулятивная), реализуемая наряду с коммуникативной и когнитивной функциями. Субъект понимается как системообразующий фактор контроля поведения, при этом индивидуальные особенности и уровень развития контроля поведения определяется уровнем развития человека как субъекта.

В рамках системно-субъектного подхода личность рассматривается как стержневая структура субъекта, которая определяет направление его саморазвития, обуславливает особенности реализации функций субъекта (регулятивной, когнитивной, коммуникативной). В системе «личность – субъект» личность представляет собой некое командное, направляющее звено. Исходя из данного положения, мы предполагаем, что личностная беспомощность, являясь

структурным образованием личности, определяющим уровень субъектности, связана с качеством реализации регулятивной функции субъекта. Личностная беспомощность, представляя собой системное качество, объединяющее особенности когнитивной, мотивационной, эмоциональной и волевой сферы личности, связана с особенностями индивидуальных ресурсов, на основе которых реализуется регуляция поведения субъекта. Такое понимание позволит получить более полное представление о связи личности и субъекта, как разных уровней организации человека, связи устойчивых личностных характеристик с особенностями поведения и деятельности.

Основная гипотеза исследования

Структура и уровень контроля поведения у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью различны.

Частные гипотезы эмпирического исследования:

1. Существует взаимосвязь личностной беспомощности и отдельных ее компонентов с показателями контроля поведения у подростков.
2. Уровень развития компонентов контроля поведения у подростков с личностной беспомощностью ниже, чем у подростков с самостоятельностью.
3. Существуют структурные особенности контроля поведения у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью.
4. Существуют различия в показателях волевой саморегуляции и сформированности волевых качеств личности у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью.

Цель диссертационного исследования: выявить особенности регуляции поведения у подростков с личностной беспомощностью.

Объектом диссертационного исследования является личностная беспомощность у подростков.

Предмет диссертационного исследования – регуляция поведения у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью.

В соответствии с целью и гипотезами исследования были сформулированы следующие **задачи:**

1. Провести теоретический анализ проблем личностной беспомощности и регуляции поведения в отечественной и зарубежной психологии.

2. Теоретически обосновать связь контроля поведения как субъектной регуляции с личностной беспомощностью.

3. Изучить взаимосвязь личностной беспомощности с контролем поведения.

4. Изучить уровень развития компонентов контроля поведения у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью.

5. Проанализировать структуру контроля поведения у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью.

6. Изучить особенности волевой саморегуляции и волевых качеств личности поведения у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью.

Теоретико-методологическим основой исследования выступили общеметодологические принципы отечественной психологии: принцип детерминизма (С. Л. Рубинштейн), принцип развития (Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, Л. И. Анцыферова), принцип системности (Б. Ф. Ломов, П. К. Анохин, В. А. Барабанщиков, Е. А. Сергиенко и др.) и принцип субъекта (С. Л. Рубинштейн, К. А. Абульханова, А. В. Брушлинский, Е. А. Сергиенко).

Теоретическим основанием исследования личностной беспомощности являются положения субъектного подхода (К.А. Абульханова, А. В. Брушлинский, С. Л. Рубинштейн, Е. А. Сергиенко и др.), теория выученной беспомощности (М. Селигман, К. Петерсон, Дж. Овермайер, Д. Хирото, К. Двек и др.), концепция личностной беспомощности (Д. А. Циринг, Е. В. Веденева, Ю. В. Яковлева и др.).

Теоретической основой исследования регуляции поведения явились положения системно-субъектного подхода (Е. А. Сергиенко), теория контроля поведения (Е. А. Сергиенко, И. И. Ветрова, Г. А. Виленская), концепции воли В. А. Иванникова, В. И. Селиванова, С. Л. Рубинштейна.

Организация и методы исследования. Диссертационное исследование было реализовано в нескольких этапов: 2010 -2011 гг. – теоретический анализ проблемы исследования, изучение существующих подходов к ее пониманию,

формулирование цели, гипотез исследования, постановка задач, определение понятийного аппарата исследования; 2012–2014 гг. – обобщение и систематизация теоретического материала по исследуемой проблеме, подготовка и организация эмпирического исследования, подбор и разработка необходимого психодиагностического инструментария, проведение эмпирического исследования; 2013–2017 гг. – обработка эмпирических данных, анализ и обобщение результатов исследования, оформление диссертационной работы.

Эмпирической базой исследования являлись муниципальные общеобразовательные учреждения средние общеобразовательные школы г. Челябинска, г. Копейска и п. Октябрьский Копейского района Челябинской области. Общий объем выборки исследования составил 296 человек. В исследовании приняли участие ученики 7-10 классов в возрасте от 13 до 16 лет.

Методами диссертационного исследования выступили теоретический анализ по исследуемой проблеме и эмпирические методы психологического исследования (метод тестирования), в частности: опросник стиля атрибуции подростков ОСТАП (М. Селигман, в адаптации Д. А. Циринг); «Шкала депрессии» в адаптации Т. И. Балашовой; опросник «Личностная шкала проявлений тревоги» Дж. Тейлора в адаптации Т. А. Немчинова и В. Г. Норакидзе; методика определения самооценки (С. А. Будасси), методика диагностики личностной беспомощности у подростков (М. О. Климова, Д. А. Циринг), опросник волевого самоконтроля (ВСК) А. Г. Зверкова и Е. В. Эйдмана, опросник «Выраженность самоконтроля в эмоциональной сфере, деятельности и поведении» Г. С. Никифорова, В. К. Васильева, С. В. Фирсова, методика «Самооценка силы воли» Н. Н. Обозова, опросник «Волевые качества личности» (ВКЛ) М. В. Чумакова, опросник «Стиль саморегуляции поведения – 98, ССП – 98» В. И. Моросановой; опросник «Эмоциональный интеллект» (SREIT) Н. Шутте, в переводе А. В. Садовой; опросник «Шкала контроля за действием» Ю. Куля.

Математическими методами обработки и анализа данных исследования выступили методы описательной статистики, непараметрические методы

сравнения выборок, методы анализа нормальности распределения (непараметрический критерий Колмогорова-Смирнова, графики накопленных частот, критерии асимметрии и эксцесса), методы корреляционного анализа, многомерные методы анализа данных (факторный анализ). При анализе данных было использовано лицензионное программное обеспечение IBM SPSS Statistics 20.0.

Научная новизна исследования. Личностная беспомощность как системная личностная характеристика, определяющая уровень развития человека как субъекта, впервые рассматривается в контексте связи с особенностями реализации регуляторной функции субъекта. Подробно изучены особенности регуляции поведения у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью: рассмотрена взаимосвязь личностной беспомощности и отдельных ее компонентов с показателями контроля поведения, выявлены особенности в проявлении компонентов контроля поведения у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью, изучены особенности структуры контроля поведения у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью, исследованы особенности волевой саморегуляции и волевых качеств личности у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью.

Теоретическая значимость исследования. Результаты исследования проясняют соотношение понятий «личность» и «субъект», раскрывая взаимосвязь личностных характеристик с особенностями реализации регулятивной функции субъекта. Также полученные в исследовании данные уточняют и расширяют положения концепции личностной беспомощности: раскрывается связь личностных особенностей, характеризующих личностную беспомощность, с регуляцией поведения субъекта.

Практическая значимость исследования. Результаты диссертационного исследования могут быть использованы при разработке программ профилактики коррекции личностной беспомощности у подростков, для разработки рекомендаций родителям и педагогам по развитию навыков регуляции поведения.

В рамках диссертационного исследования разработана методика диагностики личностной беспомощности у подростков (М. О. Климова, Д. А. Циринг), которая позволяет не только упростить процедуру диагностики данного феномена, но также выявить его внутреннее содержание, представленное соотношением структурных компонентов (когнитивного, мотивационного, эмоционального, волевого). Полученный психодиагностический инструментарий может быть использован в дальнейших эмпирических исследованиях, а также в ситуации индивидуальной психодиагностики в работе практических психологов.

На материалах диссертационного исследования могут быть основаны лекции в рамках курсов «Психология личности», «Психодиагностика», «Психология развития и возрастная психология», «Психология личностной беспомощности».

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечивались непротиворечивостью исходных методологических положений, теоретическим анализом проблемы исследования, выбором методов и методик исследования, адекватных целям, задачам, объекту и предмету исследования, обеспечением репрезентативности выборки, применением методов математического анализа результатов исследования.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Личностная беспомощность как интегральный показатель и отдельные ее компоненты (когнитивный, мотивационный, эмоциональный, волевой) имеют взаимосвязи с компонентами контроля поведения (когнитивный контроль, эмоциональный контроль, волевой контроль).

2. У подростков с личностной беспомощностью когнитивный, эмоциональный, волевой контроль поведения сформирован в меньшей степени, чем у самостоятельных подростков.

3. Структурная организация контроля поведения у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью различается. Для подростков с самостоятельностью характерна целостность и зрелость конструкта контроля поведения. У подростков с личностной беспомощностью контроль поведения

представляет собой структуру, компоненты которой в меньшей степени согласованы и взаимосвязаны.

4. Волевая саморегуляция деятельности у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью характеризуется рядом особенностей: для подростков с личностной беспомощностью характерны дефицит силы воли, низкий уровень волевого самоконтроля, низкий уровень развития волевых качеств; для самостоятельных подростков характерен более высокий уровень силы воли, высокий уровень волевого самоконтроля, высокий уровень развития волевых качеств личности.

Апробация и внедрение результатов исследования. Результаты диссертационного исследования докладывались и обсуждались на заседаниях аттестационной комиссии отдела Аспирантуры и докторантуры Челябинского государственного университета (2011 – 2014 гг.), заседаниях кафедры психологии Челябинского государственного университета (2013 – 2017 гг.), на Международном конгрессе по прикладной психологии (8-13 июля 2014 г., Париж, Франция), VII Международной научной конференции молодых ученых "Психология - наука будущего", (Москва, 14-15 ноября 2017 г.), III Международной научной конференции «Актуальные проблемы современной психологии» (Челябинск, 20-23 февраля 2015 г.), VII Сибирском психологическом форуме «Комплексные исследования человека: психология» (Всероссийская конференция, Томск, 28–29 ноября 2017 г.), XV Всероссийской научно-практической конференции «Дружининские чтения» (Сочи, 26—28 мая 2016 г.), V Съезде общероссийской общественной организации «Российское психологическое общество» (Москва, 14-18 февраля 2012 г.), Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные проблемы юридической психологии в современной России» (Челябинск, 26-27 октября 2011 г.). Данное исследование получило поддержку в виде грантов Российского фонда фундаментальных исследований (2017 г.), а также Фонда поддержки молодых ученых ФГБОУ ВО «Челябинский государственный университет» (2017 г.).

Структура и объем работы. Диссертация состоит из введения, трех глав, включающих в себя 14 параграфов, заключения, списка использованной литературы и приложений. Текст рукописи иллюстрирован таблицами и рисунками. Работа изложена на 161 странице (без учета приложения) машинописного текста. Список литературы насчитывает 181 наименование, из них 25 – на английском языке. По материалам исследования опубликовано 17 работ, из них 4 – в изданиях, рекомендованных ВАК.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ РЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ С ЛИЧНОСТНОЙ БЕСПОМОЩНОСТЬЮ

1.1. История изучения феномена беспомощности в отечественной и зарубежной психологии

Существует множество синонимов слова «беспомощность»: пассивность, несамостоятельность, бессилие, безнадежность. В обыденном языке слово «беспомощность» означает неспособность человека в силу объективных или субъективных причин что-либо изменить в имеющихся обстоятельствах.

В психологической науке проблема беспомощности в большей или меньшей степени освещается в рамках различных теорий.

Психоанализ – одно из первых направлений в психологии, которое обратилось к проблеме беспомощности [1; 119]. В первую очередь проблема беспомощности выступает как врожденная характеристика. З. Фрейд говорит о беспомощности младенческого возраста, когда имеет место полная зависимость малыша от матери [69]. А. Адлер отмечает, что любой человек сталкивается в детстве с чувством беспомощности, которое в конечном итоге приводит к беспокойству и тревоге [5; 6]. Состояние беспомощности вызывает напряжение у индивида и запускает психологические защиты. З. Фрейд отмечает связь беспомощности с такими видами защит, как отрицание, вытеснение, подавление.

Другим фактором, обуславливающим возникновение чувства беспомощности, по мнению З. Фрейда, выступает психологическая травма. Субъект в случае неспособности противостоять травме признает собственную беспомощность перед лицом травмирующей ситуации.

В экзистенциальном подходе беспомощность рассматривается в контексте проблем принятия ответственности, поиска и осознания смысла жизни (Л. Бинсвангер, Р. Мэй, В. Франкл). Дефицит соответствующих качеств может спровоцировать переживание человеком состояния беспомощности.

Л. Бинсвангер ввел понятие «экзистенциальная беспомощность», которое характеризуется следующим утверждением: «человек не автономен в мире, отгораживается от основы своего существования, не принимает существование на себя, а доверяется чужим силам, делая их, а не себя ответственными за свою судьбу» [128].

Р. Мэй вводит понятие невротической тревоги как эмоциональной реакции, непропорциональной угрозе, которая вызывает чувство подавленности, внутриспсихические конфликты, что в конечном итоге приводит к ощущению беспомощности, замыканию, и фиксации на собственной никчемности [82; 91]. Беспомощность, по мнению Р. Мэя, обусловлена личностными особенностями – недостатком смелости, отказом от деятельности, несостоятельностью в принятии решений [82].

В экзистенциальной психологии рассматривается бытие человека в сложных жизненных ситуациях, поскольку именно такие условия усиливают и активизируют процесс поиска смысла жизни. В. Франкл отмечает, что потребность в смысле выступает одной из ведущих человеческих потребностей, а невозможность её удовлетворения приводит к ноогенному неврозу [124]. Формирование ложных смыслов, ценностей приводит к экзистенциальной беспомощности, что, в свою очередь, влечет за собой самые тяжелые последствия. Осмысление сложных жизненных обстоятельств, поиск новых смыслов в них, вера в себя и в бога – это, по мнению В. Франкла, инструменты, которые позволяют человеку не впадать в состояние беспомощности даже в самых тяжелых обстоятельствах [123; 124].

Согласно представлениям экзистенциальной психологии, возникновению беспомощности могут способствовать как неблагоприятные жизненные условия (социальные потрясения, одиночество), так и неразрешенные экзистенциальные проблемы (неопределенность человеческого существования), все это может привести к потере смысла жизни, экзистенциальному вакууму, переживанию состояния беспомощности перед лицом неразрешенных проблем собственного существования.

В гуманистическом подходе состояние беспомощности связывается с особенностями самооценки и с понятием Я-концепции, а точнее, с переживанием невозможности соответствовать идеальному Я. К. Роджерс отмечает, что чем сильнее человек стремится соответствовать идеальному Я, тем более уязвимым он становится для неудачи и беспомощности [96].

С точки зрения А. Маслоу, беспомощность в контексте модели иерархии потребностей является дефицитарной болезнью [78]. Также А. Маслоу выделил социокультурное условие беспомощности – давление группы, которое мешает проявить самостоятельность и ограничивает возможность развития личности [78].

Таким образом, проблемы беспомощности касались представители различных психологических теорий. Тем не менее, до 70-х годов XX века это явление не изучалось системно, не были описаны механизмы и закономерности формирования данного феномена, особенности проявления, отсутствовало четкое определение понятия беспомощности, проблема беспомощности затрагивалась только в контексте изучения других, ключевых для данных теорий понятий.

Впервые явление беспомощности было системно изучено и описано в рамках теории «выученной беспомощности» (М. Селигман, Б. Овермайер, С. Майер) [171; 177].

Истоки изучения феномена выученной беспомощности связаны с работами И. П. Павлова, направленными на исследование проблем физиологии высшей нервной деятельности. Во время своих знаменитых экспериментов по формированию у собак условных рефлексов И. П. Павлов обнаружил, что при внесении дополнительного раздражения большой интенсивности, условный рефлекс, на выработку которого уходили месяцы, полностью разрушался, причиной тому служило хроническое преобладание торможения, которое возникало в таких ситуациях [89]. И. П. Павлов также отметил, что в дальнейшем, по мере восстановления условного рефлекса и в течение некоторого времени после этого, всякий более или менее сильный раздражитель вновь вызывал это состояние полного торможения. Также подобные явления часто наблюдались при смене обыкновенных условий существования животного (смена обстановки,

передача другому экспериментатору и т. д.) [89]. Описанные наблюдения свидетельствовали о том, что различные особенности поведения живых существ являются результатом научения. Выявленные И. П. Павловым особенности поведения животных в дальнейшем легли в основу исследований, посвященных проблеме выученной беспомощности.

Идеи И. П. Павлова послужили теоретической основой для работ Б. Ф. Скиннера, основоположника теории оперантного научения. Б. Ф. Скиннер разделял условные рефлексы на два типа. К первому типу относятся условные рефлексы, формирующиеся по классической павловской схеме (на воздействие стимула следует реакция организма), это обусловленное научение. Оперантное же научение происходит, когда животное сначала производит реакцию, которая в дальнейшем подкрепляется стимулом, это условные рефлексы второго типа [131]. Б. Ф. Скиннер обнаружил, что различные реакции человека на непредсказуемые события возникают в соответствии с законами оперантного научения [131]. Согласно Б. Ф. Скиннеру, негативное подкрепление не только подкрепляет модель поведения, но и способно спровоцировать переживание беспомощности, так как не содержит информации о том, как можно сделать необходимое действие правильно. При объяснении поведения бихевиористами большее внимание уделялось внешним стимулам, чем интрапсихическим склонностям к определенному типу реакции.

Исследования других ученых, однако, показали, что важную роль в регуляции поведения играют внутренние условия. В частности, Х. М. Лефкюр выдвинул предположение о том, что условием, от которого зависит формирование беспомощности является вера индивида в то, что он не в состоянии справиться с возникающими условиями, и, напротив, убежденность в собственной способности управлять событиями предупреждает формирование беспомощности. Он проанализировал результаты экспериментов, в которых испытуемые были либо убеждены в том, что они контролируют результаты своих действий, либо, напротив, были уверены, что не могут контролировать результаты. Результаты этих исследований показали, что люди и животные, которые лишены чувства

«свободы», более подвержены беспомощности и в меньшей степени могут контролировать свое поведение [166]. Эта идея получила широкое развитие в рамках исследований выученной беспомощности.

Впервые феномен выученной беспомощности был описан в ходе экспериментов с животными под руководством Р. Соломона в университете Пенсильвании. Р. Соломон и его коллеги (М. Селигман, Д. Хирото, Б. Овермейер, С. Майер, К. Робинс) пытались обнаружить, как страх включает адаптивное поведение. Они проводили эксперименты по формированию у собак условного рефлекса по павловской схеме. В экспериментах звуковой сигнал совмещался с электрическим ударом с целью формирования у собак реакции страха на условный раздражитель - звук. Через некоторое время их помещали в ящик, в котором перемещение из одной части в другую посредством преодоления барьера включает электрический удар. К недоумению ученых, собаки не избегали удара. Они пассивно сидели без движения и скулили. Наблюдая столь неожиданное поведение, М. Селигман сделал предположение о том, что собаки научились быть беспомощными в первой части эксперимента. Они обнаружили безуспешность своих попыток избежать неприятного воздействия, то есть поведение животных, направленное на спасение оказывалось безрезультатным. В то же время собаки, которые не подвергались неизбежным ударам тока, успешно преодолевали препятствие в ящике и уклонялись от ударов, то есть не демонстрировали беспомощность [49, 175].

Итак, было обнаружено специфическое состояние, которое получило название «выученной беспомощности» и интерпретировалось как психологическое состояние, возникающее в результате воздействия неконтролируемых (не зависящих от субъекта) событий и проявляющееся в пассивном поведении и отсутствии попыток избежать неблагоприятного воздействия [178].

М. Селигман описал специфические проявления выученной беспомощности, которые были названы дефицитами. Он выделил три вида дефицитов беспомощности. Мотивационный дефицит заключается в том, что

животное производит мало попыток вмешательства в ситуацию и поиска более адаптивных реакций. Когнитивный – в трудности усвоения того, что попытки могут оказаться эффективными в другой ситуации (подконтрольной субъекту). Эмоциональный дефицит проявляется в подавленном состоянии, которое вызывается безрезультатностью собственных действий и переживанием неконтролируемости событий [126]. М. Селигман отмечал сходство дефицитов выученной беспомощности с дефицитами депрессии у человека [140].

В дальнейшем М. Селигманом с коллегами были проведены другие эксперименты, в которых животные оказывались в различных условиях, когда они могли избежать неприятного воздействия (удары током), запуская определенный механизм, и когда они были лишены такой возможности – никакие действия животного не приводили к прекращению воздействия. Те животные, которые могли избежать ударов током, осуществляя активные действия, и те животные, которые не участвовали в первой части эксперимента, то есть не имели предварительного опыта, во второй части эксперимента легко преодолевали препятствия, чтобы избежать неприятного воздействия. Те же собаки, которые получили в первой части эксперимента опыт неконтролируемости воздействия, во второй части не предпринимали попыток избежать болезненного воздействия, они казались беспомощными [97].

На основе описанных экспериментов М. Селигман сделал вывод о том, что состояние беспомощности вызывается не событиями самими по себе, а опытом неподконтрольности, неуправляемости происходящего и безрезультатности собственных действий, направленных на изменение ситуации. Однако основной целью М. Селигмана была возможность описать и объяснить механизмы и причины неадаптивного поведения человека и возможность его коррекции.

Вскоре выученная беспомощность была выявлена у людей и подробно исследована в лабораторных и естественных условиях [163; 164; 168; 169].

Эксперименты Д. Хирото положили начало разработке практических подходов к выявлению беспомощности у людей. Исследования Д. Хирото были

построены по аналогии с экспериментами, в которых животные «научались» быть беспомощными [168].

Испытуемые были разделены на три группы. Неприятным событием в этих экспериментах был громкий, визжащий звук. Испытуемые первой группы в первой части эксперимента могли отключить звук, нажав на специальный рычаг. Во второй группе испытуемые никак не могли повлиять на происходящее, поскольку рычаг у них был отключен. Испытуемые третьей группы в первой части эксперимента не участвовали. Во второй части эксперимента у испытуемых всех трех групп была возможность избежать неприятного звука, нажав на рычаг. Причем перед подачей звонка всегда загорался свет на 5 секунд. Если испытуемый нажимал на рычаг, пока горит свет, звука можно было избежать. Результаты эксперимента Д. Хирото были аналогичны тем, что были получены в ходе опытов с животными. Обнаружилось, что испытуемые, имевшие возможность в первой части эксперимента отключать звук, легко отключали его и на втором этапе, равно как и те, кто не испытывал воздействия в первой части эксперимента. Испытуемые же, которые столкнулись с неизбежностью неприятного воздействия, оказались более беспомощными на втором этапе эксперимента: они либо отключали звук через более продолжительное время, либо не предпринимали попыток его выключить вовсе – она пассивно терпели шумовое воздействие [40; 168].

Результаты экспериментов Д. Хирото наглядно демонстрируют, как ситуации, неприятные для субъекта и неподконтрольные ему, снижают эффективность его действий в схожих обстоятельствах в дальнейшем. Переживание неконтролируемых событий у животных и людей закономерно приводит к снижению стремления изменить ситуацию и проявить активность, происходит научение, которое закрепляется в виде поведенческой реакции беспомощности.

Д. Хирото выделил еще два фактора, которые влияли на возникновение беспомощности: наличие инструкции перед проведением эксперимента, которая

объясняла возможность контроля над звуком случайностью, и индивидуальные особенности испытуемых (экстернальный локус контроля) [164].

Д. Хирото отметил еще один очень важный аспект – у каждого третьего из тех, у кого он пытался вызвать состояние беспомощности, оно не формировалось. Это соответствовало результатам, полученным М. Селигманом и С. Майером, свидетельствующим о том, что каждая третья собака при воздействии неустранимого раздражителя не становится беспомощной. Помимо этого, десять процентов участников эксперимента Д. Хирото из тех, кто в первой части эксперимента не подвергался неприятному воздействию, во второй части эксперимента не совершал попыток избавиться от шума, проявляя признаки беспомощности. Это согласовывалось с результатами, полученными на животных, десятая часть которых также была беспомощна изначально.

В других исследованиях М. Селигмана и В. Миллера проверялась гипотеза о том, что беспомощность будет переноситься с заданий инструментального характера на когнитивные. Было обнаружено, что испытуемые, имевшие опыт неконтролируемого воздействия, чаще испытывали трудности при решении анаграмм, чем студенты, которые могли контролировать шум, либо не подвергались воздействию. На основании этого был сделан вывод о том, что неприятные неподконтрольные события замедляют процесс решения когнитивных задач, которые сами не несут негативной эмоциональной окраски [141]. И. Брауном и др. был обнаружен тот факт, что человек может научиться беспомощности, если будет наблюдать за беспомощностью других [149].

Таким образом, М. Селигманом и его коллегами (Д. Хирото, Б. Овермейером, С. Майером) была сформулирована модель выученной беспомощности, подкрепленная результатами многочисленных исследований. Опыт субъекта, связанный с тем, что его усилия не влияют на происходящие события и не влекут за собой желаемых результатов, способствует ожиданию неконтролируемости событий в будущем, в результате этого формируется комплексный дефицит мотивационного, когнитивного и эмоционального характера. Именно невозможность контролировать неприятное воздействие (удар

током, невыносимый шум в экспериментах) способствует возникновению беспомощности. Мотивационный дефицит выученной беспомощности проявляется в снижении инициативности и настойчивости, в торможении попыток повлиять на ситуацию, когнитивный – в особенностях восприятия ситуации, возникновении затруднений при поиске решения подобной проблемы в будущем, эмоциональный дефицит проявляется состоянием подавленности, депрессией [126]. М. Селигман выделил также источники беспомощности, которые способствуют развитию данного состояния. Таковыми являются: опыт неконтролируемых жизненных событий (травмы, семейная депривация), опыт отсутствия самостоятельности в детстве (чрезмерная опека, стремление родителей решить все проблемы за ребенка), опыт наблюдения беспомощных моделей поведения, которые усваиваются ребенком как норма [49; 140].

Дальнейшее развитие теория выученной беспомощности получила в ключе теоретико-атрибутивного подхода Б. Вайнера. Активное исследование атрибуции началось в 70-х годах XX века, хотя понятие атрибуции было введено Ф. Хайдером еще в 1958 году. Ф. Хайдер отметил, что люди объясняют причины поведения либо наличием определенных внутренних факторов (например, личностные особенности), либо внешних (сложившаяся социальная ситуация).

В Большом психологическом словаре дается следующее определение атрибуции: это «когнитивный процесс понимания и объяснения поведения других людей и своего собственного. Суть атрибуции заключается в наделении людей качествами, которые не могут быть результатом социальной перцепции, поскольку не присутствуют в явном виде во внешнем, доступном наблюдателю поведении, а атрибутируются (приписываются) им» [95].

Основываясь на идеях Б. Вайнера относительно атрибуции, М. Селигман с коллегами (Л. Абрамсон и Дж. Тисдейл) ввели понятие атрибутивного стиля. Они выдвинули предположение, что с течением жизни у человека формируется некоторый стиль объяснения причин происходящих событий и результатов деятельности. К примеру, было обнаружено, что студенты, склонные к депрессии, объясняют успехи в учебе легкостью заданий или счастливой случайностью, а

неуспехи – дефицитом способностей при выполнении заданий. Недепрессивные же студенты, напротив, успехи объясняли своими способностями, а неудачи – сложностью заданий [127].

Стиль атрибуции характеризуется тремя показателями, от которых зависит, как будет объясняться причина явления: 1) устойчивость; 2) генерализация; 3) персонализация [140]. При различном сочетании этих параметров формируются определенные атрибутивные стили – в частности, «оптимистический» и «пессимистический».

Люди с оптимистическим атрибутивным стилем склонны объяснять неприятные события внешними причинами, и воспринимать их как временные и локальные. Позитивные же события, по их мнению, носят постоянный характер, характерны для разных сфер жизни и обусловлены усилиями и способностями самого человека. Пессимисты считают, что негативные события преобладают в жизни, случаются во всех ее сферах, причем в происходящем они обвиняют себя. Благоприятные события для них временны, происходят лишь при определенном стечении обстоятельств и в определенной области жизни [140].

Было обнаружено, что люди с оптимистическим стилем атрибутирования менее подвержены беспомощности, поскольку они ориентированы на успех, и наоборот, пессимисты сталкиваясь с негативными событиями в жизни, будут чаще демонстрировать симптомы выученной беспомощности [173; 174].

В ходе экспериментов среди студентов и школьников, ученые обнаружили, что пессимистический атрибутивный стиль сопровождается обобщенными ожиданиями неудачи и создает предпосылки для формирования беспомощности и депрессии [158; 160; 161; 162; 167; 170; 179].

Так, К. Двек, изучая то, как атрибутивный стиль влияет на процесс и результаты обучения у детей, выявила, что для некоторых детей характерно объяснять неудачи в учебе глобальными и постоянными причинами (например, глупостью), а успехи – частными и непостоянными причинами (например, удачным стечением обстоятельств). Такие стили объяснений связаны с низкой настойчивостью, недостатком инициативы при решении задач, выбором

неудачных стратегий решения проблем и пониженным ожиданием будущего успеха [162].

Важную роль в исследовании выученной беспомощности играют исследования связи атрибутивного стиля и депрессии. М. Селигман, Л. Абрамсон, А. Сессел и К. Вон Байер [176] обнаружили, что депрессивные студенты более склонны объяснять неудачи внутренними, постоянными, глобальными предпосылками, чем студенты, не склонные к депрессии. Л. Абрамсон и Г. Металски в ходе эксперимента установили, что студенты, которые низкие оценки объясняют в терминах глобальных постоянных причин, обнаруживали более высокий уровень депрессивности через несколько дней [172; 181]. Пессимистический атрибутивный стиль способствует, таким образом, хроническому ожиданию неудачи и является фактором возникновения депрессии и состояния беспомощности. Однако пессимистический атрибутивный стиль не является единственной причиной депрессии, это одна из возможных причин [140].

Исследование М. Селигмана и Д. М. Изаковиц, проведенное в 2001 году показало, что атрибутивный стиль как когнитивный показатель самостоятельности-беспомощности, не всегда является дисфункциональным и определяющим в формировании депрессивных состояний у человека. Кроме атрибутивного стиля с формированием депрессивных состояний взаимосвязаны такие факторы, как отсутствие устойчивых ценностей, потеря уверенности и другие факторы. В своём исследовании учёные рассматривали понятие ангедонии как потери чувства радости жизни. На формирование ангедонии в большей степени влияет отсутствие устоявшихся ценностей, а ключевым симптомом её является отсутствие интереса взаимодействия с другими людьми. То есть, если человек демонстрирует беспомощные личностные черты, то, скорее всего, основным симптомом, тревожащим его самого, будет ангедония [68;165].

В 2007 году И.С. Чанг и Л. Дж. Санна представили свое исследование, посвященное сравнительному анализу взаимосвязи пессимистического атрибутивного стиля и беспомощности с эффективностью выполняемой деятельности и удовлетворенностью жизни людей на этапе ранней взрослости

(студенты старших курсов университетов) и их родителей, находящихся на этапе средней взрослости. В результате исследования было установлено, что разница атрибутивного стиля между поколениями колеблется от незначительной до средней. При этом более пессимистический стиль объяснения присущ более молодому поколению, а оптимистический стиль и большая удовлетворенность жизнью и большая самостоятельность характерны для родителей, то есть для более взрослого поколения. В то же время, успешность профессиональной деятельности (самооценка успешности) и уровень депрессивности у поколений не отличались. Таким образом, можно предположить, что атрибутивный стиль становится более оптимистическим с возрастом, также с возрастом люди становятся более самостоятельны и удовлетворены жизнью. Авторы объясняют это тем, что люди с возрастом становятся более материально независимыми, они определяют со своими жизненными целями и ценностями [68; 159].

В России исследования беспомощности начались относительно недавно. Тем не менее, в настоящее время среди отечественных ученых наблюдается большой интерес к данной проблеме. Рассмотрим основные направления современных отечественных исследований беспомощности.

Проблема выученной беспомощности поднимается В. С. Ротенбергом в рамках его концепции поисковой активности. Поисковая активность понимается как явление, противоположное беспомощности, как активность, направленная на изменение ситуации, или отношения к ней, в процессе поиска отсутствует конкретный прогноз результатов, но они постоянно учитываются [98; 99]. Активное (поисковое) поведение в ситуации неопределенности, само по себе, независимо от результата, повышает стрессоустойчивость и резистентность организма и является важнейшим фактором соматического здоровья. Отказ от поиска (выученная беспомощность), напротив, способствует снижению стрессоустойчивости и развитию заболеваний. Симптомами, указывающими на отказ от поиска, по мнению, В. С. Ротенберга являются депрессия, апатия, тревога, подавленность и безынициативность [99].

М. Н. Дымшиц, И. С. Коростелева, Т. В. Куличенко [45], опираясь на концепцию В. С. Ротенберга, эмпирически доказали взаимосвязь состояния отказа от поиска и фрустрации мотивов ведущей деятельности. В ходе исследований ученые обнаружили, что проблемы с соматическим и психическим здоровьем в большей степени характерны для подростков, которое переживают состояние фрустрации ведущей в данном возрастном периоде потребности в интимно-личностном общении. Такие подростки характеризуются сензитивностью и индивидуализмом, они менее общительны, по сравнению с другими подростками, характеризуются меньшей социальной смелостью. Таким образом, фрустрация мотива аффилиации в подростковом возрасте способна привести к формированию устойчивого состояния отказа от поиска, которое складывается по модели выученной беспомощности [45].

Феномен беспомощности и его составляющие рассматриваются в рамках изучения мотивации достижения такими исследователями как М. М. Далгатов, Т. О. Гордеева, Н. Т. Магомедова и др. Т. О. Гордеева рассматривает теории каузальной атрибуции, в том числе теорию выученной беспомощности М. Селигмана, описывая когнитивный блок в структуре собственной модели деятельности достижения. Этот блок отвечает за контроль процессов и результатов деятельности. Данный блок Т. О. Гордеева описывает через следующие компоненты: 1) собственная ответственность за свои успехи и неудачи; 2) вера в свою способность справиться с определенной деятельностью и 3) ожидание успеха или неудачи [40]. Пессимистический атрибутивный стиль, выученная беспомощность проявляются в этом блоке как переживание неподконтрольности результатов деятельности, и таким образом препятствуют деятельности достижения. Н. Т. Магомедова интерпретирует результаты исследований выученной беспомощности М. Селигмана в контексте проблемы мотивации достижения так: когда человек уверен в своих силах и способностях, он чувствует способность контролировать ситуацию, и тогда вероятность достижения успеха более велика; когда же человек не уверен в собственных силах и способностях, он не уверен в том, что может контролировать ситуацию, тогда с

большой вероятностью он будет объяснять свои успехи везением или стечением обстоятельств, это снижает мотивацию достижения [77]. Таким образом, можно предположить, что существует взаимосвязь между мотивацией достижения и беспомощностью. Беспомощность сказывается на выборе целей субъектом, уровне притязаний, а также проявляется в настойчивости, которую человек проявляет, сталкиваясь с трудностями.

М. М. Далгатов рассматривает стиль объяснения достижений как фактор успешности учебной и профессиональной педагогической деятельности [42]. В исследовании М. М. Далгатова были обнаружены связи между эффективностью учебной и педагогической деятельности и особенностями атрибуции субъектов. Также была установлена взаимосвязь между уровнем тревожности, особенностями мотивации учебной и профессиональной деятельности и атрибутивными стилями при объяснении неудач и успехов в деятельности. Так, оптимистический стиль объяснения успехов сопряжен с высоким уровнем эффективностью деятельности, интринсивной мотивацией и низкой тревожностью. И напротив, пессимистический стиль атрибуции в области достижений связан с низкой успешностью деятельности, экстринсивной мотивацией (чаще отрицательной) и относительно высоким уровнем тревожности [42].

Изучается взаимосвязь выученной беспомощности и механизмов копинг-поведения и психологических защит. М. М. Орлова и Д. В. Орлов выделяют два типа совладания как выбора определенной стратегии адаптации: совладание по активному типу, которое актуализирует поисковое поведение и потенциал личности для самореализации, и совладание по пассивному типу. К первому типу совладания они относят механизмы копинга, а ко второму – выученную беспомощность. Активное совладание опосредуется, по мнению авторов, ценностными ориентациями самоактуализации. Ресурсами в данном случае выступают самоуважение, самопринятие и независимость ценностей. Пассивное совладание или обученная беспомощность опосредовано механизмами внутренней конфликтности и алекситимии [86].

Г. П. Геранюшкина и О. Э. Афраймович изучали специфику психологических защит, характерных для субъектов с выученной беспомощностью. В ходе исследования авторы обнаружили, что для сформированного комплекса беспомощности характерно использование непродуктивных и ригидных психологических защит, таких как регрессия, проекция, интеллектуализация, подавление, замещение и компенсация. Также исследователями были выделены два механизма, которые помогают испытуемым справиться с депрессией и повысить уровень оптимизма. К таким механизмам они отнесли отрицание и реактивное образование. Испытуемые либо отрицают фрустрирующие, вызывающие тревогу обстоятельства, либо избегают выражения неприятных мыслей, или переживаний путем их трансформации в противоположные [37].

Другое исследование этих авторов было посвящено выявлению сценариев беспомощного поведения, в результате которого авторы описали несколько стандартных сценариев. Каждый из них имеет свой вектор, характеризующий причины отказа от цели и от преодоления препятствий. Авторы выделили следующие сценарии: 1) разочарование (субъект убежден в несоответствии внешнего мира его внутреннему миру и невозможности воплощения его целей и желаний); 2) ответственность (для субъекта характерно следование устоявшимся традициям, жертвенность, гиперответственность); 3) беззаботность (желание субъекта избежать негативных переживаний, необходимости проявлять усилия для остижения цели, желание вернуться в детское состояние беззаботности); 4) зависимость (потеря контакта с собой, слияние со значимой группой, ожидание, что другие возьмут за тебя ответственность) [38].

Выученная беспомощность в контексте академической успеваемости у школьников рассматривается также Е. И. Медведской. В исследовании взаимосвязи выученной беспомощности с успеваемостью в школе, проведенном Е. И. Медведской, не было обнаружено значимых корреляций между исследуемыми феноменами. Выученная беспомощность была обнаружена исследователем у детей с разными уровнями успеваемости, а точнее у каждого

четвертого ребенка. Однако были обнаружены значимые взаимосвязи между уровнем академической успеваемости и атрибутивным стилем школьников. Исследователь отмечает следующую тенденцию: чем выше уровень успеваемости, тем более ребенок склонен к оптимистическому стилю атрибутирования [68; 76].

И. В. Девятковская рассматривает феномен выученной беспомощности как проявление профессиональной деструкции в педагогической деятельности. Исследование, проведенное данным автором, показало, что выученная беспомощность как деструкция профессиональной направленности личности представляет собой состояние, выражающееся в нарушении мотивации деятельности, снижении профессиональной активности, разочаровании в профессии. Среди факторов формирования выученной беспомощности у учителей И. В. Девятковская выделяет стиль управления профессиональным коллективом, неблагоприятные обстоятельства, препятствующие проявлению инициативы в деятельности, количество реально переживаемых и потенциально возможных неудач, разочарование в профессиональной деятельности [43; 68].

Изучается взаимосвязь выученной беспомощности и аддиктивного поведения (Е. С. Глухова и Э. С. Щеглова). Проведенное авторами исследование показало, что в основе зависимого поведения (изучалась зависимость от табакокурения) лежат нарушения в мотивационных, когнитивных и эмоциональных процессах, характерные для синдрома выученной беспомощности. Выученная беспомощность, отмечают исследователи, является психологическим основанием незащитности молодых людей перед привычкой к табакокурению и причиной неэффективности всех помогающих средств, включая пропаганду, медикаменты и пр. [39]. Таким образом, Е. С. Глухова и Э. С. Щеглова рассматривают табакокурение как форму проявления выученной беспомощности [68].

Наиболее подробно в отечественной психологии проблема беспомощности разработана в рамках концепции личностной беспомощности (Д. А. Циринг). Одной из предпосылок развития данной концепции выступило разделение

беспомощности на два вида: ситуативную и личностную (Н. А. Батури́н). Ситуативная беспомощность понимается как состояние, развивающееся в конкретной ситуации и возникающее в качестве реакции на травмирующее событие большой интенсивности. Для состояния ситуативной беспомощности характерно снижение мотивации, уменьшение попыток активного преобразования ситуации, ее улучшения, подавленное настроение и сниженная самооценка. Это состояние может в той или иной степени развиваться у любого человека, это зависит от интенсивности негативных событий, которым оказывается подвержен человек, а также от его уровня устойчивости к подобным воздействиям. Наличие ситуативной беспомощности проявляется в отказе от попыток повлиять на ситуацию, в бездействии, апатии. Когда ситуация изменяется, по истечении некоторого времени состояние ситуативной беспомощности проходит [11].

В основе второго вида беспомощности, с точки зрения Н. А. Батурина, лежат устойчивые стилевые особенности атрибуции и побуждения, определенный оценочный стиль. Оценочный стиль, лежащий в основе синдрома беспомощности, характеризуется сочетанием таких параметров оценивания как полярные оценки (в противовес дифференцированным), преобладание отрицательных оценок, ригидность оценок и «оценочность» (в противовес описательности). Параметрами атрибутивного стиля, который характеризует второй вид беспомощности, являются постоянство приписывания причин, его генерализованность и персонифицированность при неудаче и противоположные характеристики при успехе. Силевые особенности побуждения в данном случае основаны на сочетании таких характеристик как поиск разрядки напряжения (в противовес поиску возбуждения), избегание негативных переживаний (в противовес поиску позитивных) и экстринсивная мотивация. Такой тип беспомощности, который основывается на устойчивых стилях атрибуции, побуждения и оценивания, был обозначен как личностная беспомощность [11].

Н. А. Батури́н утверждает, что преодоление ситуативной беспомощности обеспечивают механизмы сознательной и бессознательной саморегуляции. Это состояние беспомощности в том понимании, которое характерно для

классической теории беспомощности М. Селигмана. Личностная же беспомощность связана с отношением человека к себе и к миру в целом, оно формируется с раннего детства. Человек с характеристиками личностной беспомощности подвержен состоянию ситуативной беспомощности практически каждый раз, когда сталкивается со сложной ситуацией [134].

Как отмечает Д. А. Циринг, понимание Н. А. Батуриным ситуативной беспомощности очень близко по содержанию к выученной беспомощности, в связи с чем ею высказывается предположение об избыточности введенного понятия. Личностная же беспомощность в понимании Д. А. Циринг представляет собой более сложную, системную, и глубинную характеристику, которая не исчерпывается стилевыми особенностями, описанными Н. А. Батуриным. Данное предположение подтверждается в многочисленных исследованиях, которые нашли отражение в концепции личностной беспомощности.

В данной концепции отражено психологическое содержание, структура, факторы формирования личностной беспомощности как устойчивого образования. Именно концепция личностной беспомощности легла в основу данной работы. Более подробно она рассмотрена в следующем параграфе.

1.2. Проблема личностной беспомощности в психологии

В рамках теории выученной беспомощности М. Селигмана беспомощность понимается как состояние, определенная реакция на неудачу, воздействие травмирующих событий. Тем не менее, М. Селигман в своей книге «Helplessness: on depression, development and death» отмечал, что существуют различия среди людей в подверженности депрессии и тревоге: в то время, как у одних людей состояние беспомощности возникает только после повторяющихся трудностей и травмирующих событий, у других людей малейшая неприятность может спровоцировать депрессию, для таких людей депрессия уже нечто большее, чем

состояние, это скорее свойство личности [177]. Тем не менее М. Селигман и его последователи сосредоточились на исследовании беспомощности как состояния.

В отечественной психологии идея о том, что беспомощность может выступать и как состояние и как устойчивая личностная характеристика получила развитие в с конца 90х годов (Н. А. Батулин, Д. А. Циринг).

Н. А. Батулин разделял беспомощность на ситуативную и личностную, описывая первый вид беспомощности как психическое состояние, возникающее в конкретной ситуации под воздействием негативных событий большой интенсивности, а второй вид – как сочетание устойчивых стилевых особенностей атрибуции, оценивания и побуждения.

Однако, по мнению Д. А. Циринг, личностная беспомощность представляет собой более сложное и глубинное образование, не исчерпывающееся когнитивными и мотивационными стилевыми особенностями [140].

Это предположение было подтверждено исследованиями Д. А. Циринг, результаты которых оформились в концепцию личностной беспомощности, в ней выученная беспомощность рассматривается как возможное проявление личностной беспомощности. Личностная беспомощность рассматривается Д. А. Циринг как характеристика личности, которая обуславливает частое и быстрое возникновение состояния выученной беспомощности в ответ на воздействие негативных событий различной интенсивности [140, с.131].

Концепция личностной беспомощности (Д. А. Циринг, Е. В. Веденева, Ю. В. Яковлева, Е. А. Евстафеева, И. В. Пономарева, М. О. Климова и др.) базируется на понимании данного феномена как «качества субъекта, представляющего собой единство определенных личностных характеристик, возникающих в результате взаимодействия внутренних условий с внешними (системой семейных взаимоотношений, опытом неконтролируемых травмирующих событий), определяющее низкий уровень субъектности, то есть низкую способность человека преобразовывать действительность, управлять событиями собственной жизни, ставить и достигать цели, преодолевая различного рода трудности» [140, с.185-186].

Концепция личностной беспомощности получила свое развитие в контексте субъектного подхода в психологии (А. В. Брушлинский, С. Л. Рубинштейн, Е. А. Сергиенко и др.). Ориентация в исследованиях на категорию субъекта позволила подойти к вопросу изучения психических явлений более системно, выйти на более высокий уровень – уровень целостного исследования человека. Позиции субъектного подхода предполагают необходимость изучения как «внутренних условий» субъекта, так и его деятельности, в которой раскрываются изучаемые психические явления, проявляется его индивидуальность [140]. Личностная беспомощность, сформированная под влиянием воздействия различных внешних и внутренних факторов, обуславливает, в свою очередь, особенности проявления субъекта в деятельности.

Личностная беспомощность рассматривается в рамках концепции как совокупность ряда личностных характеристик, которые образуют системный феномен, не сводящийся к сумме составных частей, а приобретающий новое качество более высокого уровня. Личностная беспомощность представляет собой характеристику такого способа самоорганизации личности, который обуславливает низкий уровень субъектности [140]. Под субъектностью Д. А. Циринг понимает «способность человека преобразовывать действительность, а также собственную жизнедеятельность, управлять своей деятельностью, преодолевать трудности, быть автором своего жизненного пути» [140, с.178]. Низкий уровень субъектности, соответственно, предполагает слабо выраженную способность человека управлять своей жизнью, преодолевая ограничения окружающей действительности.

Личностная беспомощность проявляется в таких характеристиках субъекта как пассивность, неспособность справляться с жизненными трудностями, препятствиями, чрезмерная зависимость от окружающих, пессимизм, который обуславливает трудность целеполагания и достижения целей. Эта свойство личности в субъектном плане проявляется как ограниченная способность человека к активной преобразовательной деятельности и снижение его адаптационных возможностей.

В сфере межличностных отношений личностная беспомощность проявляется в сдержанности в межличностных контактах, трудностях в непосредственном и социальном общении, интроверсии. У субъектов с признаками беспомощности чаще возникают сложности в отношениях со сверстниками, они сложнее адаптируются к социальному окружению, они чаще характеризуются низким социометрическим статусом, менее удовлетворены своими взаимоотношениями, более зависимы от группы [36]. Это подтверждается исследованиями, проведенными Е. В. Забелиной, в которых были обнаружены значимые различия коммуникативной активности у «беспомощных» и «самостоятельных» подростков. По данным Е. В. Забелиной, беспомощные подростки менее инициативны в общении, они обладают меньшей социальной смелостью, более застенчивы, им сложнее вступать в контакт с другими людьми, в общении они менее экспрессивны. Они характеризуются более узким кругом общения и менее устойчивыми коммуникативными связями [46].

М. Селигман, на более поздних этапах своих исследований сместил сместил фокус внимания с выученной беспомощности на позитивные психологические характеристики, противоположные ей оптимизм – качество, которое помогает человеку преодолевать трудности, быть более инициативным, энергичным, реже подвергаться депрессии, - исследование которого вылилось в теорию оптимизма и положило начало новому направлению – позитивной психологии [22].

Исследователи личностной беспомощности также обратились к изучению позитивных феноменов – автором концепции было выделено личностное образование, противоположное по своему психологическому содержанию и характеристикам, которое получило название «самостоятельности» [138]. Самостоятельность рассматривается Д. А. Циринг как характеристика, которая обуславливает высокий уровень субъектности, то есть способность человека преобразовывать действительность, выступать активным началом в собственной жизни. Самостоятельность проявляется в поведении и деятельности субъекта, в его взаимоотношениях с окружающими следующим образом: самостоятельный субъект не испытывает трудностей в постановке целей и демонстрирует высокую

результативность в их достижениях, ему характерны активность, высокая гибкость, креативность, настойчивость, оптимистичность, уверенность в своих силах, он благоприятно выстраивает взаимоотношения с окружающими, обладает лидерскими качествами [140; 154].

Личностную беспомощность и самостоятельность Д. А. Циринг понимает, таким образом, как два полюса одного континуума, характеризующего уровень субъектности: личностная беспомощность как низкий уровень субъектности и самостоятельность как высокий уровень субъектности [140].

Исследования, проведённые в рамках концепции личностной беспомощности (Д. А. Циринг, Ю. В. Яковлева), позволили выделить психологическое содержание и структурные компоненты личностной беспомощности и самостоятельности.

Мотивационный компонент личностной беспомощности характеризуют следующие особенности: экстернальный локус контроля, преобладание мотивации избегания неудач, низкая самооценка, низкий уровень притязаний, страх отвержения, недостаточная сформированность ценностных ориентаций, низкая способность к целеполаганию. Когнитивная составляющая характеризуется низкими показателями дивергентного мышления, ригидностью мышления, пессимистическим атрибутивным стилем. Эмоциональный компонент личностной беспомощности представлен замкнутостью, возбудимостью, тревожностью, равнодушием, неуверенностью, низким самоконтролем, депрессивностью, фрустрированностью. Волевой компонент включает в себя следующие особенности: безынициативность, нерешительность, низкую сформированность организованности, настойчивости, выдержки, монотоноустойчивости как личностных качеств [140].

Исследования Ю. В. Яковлевой под руководством Д. А. Циринг позволили выделить также содержание структурных компонентов феномена самостоятельности. Когнитивный компонент самостоятельности включает в себя высокий уровень развития дивергентного мышления, гибкость мышления, оптимистический атрибутивный стиль. Мотивационный компонент

характеризуется высоким уровнем притязаний, преобладанием стремления к принятию (в противовес страху отвержения), сформированностью ценностных ориентаций, преобладанием мотивации достижения, адекватной или достаточно высокой самооценкой, интернальным локусом контроля. Эмоциональный компонент самостоятельности находит отражение в открытости, лёгкости в общении, эмоциональной устойчивости, уверенности, выраженном контроле эмоций и поведения в целом, низких показателях тревожности. Для волевого компонента самостоятельности характерны выдержка, настойчивость, организованность, решительность, инициативность, высокая мононоустойчивость [138; 140; 154].

Авторы классической теории беспомощности (М. Селигман, Д. Хирото, Б. Овермейер, С. Майер) выделяли три основные характеристики выученной беспомощности, так называемые «дефициты», которые проявляются в недостатке внутренних когнитивных, мотивационных и эмоциональных ресурсов для поиска вариантов решения проблемы, поддержания своей активности на должном уровне посредством мотивационных и эмоциональных механизмов для преодоления сложной ситуации [126]. Исследования же, проведенные в рамках концепции личностной беспомощности, позволили выделить в ее структуре не три, а четыре компонента, четвертый компонент, волевой, является характерным сугубо для человека, является специфическим для данного феномена [140].

Волевой «дефицит», характерный для субъектов с личностной беспомощностью, выступает одной из важнейших ее составляющих. Традиционно воля рассматривается как способность человека к саморегуляции и самодетерминации. Как отмечает С. Л. Рубинштейн, благодаря наличию воли, человек получает возможность выйти за рамки импульсивных, инстинктивных действий и обретает свободу по отношению к непосредственно данному, получая возможность его изменять [101]. «В отличие от импульсивного действия, которое как бы проходит через человека и вырывается из него, волевой акт исходит от человека и направляется им» [101, с. 590]. Таким образом, воля позволяет человеку стать свободным от внешних обстоятельств и вопреки импульсивным

побуждениям и аффектам, осознанно регулировать свое поведение, направлять его на достижение сознательно поставленной цели. А поскольку беспомощность проявляется, в первую очередь, в покорном подчинении происходящему, то именно дефицит волевой сферы личности представляется одной из наиболее важных ее составляющих [66; 67].

Вопрос о том, какую роль играет личность в процессах произвольной саморегуляции ставится, в первую очередь, в исследованиях волевой регуляции (В. И. Селиванов, В. А. Иванников, Т. И. Шульга, Б. А. Быков и др.). Волевая регуляция может быть понята как способность человека согласовывать свои личностные характеристики с точки зрения регулирования собственной активности, направленной на достижение значимых для личности целей. Волевые качества выступают механизмами волевой регуляции, они определяют характер действий, стиль деятельности, создают благоприятные внутренние условия для ее осуществления, или, напротив, мешают в достижении ее стабильности [92]. Таким образом, внешняя деятельность субъекта опосредуется его внутренними условиями. Личностные качества, характерные для симптомокомплекса беспомощности, определяют особенности субъектной деятельности.

Структура личностной беспомощности не является неизменной на всем протяжении жизни человека, а имеет свои особенности на разных возрастных этапах [132; 134; 135]. Так, было обнаружено, что младшем школьном возрасте наиболее сформированными являются эмоциональный, волевой и когнитивный компоненты. Мотивационный же компонент менее выражен и связан с волевым и эмоциональным компонентами. Однако на данном возрастном этапе составляющие личностной беспомощности имеют мало взаимосвязей и взаимовлияний между собой. В подростковом возрасте и в юношестве все компоненты личностной беспомощности сформированы и обнаруживают тесную связь между собой. В структуре личностной беспомощности подростков наиболее выраженные связи с остальными составляющими личностной беспомощности имеет эмоциональный компонент. В юношеском возрасте также наиболее выраженные связи обнаружены между эмоциональным компонентом и другими

компонентами личностной беспомощности, в особенности с когнитивным и мотивационным [140].

Необходимо отметить, что проблема личностной беспомощности рассматривается в отечественной психологии и с точки зрения других подходов. Так, В. В. Шиповская предлагает свое видение личностной беспомощности и изучает ее в контексте сложных жизненных ситуаций. Беспомощность понимается ею как многокомпонентное личностное свойство, устойчивая тенденция к переоценке расхождения между личностными ресурсами и требованиями ситуации, когда ситуация субъективно оценивается как непреодолимая и неподконтрольная, проявления беспомощности могут иметь специфические черты, обусловленные содержанием конкретной ситуации [149]. Беспомощность обуславливается обстоятельствами сложной жизненной ситуации и проявляется в снижении продуктивной активности, в затруднении ориентировки в ситуации, в неадекватном осмыслении имеющихся обстоятельств, дезинтеграции, невозможности выработать адекватную стратегию поведения, вплоть до отказа от действий по преодолению сложных ситуаций [147, 149]. Автором выделяются условия формирования беспомощности – внутренние и внешние. К внутренним условия В. В. Шиповская относит низкую самооценку, высокую тревожность, собственно беспомощность, которая выражается в невротизации личности, использовании непродуктивных копинг-стратегий. К внешним условиям автор относит трудные жизненные ситуации, которые сопровождаются высоким уровнем стресса, неблагоприятными изменениями личностного статуса, неопределенностью последствий которые сочетаются с нехваткой личностных ресурсов и отсутствием опыта [148].

В. В. Шиповская также выделяет структуру беспомощности, которая, по ее мнению, складывается из шести компонентов. Первый компонент – «поведенческий», он проявляется как затрудненная ориентировка в сложных ситуациях, избегание социальных контактов, инертность, астеническое поведение, зависимость от окружения, неприятие других, якобы ответственных за неудачи. Второй компонент – «когнитивный», он проявляется в трудностях при

осмыслении ситуации и анализе информации, что граничит с неспособностью принимать адекватные решения. Содержание когнитивного компонента служит показателем дезинтеграции и дезадаптивности личности. Третий, аффективный, компонент проявляется как тревожность и пессимизм (вплоть до депрессивных проявлений), он связан с особенностями эмоциональной реакции на стрессовую ситуацию, незрелостью, стремлением к новизне, тщеславию, неискренностью, стремлением к привлечению внимания. Четвертый – компонент защитного эмоционального отстранения (эскапизм) проявляется в недоверии, безразличии, равнодушии, отстраненности от деятельности и взаимодействия. Пятая составляющая беспомощности, по мнению В. В. Шиповской – «компонент перенапряжения», в него входят нереализованные притязания, ущемленное самолюбие, психастения, эмоциональное выгорание, он обусловлен принятием ответственности на себя, заряженностью на действие. Шестой компонент – «компонент растерянности» проявляется как нервозность, нетерпеливость, недоверие, зависимость, соматизация проблем, безответственность, уязвленная гордость [149].

Рассмотренный подход к пониманию беспомощности имеет общие черты с пониманием, предложенным в русле концепции личностной беспомощности: беспомощность здесь также предстает как устойчивое личностное образование, которое включает в себя симптомокомплекс психических разноуровневых характеристик, которые проявляются в специфических чертах поведения индивида и в снижении успешности его деятельности. Однако, на наш взгляд, в этой теории есть ряд недостатков. Так, структура личностной беспомощности представляется несколько размытой, она включает не только собственно личностные характеристики, но и конкретные поведенческие проявления, которые, на наш взгляд, выступают скорее отражением и реализацией внутренних особенностей во внешней деятельности, чем непосредственно самими личностными характеристиками. Кроме этого, остаются вопросы о том, какие факторы все же оказывают влияние на возникновение беспомощности. В. В. Шиповская под внутренними факторами понимает личностные

характеристики, которые, на наш взгляд, представляют собой содержание личностной беспомощности, а вот при каких условиях эти личностные особенности формируются, остается неясным.

В рамках концепции личностной беспомощности также были исследованы факторы, оказывающие влияние на ее формирование. Под формированием личностной беспомощности понимается процесс её становления в результате объективного влияния и взаимодействия направленности, семьи, среды, целенаправленного воспитания и собственной активности человека [140].

Одним из наиболее важных факторов формирования личностной беспомощности, по мнению Д. А. Циринг, выступают нарушение в системе семейных взаимоотношений [133]. Семейные отношения, а точнее детско-родительские отношения выступают для ребенка в роли наиболее важных, что объясняет ведущую роль, которую они играют при формировании психических нарушений [120].

Большое значение при описании роли семьи в формировании личностной беспомощности имеет понятие дифференциации Я, описанное М. Боуэном. Это понятие описывает особенности семейного функционирования, степень успешности социальной адаптации семьи и человека в ней. По мнению М. Боуэна, уровень дифференциации Я в семейных отношениях связан с соотношением эмоционального и интеллектуального оценке ситуации и управления своим поведением в ней. Слияние эмоций и интеллекта проявляется в снижении уровня дифференциации и, как следствие, уровня функционирования. Для животных характерен уровень функционирования, который полностью детерминируется эмоциями. Люди, в отличие от животных, имеют возможность использовать свой интеллект, и как следствие, реагировать более разумно даже в эмоционально-напряженных ситуациях, оценивая действительность они опираются на факты, а в ситуациях принятия решения, руководствуются принципами и целями. М. Боуэн утверждает, что чем выше дифференциация, тем личность благополучнее. Она является более гибкой, устойчивой к стрессу, более свободны, более способной

решать жизненные проблемы. По степени дифференциации Я люди образуют континуум [21; 157].

Как отмечает Д. А. Циринг, личностная беспомощность связана с низкой степенью дифференцированности, которая подразумевает зависимость ребенка от окружающих, отсутствие собственных внутренних ресурсов для разрешения проблем, что дает возможность родителям проявлять чрезмерную заботу, укрепляя таким образом симбиоз родителей и ребенка. Таким образом, семьи, отличающиеся низкой степенью дифференцированности, только усиливают и поддерживают недифференцированность детей, родители в таких семьях не позволяют детям стать независимыми и самостоятельными, что формирует у ребенка беспомощность как устойчивую характеристику личности [140].

Еще одним важным элементом семейных взаимоотношений, оказывающих влияние на формирование личностной беспомощности выступает стиль воспитания. Результаты исследований Д. А. Циринг показали, что стилями воспитания, детерминирующими личностную беспомощность, являются гиперпротекция, потворствование, чрезмерность требований, запретив и чрезмерность санкций, а также неустойчивость стилей воспитания [140]. Необходимо отметить, что в исследованиях автора данной концепции была выявлена большая значимость для формирования личностной беспомощности нарушений в стиле воспитания у отца, нежели у матери.

Исследование, проведенное И. В. Пономаревой, показало также, что нарушения семейных взаимоотношений ведут к формированию различных типов личностной беспомощности. Автором была разработана типология личностной беспомощности, включающая манипулятивный тип, защитный и адаптивный, и установлена связь между отдельными нарушениями семейных взаимоотношений, стилями воспитания родителей и типами личностной беспомощности у детей. Так, личностная беспомощность манипулятивного типа складывается у детей, воспитывающихся в условиях семейных взаимоотношений «доминирующая гиперпротекция» (по типологии Э. Г. Эйдемиллера). Личностная беспомощность защитного типа характерна для семей с неустойчивым стилем воспитания.

Адаптивный тип беспомощности формируется при жестоком обращении и повышенной моральной ответственности [93].

Помимо вышеназванных факторов, формирование личностной беспомощности может быть обусловлено неподконтрольными для субъекта травмирующими событиями. Под влиянием тяжелых жизненных событий, с которыми сталкивается ребенок, могут формироваться определенные убеждения о собственной неспособности влиять на происходящие события, о безрезультатности действий и бессмысленности проявлять какую-то активность, чтобы изменить ситуацию, это в свою очередь может накладывать отпечаток на поведение ребенка, его активность и, как следствие, приводить к формированию личностной беспомощности [136].

Данные, подтверждающие это положение, были получены в исследовании О. Н. Истратовой и Л. А. Вапельника. Авторы изучали особенности проявления личностной беспомощности у социальных сирот подросткового возраста и сделали вывод, что социальное сиротство как трудная жизненная ситуация может приводить к определенным особенностям в развитии личности подростков, которые проявляются в пессимистическом атрибутивном стиле, неадекватной самооценке, повышенном уровне тревожности, и в целом могут быть охарактеризованы как личностная беспомощность. В поведении подростков это проявляется как пассивность, большая зависимость от значимых взрослых, которые не всегда есть рядом, что в конечном итоге может приводить к усилению беспомощности и все большему закреплению её в структуре личности сирот-подростков [53].

Важным аспектом изучения личностной беспомощности и самостоятельности с позиций субъектного подхода выступает исследование поведения и деятельности субъекта. По мнению сторонников концепции личностной беспомощности, сознание, поведение и деятельность субъекта опосредованы особенностями его внутреннего мира, той специфической организацией его психологических характеристик, которые находят отражение в деятельности, определяя ее успешность. Самостоятельность в плане деятельности

проявляется в высоком уровне ее успешности, в то время как личностная беспомощность связана с низкой успешностью деятельности [140].

Выдвинутое положение было подтверждено рядом исследований (Д. А. Циринг, Е. В. Веденева, Ю. В. Яковлева, Е. В. Забелина, М. В. Овчинников, И. А. Трушина, М. О. Крылова и др.).

Е. В. Веденева было проведено исследование успешности ведущей деятельности у беспомощных и самостоятельных субъектов, в результате которого были выявлены значимые различия на разных возрастных этапах. В младшем школьном возрасте беспомощность сказывается на успешности учебно-познавательной деятельности, что проявляется в таких характеристиках, как снижение успеваемости, снижение познавательных потребностей, недостаточная сформированность компонентов учебной деятельности. В подростковом возрасте личностная беспомощность проявляется в снижении успешности интимно-личностного общения, что проявляется в следующих особенностях: сниженная потребность в общении, контактность, эмоциональный и деловой статусы, ригидность в общении, узкий круг общения, меньшая устойчивость, выразительность в общении и глубина взаимоотношений. В юношеском возрасте личностная беспомощность находит отражение в таких характеристиках учебно-профессиональной деятельности как меньшая удовлетворенность профессией, невысокие показатели успеваемости, более низкая способность к моделированию и гибкости в деятельности [22].

Влияние личностной беспомощности и противоположной ей характеристики самостоятельности на успешность деятельности изучалось коллективом ученых, в том числе автором настоящего исследования, также в контексте учебно-профессиональной и профессиональной деятельности (Д. А. Циринг, Е. В. Веденева, Ю. В. Яковлева, Е. В. Забелина, М. В. Овчинников, И. А. Трушина, М. О. Крылова и др.). В частности, показана взаимосвязь личностной характеристики самостоятельности субъекта с успешностью научно-педагогической деятельности. Наличие самостоятельности в структуре личности научно-педагогического работника обуславливает высокие

показатели не только по объективным критериям успешности профессиональной деятельности (количество публикаций, индекс цитирования, количество конференций, в которых принято участие, участие в финансируемых научных исследованиях и т.п.), но и по субъективным субъективные, выражающиеся в удовлетворённости трудом и позитивной самооценке профессиональной деятельности [137].

Была изучена взаимосвязь волевого компонента личностной беспомощности и самостоятельности с показателями успешности профессиональной деятельности на примере научно-педагогической деятельности аспирантов (М. В. Овчинников, И. А. Трушина, М. О. Крылова). Было выявлено, что самостоятельные аспиранты характеризуются более высоким уровнем успешности, а аспиранты с признаками личностной беспомощностью – низким уровнем успешности деятельности. Показатели волевого компонента у данных групп имеют различия: безответственность и импульсивности характерна в большей степени беспомощным испытуемым (в противовес добросовестности и высокого самоконтроля у самостоятельных) [85].

Таким образом, проблема беспомощности получила новое видение в рамках концепции личностной беспомощности и активно исследуется в русле данного направления. Беспомощность рассматривается уже не только как состояние, возникающее на неблагоприятные и неконтролируемые для субъекта события, но и как устойчивое образование личностного уровня, что способствует более глубинному и детальному исследованию данного феномена.

Одна из ключевых особенностей личностной беспомощности, представляющих особый интерес в контексте субъектного подхода, заключается в том, что она оказывает существенное влияние на жизнедеятельность индивида, проявляясь в определенных характеристиках поведения индивида, особенностях его взаимоотношений с окружающими, характеристиках различных видов его деятельности. В этой связи особый интерес вызывает вопрос о том, каким образом протекает регуляция поведения у субъектов с личностной беспомощностью и самостоятельностью, имеются ли специфические особенности регуляторных

механизмов, связанные с личностной беспомощностью. Решению этих вопросов посвящено настоящее исследование.

1.3. Проблема регуляции поведения в отечественной и зарубежной психологии

Проблема регуляции жизнедеятельности является одной из самых актуальных, самых разработанных, но и самых сложных тем в современной психологии. Саморегуляция выступает необходимым условием взаимодействия организма с окружающей средой. Постоянно изменяющиеся условия среды требуют механизмов, которые позволяли бы анализировать эти условия и корректировать свои действия в соответствии с новыми обстоятельствами. Как отмечают многие исследователи (О. А. Конопкин, А. К. Осницкий, В. И. Моросанова, Л. Г. Дикая и др.), понятие саморегуляции широко применяется не только в психологии, но и других областях науки в отношении разнообразных систем, построенных по принципу обратной связи.

Как отмечал С. Л. Рубинштейн, любой психический процесс в той или иной степени включен во взаимодействие с человека с окружающим миром и задействуется в регуляции его поведения и деятельности [101]. Таким образом, практически в любой области психологии затрагивается проблема регуляции активности, этим, вероятно, объясняется то многообразие подходов и теорий, которое наблюдается в настоящий момент по данной проблематике.

К. А. Абульханова указывает на саморегуляцию как ключевую субъектную характеристику. По ее мнению, саморегуляция – это вертикаль в системе «личность» - «субъект», которая обеспечивает координацию разномодальных личностных свойств, обеспечивает функционирование личности в деятельности, позволяя преодолевать противоречие между объективными условиями деятельности и возможностями, притязаниями личности [4].

Разные авторы по-разному подходят к вопросу классификации подходов, сформировавшихся в рамках проблемы регуляции поведения и деятельности (Б. В. Зейгарник, Е. А. Аронова, В. И. Моросанова, Е. А. Манапова, А. К. Осницкий и др.). Так, В. И. Моросанова выделяет операциональный подход, описывающий структуру процесса управления собственным поведением, и личностный (мотивационный) подход, в котором большее внимание уделяется личностной регуляции, вне деятельностного контекста, которая осуществляется посредством преобразования мотивации, ценностей, установок и т.д. [80]. А. К. Осницкий выделяет три методологических подхода к анализу произвольной активности человека: личностный, субъектный и деятельностный. Личностный подход отражает становление индивидуальности, ее соотношения с общественными условиями жизнедеятельности человека, субъектный подход делает акцент на собственной, самим человеком осознаваемой и контролируемой активности, деятельностный подход отражает специфику собственно человеческого вида активности – деятельности [87].

Основываясь на анализе научных теорий регуляции жизнедеятельности человека, предложенных отечественными и зарубежными авторами, мы выделили четыре основных подхода, отправной точкой в классификации которых выступили ключевые механизмы, обеспечивающие процесс регуляции. Необходимо отметить, что разделение это является условным и служит скорее для систематизации представлений о регуляции жизнедеятельности, позиции отдельных авторов могут быть вписаны в контекст разных подходов, в зависимости от того, насколько широко в своей теории исследователь отражает проблему регуляции.

В рамках первого подхода, обозначенного нами как «когнитивный», регуляция рассматривается как осознанный целенаправленный процесс, ключевую роль в котором играют когнитивные механизмы постановки цели, анализа условий и результатов деятельности, такие как: целеполагание, планирование, моделирование деятельности, оценка результатов деятельности. В

рамках данного подхода авторами предлагаются различные функциональные структуры, обеспечивающие механизм саморегуляции.

В рамках данного подхода системно-функциональная модель саморегуляции разработана О. А. Конопкиным [61]. Описывая проблему саморегуляции как наиболее общую и фундаментальную проблему общей психологии, О. А. Конопкин предложил функциональную структуру процесса саморегуляции, выделив в ней ряд звеньев. [61, 63]. Первым блоком в данной структуре является принятая субъектом цель деятельности. Цель выступает системообразующим элементом системы саморегуляции, запуская все последующие процессы и интегрируя их. В качестве второго блока системы саморегуляции выступает субъективная модель значимых условий. Перед осуществлением деятельности субъект задает комплекс внешних и внутренних условий активности, реализация которых необходима для успешного осуществления деятельности. Комплекс этих условий, а также их динамика в процессе деятельности, выступают источником информации, необходимой для программирования системы действий, которое осуществляется на следующем, третьем, этапе процесса саморегуляции. Программа исполнительных действий определяет характер, последовательность, способы действий, необходимых для достижения цели в тех условиях, которые были заданы на предыдущем уровне. Следующим блоком выступает система субъективных критериев достижения цели. На данном этапе субъект конкретизирует поставленную цель, общей формулировки которой зачастую бывает недостаточно для «направленного» регулирования, формулируя конкретные критерии оценки результата. Этот этап, по мнению О. А. Конопкина, является специфическим именно для психической регуляции. В рамках следующего блока системы саморегуляции поведения осуществляется контроль и оценка реальных результатов деятельности на основе сопоставления информации о ходе и результатах деятельности с поставленной целью и заданными критериями. Решение о коррекции системы саморегулирования – завершающий блок, который запускает при наличии отклонений полученных результатов от заданных критериев, которым могут быть

обнаружены на предыдущем этапе. Как мы видим, концепция сознательной регуляции поведения, разработанная О. А. Конопкиным описывает целостную, циклически организованную, информационно открытую систему саморегуляции, построенную по принципу функциональных систем П. К. Анохина.

О. А. Конопкин отмечает, что осознанная регуляция человеком своей произвольной целенаправленной активности выступает особенно актуальной в рамках субъектного подхода, в котором способность человека сознательно организовывать свою активность, обеспечивающую достижение поставленных целей является одной из ключевых характеристик человека. «В понятии «субъект» акцентируется в первую очередь активное, деятельностное начало человека, реализуя которое он осуществляет свои реальные отношения с действительностью» [62, с.6]. При этом под осознанной саморегуляцией О. А. Конопкин понимает системно-организованный процесс внутренней психической активности человека по инициации, построению, поддержанию и управлению разными видами и формами произвольной активности, непосредственно реализующей достижение принимаемых человеком целей [62, с. 6].

О. А. Конопкиным и его учениками (Ю. А. Миславский, В. И. Моросанова, Н. Ф. Круглова, А. К. Осницкий, В. И. Степанский) на материалах исследования саморегуляция поведения в учебной, спортивной, различных видах профессиональной деятельности, было доказано, что сформированность целостной системы саморегуляции во многом определяет успешность деятельности в различных сферах. Любой структурно-функциональный дефект в этой системе, а также неразвитость межфункциональных связей, сказывается на эффективности осуществления деятельности [81].

Структурно-функциональный подход О. А. Конопкина получил дальнейшее развитие в трудах А. К. Осницкого. Автор выдвигает положение о том, что осознанная саморегуляция, связанная с субъектной активностью человека (наряду с реактивной и импульсивной активностью), является ведущим уровнем организации человеческой активности. Процесс саморегуляции деятельности, по

мнению А. К. Осницкого, представляет собой реализацию комплекса регуляторных умений, которые формируются в соответствии с основными регуляторными функциями (по О. А. Конопкину: целеполаганием, моделированием, программированием, оцениванием, коррекцией) и опираются на образно-понятийную картину мира человека [87]. Таким образом, система психической саморегуляции деятельности представляет собой систему разных по функциональному назначению комплексов умений и комплексов образов [87]. А. К. Осницкий вводит понятие регуляторного опыта, который является элементом более общего субъектного опыта. Субъектный опыт в свою очередь представляет собой опыт пережитого и переживаемого поведения, в котором человек осознает свои возможности, хотя бы приблизительно осознает организацию своих действий и отношений, в котором зафиксированы его ценности и иерархия предпочтений, в которых он сам может отдать себе отчет [87]. Благодаря регуляторному опыту человек способен самостоятельно ставить себе задачи и последовательно действовать для их реализации. В структуре регуляторного опыта он выделяет пять компонентов: ценностный опыт, опыт рефлексии, опыт привычной активизации, операциональный опыт, опыт сотрудничества [87]. Совокупность этих компонентов необходима для становления субъектности человека, его реализации в самостоятельной продуктивной деятельности.

Представления о модели осознанной саморегуляции О. А. Конопкина легли в основу концепции индивидуального стиля саморегуляции произвольной активности В. И. Моросановой [81]. В. И. Моросанова определяет саморегуляцию как функциональное средство субъекта, позволяющее ему «мобилизовать свои личностные и когнитивные возможности (выступающие как психические ресурсы, по выражению К. А. Абульхановой-Славской) для реализации собственной активности» [80, с. 51].

Под стилевыми особенностями саморегуляции она понимает «индивидуальные особенности системы саморегуляции человека, устойчиво проявляющиеся в различных видах произвольной активности, в поведении и

практической деятельности» [80, с. 72]. К ним относятся стилевые особенности регуляции, связанные с процессом постановки целей деятельности, моделирования значимых условий, программирования способов достижения целей и оценки результатов. Такой подход позволил включить в систему саморегуляции элемент личностного своеобразия, отразить взаимосвязь стиля саморегуляции с различными личностными особенностями. Помимо структурных компонентов системы саморегуляции В. И. Моросанова описывает ее уровневые характеристики, которые отражают как уровень развитости всей системы саморегуляции в целом, так и уровень взаимосвязанности ее функциональных процессов [81].

В зарубежной когнитивной и нейропсихологии активно изучается проблема исполнительных функций, которые во многом, на наш взгляд, описывают процесс сознательной произвольной регуляции поведения. А. А. Алексеев и Г. Е. Рупчев [7], основываясь на анализе большого количества зарубежных подходов, отмечают, что единой позиции в определении границ данного понятия на настоящий момент нет, но в целом их можно охарактеризовать как способности, которые активизируются в новых для субъекта ситуациях, требующих нестандартного подхода, и которые предполагают анализ исходной ситуации, постановку цели, программирование действий, анализ обратной связи. Как отмечают авторы, список функций, которые относят к исполнительным, варьирует у различных авторов, к наиболее распространенным относятся следующие: постановка целей, планирование, антиципация, возможность гибкой смены когнитивных установок, торможение и контроль импульсов, поддержание деятельности и подавление влияния интерферирующих воздействий, коррекция ошибок, распределение ресурсов внимания, рабочая память. Эти процессы играют регулирующую роль в поведении, задействуются при реализации большинства этапов целенаправленного поведенческого акта, начиная с его инициации и заканчивая контролем исполнения.

В рамках второго, личностного, подхода авторы изучают личностные механизмы регуляции поведения, осуществляемой с опорой на мотивационные образования ценностные и смысловые конструкты.

Мотивационное направление к проблеме саморегуляции человека отразилось во многих психологических концепциях воли, в которых производство новых мотивационных образований рассматривается, как ключевой механизм волевого поведения (Л. С. Выготский, Л. И. Божович, Б. Ф. Зейгарник, Д. Н. Узнадзе, В. А. Иванников и др.).

Л. С. Выготский впервые формулирует предположение о произвольной мотивации, которая осуществляется за счет изменения смысла действия, что в свою очередь изменяет и побуждение к нему [32; 33]. Назначение воли, по Л. С. Выготскому, заключается в овладении собой, своими психическими процессами, в том числе и мотивацией [31; 34].

Взгляды Л. С. Выготского на проблему воли продолжает в своих работах Л. И. Божович. Она рассматривает волю как способность человека преодолевать непосредственные эмоционально привлекательные побуждения (потребности, стремления, желания), отдавая предпочтения целям более значимым, но в данный момент менее привлекательным [15; 17; 18]. При этом воля позволяет «усилить» побуждение, которое изначально было более слабым. В этом процессе важную роль играют интеллектуальные процессы обдумывания и анализа возможных вариантов поведения. Доводы разума позволяют человеку усилить тот мотив, который является более ценным и ослабить мотивы, которые ему противостоят [16]. Л. И. Божович рассматривает волю как социальное новообразование, как внешнюю психическую функцию в мотивационной сфере, возникающую «в результате развития человеческих потребностей, опосредованных интеллектом» [18, с. 55].

С. Л. Рубинштейн также указывает на мотивационный характер волевой регуляции. В качестве функций воли он указывает на выбор действий и их регуляцию, но отмечает при этом, что побуждающее значение воли наиболее существенно. «Воля, как определенным образом организованная совокупность

желаний, выражающихся в поведении, в регуляции действий, - пишет он, - относится к побудительной, а не к исполнительной регуляции» [100, с.259].

Подход В. А. Иванникова к пониманию волевой регуляции характеризуется также рассмотрением воли в рамках мотивационной сферы. Волевая регуляция, по мнению В. А. Иванникова, - это личностный уровень регуляции, являющейся сознательной, опосредованной знаниями человека о внешнем мире, о своих ценностях и возможностях. При этом под волевой регуляцией он понимает произвольное изменение побуждения к действию, а механизмом в данном случае выступает изменение смысла действия [50; 150].

В рамках мотивационного подхода к саморегуляции Б. В. Зейгарник, А. Б. Холмогорова, Е. С. Мазур описывают механизмы саморегуляции поведения в критических ситуациях, когда достижение целей и формирование стоящих за ними жизненно важных для личности мотивов и ценностей в силу различных причин невозможно. В таком случае саморегуляция выступает не как волевое поведение, а как составляющая деятельности переживания (Ф. Е. Василюк), которая позволяет гармонизировать мотивационную сферу, устранить внутренние конфликты, за счет сознательной перестройки и порождения новых смыслов [48]. Механизмами регуляции на этом уровне, по мнению авторов, выступают рефлексия и смысловое связывание. Рефлексия в данном случае выступает в качестве механизма отчуждения негативного смысла, являющегося источником внутреннего конфликта, затем происходит поиск нового мотива или ценности, служащего источником нового смысла и развития действия в нужном направлении. Формирование нового смысла происходит при участии второго механизма – смыслового связывания, суть которого заключается в своеобразной внутренней работе по преобразованию изначально нейтрального содержания в эмоционально заряженное путем его связывания с мотивационно-смысловой сферой личности.

Отражением личностного подхода в психологии регуляции выступают также теории ценностно-смысловой регуляции жизнедеятельности (Д. А. Леонтьев, А. О. Прохоров, А. С. Шаров, В. Я. Ядов).

Смысловая регуляция жизнедеятельности представляет собой психологический уровень регуляции, основанный на совокупности смысловых образований и связей между ними. «Личность в своей основе представляет собой целостную систему смысловой регуляции жизнедеятельности, реализующую через отдельные смысловые структуры и процессы и их системы логику жизненной необходимости во всех проявлениях человека как субъекта жизнедеятельности», – пишет Д. А. Леонтьев [72, с.154]. Взаимодействие человека с окружающим миром неминуемо связано с проблемой выбора способов и направлений своей активности в зависимости от поставленных целей, имеющихся условий и отношений, целостного контекста ситуации. Реализация этого выбора возможна, в первую очередь, благодаря психологической регуляции собственного поведения, в частности, смысловой регуляции. Д. А. Леонтьев выделяет смысловой уровень в структуре личности и предлагает шесть параметров для анализа индивидуальных различий смысловой регуляции и смысловой сферы личности: теологичность-каузальность, общий уровень осмысленности жизни, соотношение ценностной и потребностной регуляции, особенности структурной организации смысловых систем, степень осознанности регуляции, временная регуляция ведущих смысловых ориентиров [по 94].

В основе концепции смысловой регуляции психических состояний А. О. Прохорова лежит предположение о том, что ситуации жизнедеятельности и их содержание могут оказывать различное влияние на субъекта, в том числе на его психическое состояние, в зависимости от смысловой организации сознания. Смысловая организация сознания, включающая в себя личностный смысл, смысловые установки, потребности, мотивы, смысловые диспозиции, личностные ценности, смысловые ориентации, организованные в динамическую смысловую систему, выступает, таким образом, посредником между внешней ситуацией и внутренним состоянием субъекта, преломляя влияние объективных внешних условий, она создает субъективный образ ситуации. Следствием этой детерминации выступают психические состояния человека. Психологическим механизмом, обуславливающим регуляцию психических состояний в данном

контексте, выступает изменение субъективного отношения к ситуации и ее содержанию, преобразование смыслов, трансформация образов и т.д., таким образом создается единая функциональная система «ситуация – смысл – состояние» [94].

В работе А. С. Шарова основой психологического механизма регуляции жизнедеятельности выступает система ценностных ориентаций. В структуре системы регуляции жизнедеятельности человека автор выделяет три подсистемы: ценностно-смысловую, подсистему активности и рефлексивную подсистему [146]. Кроме этого, он выделяет три уровня работы этих подсистем: операционный, тактический и стратегический. Операционный уровень отражает регуляцию поступков в конкретной ситуации, с учетом внешних и внутренних факторов; в ценностно-смысловой подсистеме он представлен мотивом, в подсистеме активности – конативной сферой, в подсистеме рефлексии – предметной рефлексией. Тактический уровень характеризуется постановкой целей, планированием своей деятельности с учетом определенных условий жизнедеятельности; в ценностно-смысловой подсистеме он представлен смыслом, в подсистеме активности – аффективной сферой, в подсистеме рефлексии – системной рефлексией. Стратегический уровень регуляции жизнедеятельности характеризуется ориентацией на дальнюю временную перспективу с опорой на принятые человеком ценности; в ценностно-смысловой подсистеме он представлен ценностями, в подсистеме активности – когнитивной сферой, в подсистеме рефлексии – метарефлексией. Активное становление данной системы регуляции жизнедеятельности происходит в подростковом и юношеском возрасте, при этом механизмы ценностной регуляции с возрастом усложняются и разнообразятся [146].

Механизм ценностной регуляции поведения отражен также в диспозиционной концепции В. Я. Ядова [153]. Регуляция поведения человека в различных социальных ситуациях осуществляется, по его мнению, на основе диспозиционных образований, организованных в определенную иерархию. На низшем уровне этой иерархии поведение регулируют элементарные

фиксированные установки, они неосознанны и связаны с удовлетворением витальных потребностей. На следующем уровне представлены социально фиксированные установки и аттитюды, связанные с потребностью человека в принадлежности определенной социальной среде. Третий уровень составляют базовые социальные установки, они регулируют направленность человека в процессе социальной активности в разных сферах. И высший уровень представлен системой ценностных ориентаций, которые регулируют поведение человека в отношении высших социальных потребностей и определяют отношения человека к жизненным целям и способам их достижения. Каждый уровень диспозиционной иерархии включен в процесс регуляции активности в различных социальных средах и ситуациях общения, но каждый из уровней при этом отвечает за свою группу проявлений активности человека: конкретные поведенческие поступки в рамках актуальной предметной ситуации; отдельные поступки человека в привычных ситуациях; поведение как систему поступков; целостное поведение и деятельность субъекта.

К личностному подходу в понимании саморегуляции можно отнести концепцию Э. М. Гребенниковой. Автор полагает, что в основе системы личностной саморегуляции лежит самосознание личности (ее знания о себе), осознание своих жизненных статусов [45]. На основе собственных ценностных ориентаций, уровня притязаний, «Я-концепции» и самооценки личность осуществляет самоконтроль жизнедеятельности, распределяя усилия, ограничивая уровень сложности задач, расширяя или сужая постановку задач самореализации.

Следующий подход был обозначен нами как диспозиционный, в нем авторы, анализируя механизмы саморегуляции деятельности, выделяют некоторые личностные диспозиции, описывающие склонность человека к определенному типу регуляции поведения.

В рамках данного можно выделить теорию саморегулирования А. В. Круглански [по 80]. В данном подходе выделяются два уровня регулирования целенаправленной деятельности: динамический и оценочный. Динамический уровень связан с непосредственной реализацией

целенаправленной деятельности человека, переходом от одного процесса к другому, преодолением возможных трудностей и препятствий. На оценочном уровне происходит сопоставление актуального состояния (цели или средства) с возможными вариантами. По мнению А. В. Круглански, названные уровни саморегулирования относительно независимы друг от друга, при высоких показателях динамической саморегуляции человек может демонстрировать низкую способность к оценочной, и наоборот.

Исследования сторонников данной теории (Р. Хонга, М. Тана, В. Чанга) показывают, что описанные механизмы саморегулирования связаны с другими психологическими характеристиками, такими как самоуважение, субъективное благополучие и депрессия [по 80]. Так, люди, имеющие высокие показатели оценочной саморегуляции и низкий уровень динамической саморегуляции более склонны к депрессивным состояниям, поскольку концентрируются в большей степени на собственных дефицитах, а не на преодолении ситуации. При этом люди с низкими показателями и динамической и оценочной саморегуляции менее подвержены депрессии, поскольку не обладают чрезмерной склонностью к рефлексии и, соответственно, не концентрируются на своих недостатках или неудачах.

Сходные выводы об индивидуальных особенностях в саморегуляции поведения сделал в своих работах Ю. Куль. Волевая сфера человека функционирует, по мнению Ю. Куля, посредством взаимодействия относительно независимых подсистем, согласованное действие которых образует целостную систему контроля за действием. Субсистемами контроля за действием выступают мотивационный контроль, контроль внимания, перцептивный контроль, эмоциональный контроль, контроль активации усилий, контроль кодирования и оперативная память, поведенческий контроль, каждая из которых направлена на поддержание в активном состоянии намерения и реализацию деятельности для достижения целей при наличии благоприятных условий, либо же приостановление активности в случае неблагоприятных для ее осуществления обстоятельств [по 145].

Намерение, по мнению автора, представляет собой единство когнитивных репрезентаций настоящего (связано с процессами инициирования деятельности), будущего (репрезентация образа желаемого результата и путей его достижения) и текущего состояния (контроль условий, которые могут повлиять на течение деятельности). При наличии всех названных элементов намерение считается полноценным, оно будет приводить к более эффективным результатам. Другими словами, можно сказать, что для того, чтобы намерение было полноценным, необходима четкая репрезентация мотива, цели и способа достижения цели. Для реализации полноценного намерения нет необходимости в постоянном самоконтроле, оно реализуется как бы само собой, непроизвольно, эмоциональная напряженность не превышает операциональную. Однако, часто какого-то одного или нескольких элементов системы недостает, и тогда намерение становится неполноценным. Неполноценное намерение запускает само себя, но не приводит к реализации действия, субъект постоянно находится в процессе поиска и переработки информации в отношении недостающего элемента. Такое намерение требует дополнительных усилий для реализации, сознательного контроля, вызывает сильное эмоциональное напряжение [по 145].

Согласно Ю. Кулю, существуют индивидуальные диспозиции, отражающие преобладание полноценных или неполноценных намерений в деятельности субъекта. Преобладание полноценных намерений проявляется как ориентация субъекта на действие, неполноценных намерений – как ориентация на состояние. Люди, ориентированные на действие, осуществляют регуляцию деятельности непроизвольно, не испытывая каких-либо эмоций и чувств, которые могли бы помешать осуществлению действия. Люди, ориентированные на состояние, напротив, испытывают трудности при инициировании действия, им свойственны чрезмерные переживания по поводу уже случившихся неудач или имеющих трудности [126].

Таким образом, в теории Ю. Куля можно выделить два типа волевой регуляции: «самоконтроль» (традиционное понимание воли), он предполагает сознательную регуляцию, эмоциональную напряженность, борьбу мотивов, и

«саморегуляция» как непроизвольное внимание к объекту действия, отсутствие усилий для поддержания активности.

Предположение Ю. Куля о существовании двух типов регуляции поведения и связанных с ними личностных диспозиций перекликается со взглядами К. Левина на процесс управления поведением человека в рамках теории поля [70]. Поведение человека, с точки зрения К. Левина, управляется целями, которые представляют собой «напряженные системы». Цели могут быть сгенерированы самим человеком, либо заданы извне, и включают в себя два аспекта – когнитивный, который представляет собой репрезентацию образа будущего состояния, и мотивационный, в котором отражена связь цели с потребностями человека (в связи с чем они получили название «квазипотребностей»). В зависимости от квазипотребностей К. Левин выделяет два типа людей – «действенный» (намеренное действие протекает у таких людей без сознательного контроля, как бы само собой) и «мыслительный» (действие совершается под жестким сознательным контролем) [по 64].

В рамках отдельного подхода нами были объединены теории, которые рассматривают регуляцию с позиций системного анализа, выделяют в ней различные уровни, делают акцент как на произвольных, так и непроизвольных механизмах регуляции.

Опираясь на принцип субъекта деятельности, К. А. Абульханова-Славская выделяет уровень психической регуляции и уровень личностной регуляции деятельности [3]. Уровень психической регуляции связан с регуляцией психических процессов, свойств и состояний, которые имеют свои индивидуальные особенности, обусловленные нейрофизиологическими свойствами, и должны быть согласованы с требованиями деятельности. Личностный уровень представлен единством ценностной и волевой регуляции. Ценностная регуляция заключается в установлении значимости цели, объектов деятельности, и изменении в соответствии с этим потребностей личности, ее возможностей, состояний. Волевая регуляция же подключается в том случае, когда деятельность становится безразличной и необходима смена мотивационных

оснований для поддержания уровня активности, обеспечивающей стабильность деятельности.

Результаты исследований Л. Г. Дикой проблемы поведения и саморегуляции в профессиональной деятельности, в частности в трудных и экстремальных ситуациях, оформились в концепцию психической саморегуляции функциональных состояний [44]. Л. Г. Дикая подходит к изучению саморегуляции состояний с точки зрения системного анализа. Автор описывает компоненты системы регуляции: мотивационный, эмоциональный и активационный, и ее иерархическую структуру, включающую два уровня: произвольный и произвольный. Одним из примеров произвольной регуляции, как сознательного управления деятельностью и состоянием, выступает волевая регуляция. Взаимодействие компонентов саморегуляции определяет ее эффективность. Кроме того, автором выделяются стили саморегуляции функциональных состояний, которые связаны с эффективностью и преобладанием ее различных форм: произвольной и произвольной физиологической, эмоциональной, волевой, личностной.

Б. Ф. Ломов выделяет разные уровни психической регуляции, которые соответствуют трем уровням психического отражения: сенсорно-перцептивному который включает процессы ощущения и восприятия; «представленческому», объединяющему эйдетическую память, образное мышление, воображение; речемыслительному, представленному понятийным мышлением и логической памятью. Первый уровень в регуляторном плане обеспечивает ориентировку в ситуации, второй связан с постановкой цели, формированием образа будущего результата, контролем и корректировкой действия, на третьем уровне осуществляется планирование и регуляция целостной деятельности и жизненного пути личности. Опираясь на принципы системного анализа, автор представляет психическую регуляцию как целостную многоуровневую систему, представленную мотивами, целями, концептуальной моделью, планом деятельности, действиями, процессами анализа текущей информации, процессами принятия решений, механизмами анализа результатов и коррекции [76].

В своей теории регуляционно-волевых процессов Л. М. Веккер рассматривает волю как высшую произвольную форму регуляции человеком своей деятельности и поведения. Автор отмечает, что выбор действия может осуществляться на разных уровнях психической регуляции (непроизвольном, произвольном, волевым), но на каждом из них имеет свою специфику. Так, на непроизвольном уровне психической регуляции выбор действия контролируется сенсорно-перцептивными образами, но этот процесс неподконтролен субъекту и не имеет предварительного намерения. На произвольном уровне регуляция программы действий подотчетна и подконтрольна субъекту деятельности, но целостная личность в этот процесс может не вовлекаться. На волевом уровне регуляция поведения характерна уже для целостной личности. Критериями выбора между альтернативными программами действий выступают интеллектуальная, эмоционально-нравственная и общесоциальная ценность [23].

Завершая проведенный анализ подходов к пониманию регуляции и деятельности можно сделать ряд выводов, значимых для нашего дальнейшего исследования.

Регуляция поведения человека организована как сложная многоуровневая система, которая включает в себя как произвольные, так и непроизвольные уровни, как осознаваемые, так и неосознаваемые механизмы. Но ведущую роль в жизнедеятельности человека играет, безусловно, произвольная регуляция. Именно она формирует человека как субъекта, способного целенаправленно и произвольно инициировать и осуществлять деятельность, выбирать значимые для себя цели и достигать их. Как отмечает В. И. Моросанова, изучение осознанной саморегуляции и ее индивидуальных особенностей позволяет вывести психологию субъекта в конкретно-психологический план [110].

В качестве высшего уровня произвольной регуляции поведения выделяют волевую регуляцию. Волевая регуляция связана, в первую очередь, с сознательной организацией собственного поведения, направленной на преодоление трудностей, преодоление непосредственных побуждений и

предпочтение сознательно поставленных и более значимых в настоящее время задач.

В осуществлении регулятивной функции субъекта задействованы множество механизмов, относящихся к разным уровням организации человека. На уровне субъекта деятельности к ним относятся когнитивные процессы, которые обеспечивают процессы постановки и удержания цели, планирования и программирования деятельности, оценки результатов деятельности и их сопоставления с желаемым состоянием, корректировки программ действия. На личностном уровне происходят процессы преобразования имеющихся побуждений, гармонизации мотивов, изменение отношения к имеющейся ситуации, преобразование смыслов, ориентация на собственные ценности и установки при выборе направления поведения. Личностный уровень описывает процесс регуляции жизнедеятельности на более высоком и обширном уровне, охватывающем общее направление деятельности человека, формирование его жизненного пути.

Большой интерес в исследовании проблемы регуляции деятельности человека играют ее личностные детерминанты. Саморегуляция позволяет личности реализовать себя в деятельности, но, с другой стороны, саморегуляция несет в себе отпечаток личности, который проявляется как индивидуальные особенности саморегуляции, связанные с личностными характеристиками. Изучению данного вопроса посвящено настоящее исследование.

Несмотря на многообразие теорий и подходов, посвященных проблеме регуляции поведения, многие из них концентрируются на отдельных аспектах данного процесса. Одной из современных теорий регуляции, в которой сделана попытка интегрировать ресурсы индивидуальности в рамках единого конструкта выступает концепция контроля поведения (Е. А. Сергиенко, Г. А. Виленская, Ю. В. Ковалева и др.). Подробно данный конструкт рассмотрен в следующем параграфе.

1.4. Контроль поведения как субъектная регуляция и его взаимосвязь с личностной беспомощностью

Проблема саморегуляции является одной из ведущих психологических проблем на современном этапе и изучается многими зарубежными и отечественными психологами (Т. Гошке, Л. Г. Дикая, Ю. Куль, Р. Лазарус, Ж. Нюттен, В. А. Иванников, О. А. Конопкин, В. И. Моросанова, А. О. Прохоров и др.).

Однако, в отличие от многих современных исследователей, которые изучают только отдельные стороны саморегуляции (волевая, эмоциональная, когнитивная, смысловая и др.), Е. А. Сергиенко, Г. А. Виленская, Ю. В. Ковалева объединили индивидуальные человеческие ресурсы и уровни организации, лежащие в основе способности регулировать собственное поведение, в конструкте контроля поведения [29; 108, 116].

Контроль поведения представляет собой «психологический уровень регуляции, реализующий индивидуальные ресурсы психической организации человека, обеспечивающий соотношение внутренних возможностей и внешних целей. Контроль поведения является основой самоконтроля» [116, с.18].

Контроль поведения понимается как основа, на которой строится регуляторная деятельность человека и предполагает участие как осознаваемых так и не осознаваемых механизмов психической регуляции.

Опираясь на выделенные Б. Ф. Ломовым три основные функции психических процессов: когнитивную, регулятивную и коммуникативную [75], Е. А. Сергиенко выделила подобные функции и относительно субъекта [116]. В качестве когнитивной функции субъекта выступает понимание, регулятивная функция субъекта представлена конструктом контроля поведения, коммуникативная – системой субъект-субъектных и субъект-объектных взаимоотношений [107]. Таким образом, посредством контроля поведения реализуется регулятивная функция субъекта.

Индивидуальность, по мнению Е. А. Сергиенко, основана на наличии у человека определенных ресурсов, лежащих в трех сферах психики: когнитивной,

эмоциональной и волевой. Это: 1) интеллектуальный потенциал, который обеспечивает способность к предвосхищению событий, формированию и структурированию ментального опыта, планированию и моделированию действий, соотнесению полученного результата с желаемым; 2) эмоциональность, которая проявляется в силе эмоциональных реакций, эмоциональной лабильности, способности к сопереживанию и к пониманию собственных эмоций и эмоций других людей; 3) способность к произвольной организации действий, волевых усилий [111]. При этом подчеркивается единство этих трех областей психики, которое формируется по мере развития человека (ребенок обладает только их предпосылками). Познание, эмоции и волевой контроль тесно взаимосвязаны в процессе саморегуляции и неразрывно взаимодействуют как подсистемы в структуре контроля поведения.

Однако, выделяя подсистемы когнитивного контроля, эмоциональной регуляции и волевого контроля, автор подчеркивает, что подразумевается не столько организация когнитивных, эмоциональных и волевых процессов, сколько использование индивидуального ресурса субъекта по контролю внешних ситуаций и внутренних состояний [116]. Ресурсный характер контроля поведения предполагает способность и готовность человека использовать свои ресурсы, а не их оценку саму по себе.

Ресурсный подход к анализу проблемы саморегуляции представлен в ряде отечественных и зарубежных работ (В. А. Бодров, Н. А. Водопьянова, Л. В. Куликов, С. Мадди, С. Хобфолл и др.). Он отражает представления о том, что психологические и психофизиологические возможности человека при осуществлении регуляторных функций ограничены. По мнению Н. Е. Водопьяновой, психологические ресурсы – это «внутренние и внешние переменные, способствующие психологической устойчивости в стрессогенных ситуациях; это эмоциональные, мотивационно-волевые, когнитивные и поведенческие конструкты, которые человек актуализирует для адаптации к стрессогенным / стрессовым трудовым и жизненным ситуациям» [30, с. 290]. В. А. Бодров также рассматривает ресурсы в контексте преодоления трудностей –

как физические и духовные возможности, которые человек использует для купирования или предотвращения стресса [14]. Однако, психологические ресурсы человека обнаруживают себя не только в стрессогенных ситуациях, но и в повседневной регуляции поведения.

Примером ресурсного понимания процесса саморегуляции выступают понятия личностного потенциала (Д. А. Леонтьев), когнитивных стилей (М. А. Холодная). Д. А. Леонтьев в своих работах развивает идею о личностной детерминации процессов регуляции и саморегуляции человека, которая отражена в понятии личностного потенциала. Личностный потенциал, по Д. А. Леонтьеву, выступает как интегральная системная характеристика индивидуально-психологических свойств личности, которая лежит в основе способности, исходя из устойчивых ориентиров и критериев жизнедеятельности, сохранять устойчивость смысловых ориентаций и эффективность деятельности на фоне изменяющихся условий и выступать автономным саморегулируемым субъектом активности [73; 74]. Личностный потенциал выступает, таким образом, в роли ресурса жизнеосуществления.

Когнитивные стили рассматриваются М. А. Холодной как индивидуальные особенности познавательной сферы, которые отражаются в способах анализа и преобразования воспринимаемого материала, это психический механизм управления процессом переработки информации [129]. По сути, когнитивные стили отвечают за регуляцию интеллектуальной активности, что сказывается на продуктивности индивидуального интеллекта, таким образом, они выступают в роли регулятора индивидуального интеллектуального ресурса. Под интеллектуальным ресурсом М. А. Холодная понимает уровень развития интеллекта в целом и его стилевые свойства [130].

Понимание контроля поведения, предложенное Е. А. Сергиенко и коллегами, опирается на индивидуальные ресурсы человека, интегрированные субъектом как системообразующим фактором всей системы регуляции. Индивидуальные ресурсы объединяют в себе, как было сказано выше, индивидуальные особенности, лежащие в трех сферах психики. В первую

очередь, под ними понимаются индивидуальные интеллектуальные, когнитивные способности к анализу внешней и внутренней среды, к созданию ментальных моделей ситуаций, к оперированию внутренними моделями и представлениями, подготовкой решений, гибкость когнитивного контроля [116]. Данная подсистема контроля поведения обозначена как когнитивный контроль – контролируя свое поведение, субъект использует свои интеллектуальные ресурсы. Несмотря на то, что эта подсистема чрезвычайно важна для процессов саморегуляции, она не исчерпывает всех регуляционных возможностей субъекта. В частности, обнаруживая высокий интеллектуальный ресурс, человек может столкнуться с проблемами эмоционального и волевого плана, которые могут проявляться в невозможности преодолеть тревогу, непоследовательности действий для реализации целей, что снижает уровень его достижений и в целом самореализации. Именно поэтому выделены и другие подсистемы контроля поведения – эмоциональный контроль и произвольный (волевой) контроль, которые также основаны на индивидуальных ресурсах субъекта. Эмоциональный контроль основывается на эмоциональной устойчивости, интенсивности эмоций, способности понимать собственные эмоции и различать эмоции других людей (эмоциональный интеллект). Волевой контроль проявляется в способности к организации собственного поведения для достижения поставленных целей и преодоления препятствий на пути их достижения. Выраженность индивидуальных ресурсов носит индивидуальный характер, поскольку соотношение когнитивных, эмоциональных и волевых ресурсов у разных людей различно. В связи с этим предполагается индивидуальное своеобразие контроля поведения и своеобразие предпочитаемых стилей саморегуляции [111].

Таким образом, контроль поведения представляет собой единую систему, включающую три подсистемы регуляции (когнитивный контроль, эмоциональную регуляцию, волевой контроль), которые основаны на ресурсах индивидуальности и интегрируются, создавая индивидуальный паттерн саморегуляции [116].

По мнению И. И. Ветровой, контроль поведения представляет собой один из уровней системы саморегуляции наряду с психологическими защитами и

стратегиями совладания. Как уже отмечалось ранее, контроль поведения включает в себя как осознаваемые, так и не осознаваемые механизмы регуляции. Психологические защиты представляют собой полностью неосознаваемый уровень, а копинг-поведение – полностью сознаваемый. В процессе развития системы саморегуляции стратегии совладания постепенно заменяют защитные механизмы, таким образом регуляция выводится на более осознанный уровень [25].

Сотрудниками лаборатории психологии развития Института психологии РАН (Е. А. Сергиенко, Г. А. Виленская, Ю. В. Ковалева) были проведены исследования, раскрывающие особенности процесса формирования контроля поведения на разных этапах становления субъекта и соотношения генетических и средовых факторов в этом процессе. Как показывают Ю. В. Ковалева и Е. А. Сергиенко, предпосылки контроля поведения закладываются у ребенка еще в период внутриутробного развития и тесно связаны с индивидуальными особенностями матери, в том числе с особенностями саморегуляции [60]. Как отмечает Г. А. Виленская, основной линией развития контроля поведения в раннем возрасте является переход способности к самоконтролю от взрослого к ребенку, постепенная передача ребенку ведущей роли в управлении своим поведением, реакциями [28]. При этом отмечается гетерохронность формирования отдельных компонентов контроля поведения, то есть становление его составляющих происходит не синхронно, некоторые составляющие созревают раньше других, соотношение компонентов меняется на разных возрастных этапах, в структуре контроля поведения это отражается в компенсаторных связях между компонентами [27; 28].

Что касается факторов формирования контроля поведения, некоторые отдельные характеристики его компонентов генетически детерминированы, в первую очередь, это связано со свойствами темперамента ребенка, который, по мнению Г. А. Виленской, выступает внутренней основой формирования системы регуляции [116]. Важную роль в становлении системы контроля поведения играют также средовые факторы, в частности, стиль семейного воспитания,

поведение родителей по отношению к ребенку [26]. Однако однозначной взаимосвязи между отдельными типами воспитания и особенностями регуляции поведения в исследованиях Г. А. Виленской не обнаружено, автор подчеркивает, что влияние родительского отношения сопряжено с индивидуальными особенностями ребенка, и это формирует своеобразие системы регуляции поведения. Индивидуальные особенности ребенка (темперамент) и его биологические характеристики (одинокость / близнецовость, зиготность) по-разному преломляют факторы средового влияния.

Таким образом, индивидуальное своеобразие регуляции поведения субъекта формируется под влияние генотип-средового взаимодействия, а уровень развития контроля поведения определяется уровнем развития человека как субъекта, в котором отражена степень интегрированности всех его психических свойств [116]. При этом отмечается, что субъектность человека складывается постепенно на протяжении всей его жизни, представляя, таким образом, определенные уровни развития субъекта. Опираясь на принцип континуальности развития, Е. А. Сергиенко выделяет несколько уровней становления субъекта: от протоуровней в раннем онтогенезе до уровней агента, наивного субъекта, субъекта развития, субъекта деятельности, субъекта жизни [112; 113; 115].

Важное место в контексте анализа становления субъекта и в контексте проблемы настоящего исследования занимает вопрос о соотношении понятий «личность» и «субъект», соотношении личностных и субъектных характеристик, взаимосвязи личностных особенностей и реализации субъектных функций.

В рамках системно-субъектного (Е. А. Сергиенко) подхода субъект понимается как качественно определенный способ самоорганизации, саморегуляции личности, центр согласования всех психических процессов, позволяющий осуществлять жизнедеятельность человека посредством координации целей и индивидуальных ресурсов человека. В субъекте как единой метасистеме психика предстает в своем единстве, в субъекте же раскрывается индивидуальность человека. Субъект в контексте системно-субъектного подхода выступает стержнем психической организации [109].

Соотношение понятий личности и субъекта различными авторами понимается по-разному. Так, некоторые авторы используют понятия «личность», «субъект», «человек» как рядоположенные (С. Л. Рубинштейн, М. Ш. Магомед-Эминов). Б. Г. Ананьев, напротив, отмечает, что личность и субъект отражают разные аспекты психологической реальности даже в тех случаях, когда максимально сближаются их свойства. При этом, субъект отражает совокупность деятельностей человека, в то время как личность – совокупность социальных отношений [8]. А. В. Брушлинский отмечает, что субъект – это всегда личность, но он не сводим к личности. К. А. Абульханова же пишет о том, что не всякая личность может выступать субъектом [2]. Личность становится, по ее мнению, субъектом только на высших этапах своего развития. Понятие личности, таким образом, оказывается шире понятия субъекта, который обозначает вершину ее развития, субъект проявляется как новообразование личности на высших этапах ее развития. Такого акмеологического подхода к пониманию субъекта придерживается большинство отечественных психологов (К. А. Абульханова, А. Г. Асмолов, А. Л. Журавлев, В. В. Знаков). Существует и другой – эволюционный – подход, в котором развитие человека как субъекта понимается как постепенный, поэтапный процесс (Л. И. Божович, В. Н. Слободчиков, Е. А. Сергиенко). Становление субъекта происходит с ранних этапов жизни человека, личность при этом может развиваться вместе с субъектом или обнаруживать себя на более поздних этапах его развития [109].

Опираясь на результаты своих многолетних исследований В. И. Моросанова также подчеркивает, что понятия «субъект и личность» описывают разные аспекты мира индивидуальности человека [80]. Взаимодействие этих аспектов формирует своеобразие внутреннего мира человека и его проявление в поведении. При этом субъектные характеристики определяют индивидуальность с точки зрения особенностей саморегуляции субъектной активности на пути достижения целей, а личностные – своеобразие содержания этих целей, направленности личности, а также особенностей их достижения [80].

Соотношение понятий «личность» и «субъект», по мнению Е. А. Сергиенко, можно представить таким образом: в личности заключено содержание внутреннего мира человека, субъект же выступает в роли исполнительного звена, которое реализует это содержание в конкретных жизненных условиях. Личность – это стержневая структура субъекта, задающая общее направление самоорганизации и саморазвития [115]. Сходных взглядов на соотношение личностного и субъектного придерживается З. И. Рябикина [102]. Изучая профессиональное развитие как частный случай более общей и сложной модели личностного развития, автор отмечает, что личность выступает в качестве высшего интегратора, субъектная активность личности интегрирует все субъективные и объективные стороны бытия человека в неразрывное единство [103].

Такое понимание позволило выдвинуть предположение о том, что личностная беспомощность, представляя собой, с одной стороны, совокупность определенных личностных особенностей, и характеризуя, таким образом, личность, а с другой стороны, являясь системным феноменом, который не сводится к сумме составляющих его частей, а приобретает новое качество более высокого уровня, представляет собой характеристику такого способа самоорганизации личности, которая обуславливает низкий уровень субъектности (Д. А. Циринг) [140, с.171]. Так как особенности контроля поведения зависят от уровня субъектности человека, возникает вопрос о соотношении и взаимосвязи понятий «личностная беспомощность» и «контроль поведения».

Изучение субъектно-личностной организации человека, соотношение личностных особенностей и контроля поведения как субъектной регуляции проводится такими авторами как Т. С. Микова, Н. И. Колесникова, Г. А. Виленская, Н. С. Павлова и др. В частности, в работах Н. С. Павловой и Е. А. Сергиенко изучено соотношение субъектных и личностных характеристик в регуляции поведения при осуществлении различных видов профессиональной деятельности, осуществляемой в условиях строгой регламентации деятельности и ее отсутствии [90]. Автором обнаружены взаимосвязи между показателями

контроля поведения и такими личностными особенностями как субъективный возраст, смысложизненные ориентации, удовлетворенность жизнью, субъективное счастье, причем характер этих взаимосвязей различается в зависимости от условий реализации профессиональной деятельности – субъективные и личностные характеристики обнаруживают больше взаимосвязей при самостоятельной организации профессиональной деятельности, но при этом сама структура контроля поведения является более зрелой и сформированной у испытуемых регламентированных профессий.

В. И. Моросанова, анализируя понятие субъектности, выделяет процессуальный уровень субъектной активности и уровень регуляторно-личностных или субъектных качеств. Процессуальный уровень субъектной активности проявляется в механизмах осознанной саморегуляции деятельности. А уровень регуляторно-личностных качеств характеризует именно степень и своеобразие субъектной активности. Понимание личностной беспомощности согласуется с представлениями о данном уровне субъектных характеристик. В данном исследовании мы понимаем личностную беспомощность как системное качество субъекта, представляющее собой единство определенных личностных особенностей, возникающих в результате взаимодействия внутренних условий с внешними (системой семейных взаимоотношений, опытом неконтролируемых травмирующих событий), определяющее низкую способность человека преобразовывать действительность, управлять событиями собственной жизни, ставить и достигать цели, преодолевая различного рода трудности [140]. Личностная беспомощность оказывает влияние на деятельность субъекта, снижая ее успешность. Личностная беспомощность предстает, таким образом, в качестве «внутренних условий» субъекта, которые, взаимодействуя с внешними условиями – обстоятельствами жизнедеятельности человека, проявляются в его деятельности и поведении.

Личностная беспомощность представляет собой определенное системное личностное качество, сопряженное с низким уровнем субъектности (Д. А. Циринг). Как уже говорилось ранее, личность в рамках системно-

субъектного подхода (Е. А. Сергиенко) понимается как некое командное, направляющее звено в системе «личность – субъект». Исходя из этого положения мы предполагаем, что личностная беспомощность связана с уровнем развития конструкта контроля поведения и его индивидуальными характеристиками. Личностная беспомощность, представляя собой системное качество, объединяющее особенности когнитивной, мотивационной, эмоциональной и волевой сферы личности, связана с особенностями индивидуальных ресурсов, на основе которых реализуется регуляция поведения субъекта.

Исследование связи личностной беспомощности с контролем поведения на материале подросткового возраста представляется особенно важным, поскольку именно в этом возрасте происходит активное формирование системы саморегуляции. Л. С. Выготский [34], А. Н. Леонтьев [71], Д. Б. Эльконин [152], Л. И. Божович [19], В. К. Котырло [65] и др. авторы отмечают, что становление способности к самодетерминации является центральной, ключевой линией развития личности ребенка. Подростковый возраст – это сложный, противоречивый период становления собственно волевых качеств личности, его способности к самоопределению. Регуляция поведения, которая в детском возрасте осуществлялась посредством внешних стимулов – побуждение со стороны взрослого, переходит во внутренний план и человек становится способным к саморегуляции [67]. Т. И. Шульга отмечает, что развитие регуляции представлено в подростковом возрасте как становление способности к саморегуляции и самовоспитанию [150]. Овладение системой саморегуляции позволяет человеку обрести свободу по отношению к непосредственно данному, чтобы в дальнейшем иметь возможность его изменять.

В этой связи возникает ряд исследовательских задач, направленных на изучение контроля поведения у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью, его взаимосвязи с личностными особенностями, определяющими различные уровни субъектности, изучение индивидуального своеобразия системы контроля поведения у субъектов с различными личностными особенностями в рамках континуума «личностная беспомощность –

самостоятельность». Решение обозначенных задач предполагается в рамках данной исследовательской работы.

Завершая анализ конструкта контроля поведения и его взаимосвязи с личностной беспомощностью, необходимо сделать ряд выводов.

Контроль поведения представляет собой психологический уровень регуляции, основанный на индивидуальных ресурсах психической организации человека, который обеспечивает соотношение внутренних возможностей и внешних целей деятельности, и является основой самоконтроля. Контроль поведения включает в себя три подсистемы, основанные на соответствующих индивидуальных психических ресурсах: когнитивный контроль, эмоциональный контроль, волевой контроль. Системообразующим фактором контроля поведения выступает субъект.

Соотношение понятий «личность» и «субъект» проявляется таким образом, что личность является носителем содержания внутреннего мира человека, выступает в роли командного звена, а субъект выступает в роли исполнительного звена, которое реализует это содержание в конкретных жизненных условиях.

Личностная беспомощность представляет собой системное личностное качество, сопряженное с низким уровнем субъектности. Исходя из этого, мы предполагаем, что личностная беспомощность связана с уровнем развития контроля поведения как регулятивной функцией субъекта и его индивидуальными характеристиками.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ РЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ С ЛИЧНОСТНОЙ БЕСПОМОЩНОСТЬЮ

2.1. Организация исследования особенностей регуляции поведения у подростков с личностной беспомощностью

Выбор подросткового возраста в качестве базы исследования особенностей регуляции поведения у субъектов с личностной беспомощностью обоснован психологическими особенностями данного периода. Во-первых, именно на данном возрастном этапе происходит активное формирование волевой сферы личности. Зачатки воли формируются еще в детском возрасте, но основным побуждающим стимулом для ребенка является указание взрослого – он действует исходя из внешних побуждений. В подростковом же возрасте побуждение окончательно переходит во внутренний план и человек становится способным к саморегуляции и самодетерминации [50]. Во-вторых, в подростковом возрасте совершается важный этап в становлении личности, формируется индивидуальная идентичность, личностные качества уже достаточно сформированы и могут быть диагностированы. В-третьих, регулятивная функция субъекта уже достаточно сформирована, чтобы быть предметом подробного исследования, но, с другой стороны, находится еще в стадии формирования, и поэтому чувствительна к возможной коррекции.

Относительно возрастной периодизации психического развития и, в частности, хронологических границ подросткового возраста, существует немало разногласий. Вопросы возрастной периодизации развития психики подробно рассматривались в работах А. Н. Леонтьева, Л. И. Божович, Л. С. Выготского, В. В. Давыдова, М. И. Лисиной, А. В. Петровского, Д. И. Фельдштейна, Д. Б. Эльконина и других. В то же время в качестве эталонной периодизации, используемой при организации различных исследований, остается периодизация, принятая в 1965 г. решением симпозиума по возрастной физиологии, где подростковый возраст ограничивается 13-16 годами [83]. Данная периодизация

легла в основу настоящего исследования, в соответствии с ней происходило формирование выборки.

Эмпирическое исследование включало ряд этапов:

1. Разработка диагностического инструментария (методики диагностики личностной беспомощности у подростков).
2. Формирование групп испытуемых по результатам диагностики личностной беспомощности (подростки с личностной беспомощностью и самостоятельностью).
3. Исследование особенностей волевой регуляции у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью.
4. Изучение взаимосвязи личностной беспомощности и отдельных ее компонентов с контролем поведения у подростков.
5. Исследование особенностей контроля поведения у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью.
6. Исследование структуры контроля поведения у подростков с личностной беспомощностью, промежуточными значениями и самостоятельностью.

Эмпирическое исследование проводилось в 2012-2014 гг. на базе муниципальных общеобразовательных учреждений средних общеобразовательных школ №15 и №53 г. Челябинска, № 13, № 38 г. Копейска, Октябрьской школы п. Октябрьский Копейского района Челябинской области. В нем приняло участие 296 учащихся 7 – 10 классов в возрасте от 13 до 16 лет.

В таблице 2.1. отражены основные этапы настоящего исследования, соответствующие им теоретические основания, психодиагностический инструментарий и методы математической статистики, которые были использованы для решения эмпирических задач на каждом из этапов.

Дизайн исследования особенностей регуляции поведения у подростков с
личностной беспомощностью и самостоятельностью

Этапы и эмпирическая задача	Теоретическое основание	Психодиагностический инструментарий	Методы математической статистики
1. Разработка и апробация методики диагностики личностной беспомощности для подростков	Концепция личностной беспомощности (Д. А. Циринг). Технология разработки психодиагностического инструментария (Л. Ф. Бурлачук, А. Анастаси, Н. А. Батурин, П. Клайн)	Личностная шкала проявлений тревоги (Т. А. Немчинов, В. Г. Норакидзе); Шкала депрессии, (Т. И. Балашова); Опросник стиля атрибуции подростков (Д. А. Циринг); Методика определения самооценки (С. А. Будасси); Методика диагностики личностной беспомощности у подростков (М. О. Климова, Д. А. Циринг)	1. Факторный анализ. 2. Анализ надежности (коэффициент α -Кронбаха). 3. Корреляционный анализ (коэффициент корреляции г-Спирмена). 4. Анализ нормальности распределения (непараметрический критерий Колмогорова-Смирнова, графики накопленных частот, анализ асимметрии и эксцесса)
2. Формирование групп испытуемых с личностной беспомощностью и самостоятельностью	Концепция личностной беспомощности (Д. А. Циринг)	Методика диагностики личностной беспомощности у подростков (М. О. Климова, Д. А. Циринг)	Описательные статистики (среднее значение, медиана, стандартное отклонение)
3. Изучение взаимосвязи личностной беспомощности, ее компонентов с контролем поведения	Концепция личностной беспомощности (Д. А. Циринг). Системно-субъектный подход, концепция контроля поведения (Е. А. Сергиенко, Г.А. Виленская, Ю.В. Ковалева, И. И. Ветрова)	Методика диагностики личностной беспомощности (М. О. Климова, Д. А. Циринг). Опросник «Стиль саморегуляции поведения–98» – ССП-98 В. И. Моросановой; Опросник «Шкала контроля за действием» Ю. Куля в адаптации С.А. Шапкина;	Корреляционный анализ (коэффициент корреляции г-Спирмена)

Этапы и эмпирическая задача	Теоретическое основание	Психодиагностический инструментарий	Методы математической статистики
		опросник «Эмоциональный интеллект» (SREIT) Н. Шутте с коллегами в переводе А.В. Садовой	
4. Диагностика особенностей контроля поведения у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью	Системно-субъектный подход, концепция контроля поведения (Е. А. Сергиенко, Г.А. Виленская, Ю.В. Ковалева, И. И. Ветрова).	См. п.3.	Сравнительный анализ (критерий U-Манна-Уитни для двух независимых выборок)
5. Исследование структуры контроля поведения у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью	См. п.3.	См. п.3.	Корреляционный анализ (коэффициент корреляции r-Спирмена).
3. Исследование особенностей волевой саморегуляции и волевых качеств личности у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью	Концепция личностной беспомощности (Д. А. Циринг). Концепции воли С.Л. Рубинштейна, В.И. Селиванова, В.А. Иванникова, Л.И. Божович.	Методика «Выраженность самоконтроля в эмоциональной сфере, деятельности и поведении» Г. С. Никифорова, В. К. Васильева, С. В. Фирсовой; Опросник волевого самоконтроля А. Г. Зверкова и Е. В. Эйдмана; Опросник «Волевые качества личности» М. В. Чумакова; Методика «Самооценка силы воли» Н. Н. Обозова	Сравнительный анализ (критерий U-Манна-Уитни для двух независимых выборок)

Первый этап исследования был посвящен разработке и апробации методики диагностики личностной беспомощности для подростков. Согласно данным исследований, проведенных Д. А. Циринг, диагностическими показателями

личностной беспомощности являются пессимистический атрибутивный стиль, повышенная тревожность, склонность к депрессии, неадекватный уровень самооценки. Однако, единая методика диагностики личностной беспомощности отсутствовала, что вызывало необходимость использовать набор диагностических методик, в соответствии с названными критериями. Такая схема исследования является достаточно громоздкой, в связи с чем возникла необходимость разработки диагностического опросника для выявления личностной беспомощности у испытуемых подросткового возраста. Подробное описание процедуры разработки и апробации данного опросника представлено в параграфе 2.6, текст опросника представлен в приложении 1.

На втором этапе исследования по результатам диагностики личностной беспомощности были сформированы группы испытуемых: подростки с личностной беспомощностью, самостоятельностью и промежуточными значениями.

На третьем этапе исследования была изучена взаимосвязь личностной беспомощности и отдельных ее компонентов с особенностями контроля поведения у подростков. Диагностика контроля поведения проводилась по трем показателям: когнитивный контроль, эмоциональный контроль, волевой контроль [104; 116].

На четвертом этапе проводилось изучение уровня сформированности компонентов контроля поведения у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью. Выделение контрастных групп испытуемых позволило выявить специфические особенности в проявлении компонентов контроля поведения у подростков с личностной беспомощностью, по сравнению с самостоятельными подростками.

Пятый этап исследования был посвящен анализу структуры контроля поведения у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью – изучались взаимосвязь и соотношение различных компонентов в структуре контроля поведения.

Далее проводилась диагностика особенностей волевой саморегуляции поведения у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью. Исследование волевой саморегуляции проводилось по показателям волевых качеств личности, силы воли, волевого самоконтроля. Далее было проведено сравнение показателей волевой регуляции у испытуемых с личностной беспомощностью и самостоятельностью, что позволило выявить его специфические особенности у данных подгрупп испытуемых.

Тестирование на всех этапах исследования проводилось в групповой форме, в привычных для подростков условиях. В процессе исследования осуществлялось соблюдение всех этических норм: добровольность, конфиденциальность, информирование участников о цели и результатах исследования.

Реализация названных этапов диссертационного исследования происходила на протяжении 2012-2014 гг. в соответствии с поставленными целями и задачами.

2.2. Методы изучения личностной беспомощности

Диагностика личностной беспомощности представляла для исследователя сложную задачу, так как ранее не существовало единой методики для выявления данного феномена. В связи с этим диагностика личностной беспомощности проводилась путем выявления нескольких базовых показателей, сочетание которых, по данным Д. А. Циринг, позволяет говорить о наличии у испытуемого личностной беспомощности / самостоятельности. В рамках данного исследования нами была разработана и апробирована методика диагностики личностной беспомощности у подростков, подробное описание процедуры апробации представлено в параграфе 2.6. На первом этапе исследования, в процессе апробации методики, проверки ее валидности, диагностика личностной беспомощности у испытуемых проводилась нами по традиционной схеме. Так, диагностическими показателями личностной беспомощности являются пессимистический атрибутивный стиль, повышенная тревожность, склонность к

депрессии, заниженная или завышенная (неадекватная) самооценка. Противоположные характеристики свидетельствуют о самостоятельности субъекта. При этом необходимо отметить, что названные показатели представляют собой не просто совокупность характеристик, а интегрируются в целостную системную характеристику личности.

По данным исследований Д. А. Циринг, среди перечисленных показателей наиболее существенную роль при формировании системной характеристики беспомощности играет пессимистический атрибутивный стиль [141]. Люди, склонные объяснять причины негативных событий в терминах генерализации, устойчивости и персонализации, чаще характеризуются личностной беспомощностью, чем люди с оптимистическим стилем атрибуции.

Первые методики диагностики атрибутивного стиля были разработаны основоположником теории выученной беспомощности М. Селигманом и его коллегами. Это были методики диагностики атрибутивного стиля для взрослых – ASQ [166], для детей 8 – 12 лет – CASQ [175], а также методика контент-анализа словесных объяснений – CAVE [173]. Для русскоязычной выборки Д. А. Циринг был разработан аналогичный методике CASQ опросник диагностики атрибутивного стиля, адаптированный для подростков – методика «ОСТАП» (Опросник стиля атрибуции подростков). Данный опросник имеет аналогичный CASQ конструкт, диагностирует те же шкалы, результаты обрабатываются аналогично. Опросник ОСТАП был использован в настоящем исследовании для выявления стиля атрибуции подростков при проверке конкурентной валидности разработанной нами методики диагностики личностной беспомощности. Пункты методики ОСТАП представляют собой описания некоторых ситуаций. Испытуемому предлагается выбрать одну из двух возможных причин, объясняющих, почему произошла эта ситуация. Часть пунктов включает в себя позитивные ситуации, часть - негативные. На основании ответов испытуемого оцениваются такие показатели, персонализация (ПХ), устойчивость (УХ) и генерализация причин (ГХ) для хороших событий и аналогичные показатели объяснения причин плохих событий (ПП, УП, ГП). Кроме этого опросник

позволяет выявить четыре производных показателя: 1) показатель надежды; 2) показатель отношения к успеху; 3) показатель отношения к неудаче; 4) итоговый показатель атрибутивного стиля [140].

Наличие личностной беспомощности связано не только с пессимистическим стилем объяснения, одним из важных диагностических показателей является склонность к депрессии. Важную роль играет не только наличие состояния депрессии, но и общая склонность (личностная предрасположенность) человека к острому переживанию неудач, к чрезмерной самокритике, повышенному чувству вины, неуверенности в себе (Д. А. Циринг).

Для изучения уровня депрессивности подростков была использована «Шкала депрессии» Т. И. Балашовой (адаптация шкалы самооценки депрессии У. Цунга). Шкала позволяет оценить уровень депрессивного состояния, наличие склонности к депрессии. Методика включает в себя 20 утверждений, 10 из них носят негативный характер, 10 – позитивный. Испытуемому предлагается оценить степень своего согласия по четырехбалльной шкале (4 – почти всегда или постоянно, 1 – никогда, изредка). Суммарный показатель соответствует о выраженности депрессивного состояния.

Следующим диагностическим показателем беспомощности является тревожность. Для субъектов с личностной беспомощностью характерно наличие тревожности как устойчивой личностной характеристики, обуславливающей частое возникновение состояния тревоги, беспокойства в различных ситуациях.

В настоящем исследовании для выявления уровня тревожности у подростков была использована «Личностная шкала проявлений тревоги» Дж. Тейлора, которая была адаптирована Т. А. Немчиновым. Позднее методика была дополнена шкалой лжи В. Г. Норакидзе. Методика включает в себя 50 утверждений, направленных на выявление тревожности, а также 10 утверждений, позволяющих обнаружить неискренность, социальную желательность ответов. Испытуемый соглашается либо не соглашается с предложенными утверждениями.

Исследование уровня самооценки также необходимо для выявления личностной беспомощности. Важно отметить, что, согласно данным

Д. А. Циринг [141], для испытуемых с личностной беспомощностью характерна неадекватная самооценка, при этом она может быть как завышенной, так и заниженной. Самооценка влияет на характер взаимоотношений человека с окружающими, его отношение к своим достижениям и неудачам, в определенной степени она определяет уровень притязаний человека, характер целей, которые он ставит перед собой и степень его настойчивости при их достижении, так как отражает его представления о собственных способностях для достижения этих целей.

Для изучения самооценки в настоящем исследовании была выбрана «Методики определения самооценки» С. А. Будасси. Методика позволяет вычислить количественное выражение уровня самооценки. Испытуемому предлагается перечень из 20 черт личности, которые нужно проранжировать в соответствии с идеальными представлениями о себе, тем, какими качествами он хотел бы обладать в первую очередь и в последнюю. Далее тот же список нужно проранжировать, но уже согласно тому, как эти качества выражены у испытуемого на самом деле. Количественный показатель уровня самооценки рассчитывается при помощи коэффициента ранговой корреляции r -Спирмена, и отражает, таким образом, степень корреляции между Я-реальным и Я-идеальным испытуемого. Полученный показатель находится в пределах от -1 до +1.

Таким образом, на начальных этапах исследования, в ходе апробации разработанной нами методики диагностики личностной беспомощности у подростков, конкурентная валидность оценивалась нами по показателям атрибутивного стиля, депрессивности, тревожности, самооценки.

2.3. Методы исследования контроля поведения

Как и в случае с личностной беспомощностью, для диагностики контроля поведения не существует специализированного психодиагностического инструментария. Согласно Е. А. Сергиенко, контроль поведения представляет

собой интегративную характеристику, которая объединяет в себе ресурсы когнитивного, эмоционального и волевого контроля [116]. Диагностика контроля поведения предполагает исследование каждого из его компонентов. Опираясь на исследования Е. А. Сергиенко, для изучения контроля поведения мы использовали следующие методики.

Исследование когнитивного контроля проводилось при помощи опросника «Стиль саморегуляции поведения – 98, ССП – 98» В. И. Моросановой [118]. Стиль саморегуляции отражает индивидуальные особенности планирования и программирования достижения поставленных целей, оценки значимых внешних и внутренних условий, оценки имеющихся результатов деятельности и корректировки дальнейших действий для достижения приемлемых результатов, а также то, в какой степени в целом процессы саморегуляции развиты и осознаны. Индивидуальный стиль саморегуляции характеризуется комплексом стилевых особенностей регуляторики. Кроме этого стиль саморегуляции включает в себя особенности регуляторно-личностных свойств или инструментальных свойств личности, таких как самостоятельность, надежность, гибкость и т.д. [118].

Опросник ССП-98 включает в себя 46 утверждений, которые разбиты на шесть шкал, оценивающих уровень сформированности основных регуляторных процессов (планирование, моделирование, программирование, оценка результата), а также степень выраженности регуляторно-личностных свойств (гибкость и самостоятельность). Результаты по шести шкалам в совокупности отражают общий уровень сформированности индивидуальной системы осознанной саморегуляции. Каждая шкала включает в себя девять утверждений, основанных на типичных жизненных ситуациях, и не имеющих связи с какой-либо конкретной учебной или профессиональной деятельностью. Некоторые утверждения входят сразу в несколько шкал, поскольку позволяют оценить как регуляторные процессы, так и регуляторно-личностные свойства [118].

Второй компонент контроля поведения (эмоциональный контроль) изучался при помощи методики «Эмоциональный интеллект» (SREIT) Н. Шутте, в переводе А. В. Садовой. Методика Self Report Emotional Intelligence Test

(SREIT), была разработана Н. Шутте и коллегами на основе модели Дж. Мэйера и П. Сэловея. Методика включает 33 утверждений, разбитых на 3 шкалы:

- 1) оценка и выражение эмоций;
- 2) регулирование эмоций;
- 3) использование эмоций при решении проблем.

И. И. Ветровой была проведена краткая психометрическая проверка опросника на выборке подросткового возраста [24]. Были использованы данные 221 подростка (108 мальчиков и 112 девочек) в возрасте 14-17 лет. Результаты психометрической проверки показали возможность использования данной методики в исследовательских целях.

Для оценки уровня волевого контроля был применен опросник «Шкала контроля за действием» Ю. Куля. Методика позволяет оценить индивидуальные особенности процессов волевой регуляции при реализации намерения в действии. Теоретической основой методики является теория контроля за действием Ю. Куля. Согласно данной теории можно выделить два типа волевой регуляции при реализации намерения в действии – это самоконтроль и саморегуляция. Для процесса саморегуляции характерна большая погруженность человека в деятельность. При этом субъект менее подвержен тормозящему влиянию конкурирующих намерений, волевой контроль характеризуется произвольностью и большей эффективностью. Ориентация на действие в большей степени способствует реализации намерения в действии. Второй тип волевой регуляции – самоконтроль – определяет большую ориентацию субъекта на состояние, которая проявляется в преобладании в сознании субъекта рефлексивных процессов в отношении прошлого, настоящего или будущего, субъект более подвержен интерференции конкурирующих намерений, стратегии волевого контроля в данном случае менее эффективны. Ориентация на состояние таким образом препятствует реализации намерения в действии.

Методика исследования контроля за действием включает 36 утверждений, которые нужно завершить одним из двух предложенных вариантов ответа.

Методика оценивает три показателя (каждая шкала по 12 утверждений), отражающие три сферы контроля за действием:

- 1) Контроль за действием, связанный с принятием решения (при планировании);
- 2) Контроль за действием, связанный с реализацией (при реализации);
- 3) Контроль за действием, связанный с ориентацией на неудачу (при планировании).

Таким образом, диагностика контроля поведения основана на выявлении особенностей индивидуального стиля саморегуляции, который отражает когнитивный контроль поведения, эмоционального интеллекта как эмоционального контроля поведения и контроля за действием, отражающего волевой контроль поведения.

2.4. Методы исследования волевой саморегуляции

В соответствии с целью и задачами данного исследования, нам необходимо было выявить особенности волевой саморегуляции у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью.

Для выявления особенностей волевого самоконтроля использовалась методика «Опросник волевого самоконтроля (ВСК)» А. Г. Зверкова и Е. В. Эйдмана [118]. Данный опросник позволяет оценить уровень развития волевой регуляции, под которым понимается мера овладения собственным поведением в различных ситуациях, т.е. способность, сознательно управлять своими действиями, состояниями и побуждениями [47; 142].

Опросник включает 30 пунктов, из них 24 рабочих и 6 маскировочных. Изначально опросник ВСК задумывался как одношкальный, но в результате эмпирического анализа его факторной структуры были выделены две устойчивые субшкалы [47]. Одна из них характеризует уровень энергетического потенциала,

доступного субъекту при завершении деятельности, и отражает таким образом настойчивость в процессе волевого самоконтроля, другая выявляет способность к произвольному контролю эмоциональных реакций и состояний, и отражает таким образом самообладание в процессе волевого самоконтроля.

Другой методикой, направленной на выявление самоконтроля, используемой в данной работе, является опросник «Выраженность самоконтроля в эмоциональной сфере, деятельности и поведении» Г. С. Никифорова, В. К. Васильева, С. В. Фирсова. Методика позволяет оценить уровень эмоционального, поведенческого и социального самоконтроля. В рамках теоретического конструкта методики самоконтроль понимается как функция установления соответствия между деятельностью и различными психическими процессами субъекта, с одной стороны, и нормами и требованиями, которые предъявляют к нему другие люди (референтная группа) или он сам, с другой стороны [по 118]. Самоконтроль играет важную роль при формировании системы социальных навыков, участвующих в процессе взаимодействия и общения. Увеличение репертуара навыков социального самоконтроля происходит постепенно по мере социального развития субъекта.

Опросник включает 36 утверждений, к которым предлагается по 3 варианта ответов. Утверждения разбиты на три субшкалы (каждая шкала по 12 утверждений):

1) Шкала «эмоциональный самоконтроль» позволяет оценить способность человека к самоконтролю своих эмоциональных состояний и их проявлений в деятельности и в общении;

2) Шкала «самоконтроль в деятельности» направлена на оценку способности к самоконтролю в процессе реализации различных видов деятельности;

3) Шкала «социальный самоконтроль» дает представление о способности человека контролировать собственное поведение, в том числе и коммуникативное, в процессе межличностного и межгруппового взаимодействия [52].

Изучение силы воли испытуемых проводилось при помощи методики «Самооценка силы воли» Н. Н. Обозова [52]. Тест предназначен для изучения обобщенной характеристики проявления силы воли. Методика содержит 15 вопросов, на которые можно ответить: «Да»; «не знаю» или «бывает», «случается»; и «Нет». Итоговая сумма баллов находится в диапазоне от 0 до 30 баллов, и на её основе делается вывод о выраженности силы воли - слабой, средней или большой силе воли.

Для выявления волевых качеств личности подростков был использован опросник «Волевые качества личности» (ВКЛ) М. В. Чумакова. Данная методика позволяет оценить степень развития эмоционально-волевой регуляции, которая обеспечивает сознательное поведение, направленное на осуществление собственных намерений и принятых решений. Эмоционально-волевая регуляция характеризуется сложной системной природой, включает в себя различные уровни, фазы, стадии. Сложность измеряемого феномена обусловила выделение в методике ряда шкал. Они были сформированы эмпирическим путем посредством факторного анализа прилагательных, выделенных методом семантического сходства [143].

Опросник позволяет диагностировать такие волевые качества, которые обуславливают конкретные проявления волевой регуляции, реализующихся в конкретных условиях и видах деятельности, осуществляемой человеком. Волевые качества по мнению автора методики представляют собой устойчивые диспозиции личности, определяющие предрасположенность человека проявлять волевые усилия, специфичные по отношению к определенным условиям деятельности и общения [143].

Опросник ВКЛ включает 78 утверждений, которые предполагают ответы «да» или «нет». Утверждения разбиты на 9 шкал, которые были выделены посредством факторного анализа списков прилагательных из словаря русского языка С. И. Ожегова, описывающих волевого (543 прилагательных) и безвольного (614 прилагательных) человека. В итоге были получены следующие шкалы: 1) Ответственность (ответственный, обязательный – безответственный, ненадежный,

ветренный, безалаберный); 2) Инициативность (ведущий, деловой, сильный, инициативный, деятельный, влиятельный, дальновидный – пассивный, безынициативный, ленивый, бездеятельный); 3) Решительность (уверенный, решительный – нерешительный, неуверенный, колеблющийся, сомневающийся); 4) Самостоятельность (самостоятельный – зависимый, несамостоятельный, управляемый, повинующийся); 5) Выдержка (выдержанный, терпеливый, благоразумный, самоуправляемый – невыдержанный); 6) Настойчивость (твердый, боевой, стойкий, настойчивый – ненастойчивый, нестойкий, слабый); 7) Энергичность (активный, жизнедеятельный, энергичный, оптимистичный – бессильный, депрессивный); 8) Внимательность (внимательный, собранный, непоколебимый – невнимательный); 9) Целеустремленность (целеустремленный, упорный – нецелеустремленный) [143].

Обработка результатов осуществляется по ключу путем сложения баллов по прямому и обратному порядку. Итоговый балл образуется путем суммирования баллов по всем 9-ти шкалам. Для перевода сырых баллов в стены используются данные специально разработанных таблиц. По окончании проводится качественная интерпретация данных.

2.5. Методы математической обработки данных

Для верификации выдвинутых гипотез и решения сформулированных задач нами применялись следующие методы математического анализа данных психологического исследования.

Методы первичной описательной статистики – это числовые показатели, характеризующие особенности распределения признака, измеренного на выборке, в частности, отражающие уровень выраженности измеряемого свойства и степень его изменчивости (меры центральной тенденции, меры изменчивости) [84]. В

настоящем исследовании применялись такие описательные статистики, как среднее, медиана, дисперсия, стандартное отклонение.

Факторный анализ использовался в работе для анализа корреляций показателей личностной беспомощности при разработке методики ее диагностики. Так как исследуемый феномен имеет сложную структуру, включающую ряд компонентов, необходимо было установить, диагностируются ли эти компоненты средствами новой методики. В данной работе использовался метод факторного анализа «метод главных компонент».

Коэффициент α -Кронбаха применялся для анализа надежности разработанного опросника личностной беспомощности и определения внутренней согласованности его пунктов. Данный коэффициент позволяет установить взаимосвязи между пунктами методики и определить, насколько каждый отдельный пункт связан с тем, что диагностирует шкала в целом. При помощи коэффициента α -Кронбаха нами были отобраны пункты опросника, обеспечивающие его надежность.

Статистический критерий нормальности Колмогорова-Смирнова используется для определения степени соответствия эмпирического распределения нормальному. В нашем исследовании он применялся для определения нормальности распределения признака в процессе стандартизации разработанной методики диагностики личностной беспомощности. Также для оценки нормальности распределения применялся графический метод (график накопленных частот), который позволяет сопоставить эмпирическое распределение признака с теоретическим нормальным; критерий асимметрии, отражающий степень отклонения графика распределения частот от симметричного вида; и критерий эксцесса, отражающий степень остроконечности или плосковершинности графика эмпирического распределения признака.

Непараметрический U-критерий Манна-Уитни предназначен для сравнения значений признака, измеренного на двух независимых выборках, позволяет сравнивать показатели измеренные в ранговой и метрических шкалах. Применение данного критерия позволило судить о различиях в показателях контроля поведения

и волевого самоконтроля у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью.

Корреляционный анализ с применением коэффициента корреляции r -Спирмена позволил изучить конкурентную валидность разработанной нами методики диагностики личностной беспомощности, посредством выявления связи между показателями личностной беспомощности, полученными при помощи новой методики и традиционными диагностическими показателями личностной беспомощности. Кроме этого, корреляционный анализ применялся при изучении связи личностной беспомощности и контроля поведения, а также взаимосвязей переменных внутри конструкта контроля поведения при анализе его структуры.

Статистический анализ данных осуществлялся с помощью компьютерной программы IBM SPSS Statistics 20.0.

2.6. Описание процедуры разработки и апробации методики диагностики личностной беспомощности для подростков

Для решения поставленных в исследовании задач в первую очередь необходимо было диагностировать личностную беспомощность и самостоятельность у испытуемых. Однако, как уже отмечалось выше, единой специализированной методики диагностики данного феномена до сих пор не существовало. Традиционно для выявления беспомощности проводилась диагностика при помощи пакета, включающего 4 методики, что являлось очень трудоемким как для исследователя, так и для испытуемых. Кроме того, используемые методики не давали полной картины проявлений данного феномена у респондентов, поскольку не раскрывали содержание каждого из компонентов. В связи с этим крайне актуальным был вопрос разработки специализированной методики диагностики личностной беспомощности, которая позволила бы не только выявлять личностную беспомощность / самостоятельность средствами одного опросника, но и раскрывать ее внутренне содержание, анализируя

проявления каждого из ее компонентов у испытуемых. Методика разрабатывалась с учетом психологических особенностей и социальной ситуации развития подростков и может быть использована для исследования личностной беспомощности у испытуемых данного возраста.

Разработка методики проходила по следующему принципу. Поскольку личностная беспомощность представляет собой системный феномен, интегрирующий в себе особенности различных сфер психики, в основу методики была заложена структура личностной беспомощности, включающая 4 компонента – когнитивный, мотивационный, эмоциональный и волевой. Опираясь на исследования, проведенные Д. А. Циринг (2001 - 2010), Е. В. Веденеевой [22], Ю. В. Яковлевой [155], отбирались и фиксировались содержательные проявления каждого из компонентов. Таким образом был создан перечень свойств, отражающих психологическое содержание личностной беспомощности, исходя из которого разрабатывались вопросы для методики.

Методика представляет собой набор утверждений, на которые испытуемому предлагается ответить «да» или «нет». Утверждения опросника создавались с учетом возрастных особенностей подростков и наиболее типичных для них жизненных ситуаций – обучение в школе, общение с друзьями, взаимодействие с родителями.

Опросник включает 98 утверждений (приложение 1), разбитых на 4 шкалы в соответствии со структурой личностной беспомощности – шкалы «когнитивный компонент», «мотивационный компонент», «эмоциональный компонент» и «волевой компонент». Каждая из шкал, в свою очередь, включает ряд показателей, конкретизирующих содержание компонента. Шкала «когнитивный компонент» включает такие показатели как пессимистический атрибутивный стиль, ригидность мышления, малая продуктивность дивергентного мышления. Шкала «мотивационный компонент» включает следующие показатели: экстернальный локус контроля, низкий уровень притязаний, мотивация избегания неудач, низкая самооценка. Шкала «эмоциональный компонент» основана на таких характеристиках как повышенная тревожность, эмоциональная

неустойчивость, склонность к депрессии, астения. Шкала «волевой компонент» включает показатели несамостоятельности, низкой настойчивости, низкого самообладания, нерешительности, робости. Таким образом, опросник нацелен на диагностику как общего уровня личностной беспомощности, так и на выявление ее содержания покомпонентно.

Для того, чтобы проверить, действительно ли заложенные в методике шкалы могут быть выделены в отдельные факторы был проведен факторный анализ показателей методики. В качестве переменных в факторном анализе были задействованы показатели по 16 подшкалам методики: пессимистический атрибутивный стиль, ригидность мышления, малая продуктивность дивергентного мышления, экстернальный локус контроля, низкий уровень притязаний, мотивация избегания неудач, низкая самооценка, тревожность, эмоциональная неустойчивость, склонность к депрессии, астения, несамостоятельность, низкая настойчивость, низкое самообладание, нерешительность, робость. Показатель выборочной адекватности Кайзера-Мейера-Олкина (КМО) демонстрирует приемлемую адекватность выборки для факторного анализа (0,883), критерий сферичности Бартлетта показал статистически достоверный результат ($p \leq 0,001$), что также свидетельствует о пригодности данных для факторного анализа. В ходе анализа были выделены 4 фактора. При такой факторной структуре доля объяснимой дисперсии составила 70,213%. Ниже представлена матрица факторных нагрузок после вращения, отражающая содержание каждого из факторов (таблица 2.2).

Таблица 2.2

Факторное распределение показателей методики диагностики личностной беспомощности для подростков

Показатель	Фактор			
	1	2	3	4
Астения	,797			

Показатель	Фактор			
	1	2	3	4
Депрессия	,787			
Эмоциональная неустойчивость	,730			
Тревожность	,724			
Низкое самообладание	,694			
Низкий уровень дивергентного мышления		,790		
Низкий уровень притязаний		,684		
Ригидность мышления		,611		
Экстернальный локус контроля			,709	
Избегание неудач			,574	
Нерешительность			,544	
Робость			,427	
Пессимистический атрибутивный стиль				,735
Несамостоятельность				,669
Низкая настойчивость				,562
Низкая самооценка			,451	
Доля объяснимой дисперсии, %	25,319	17,865	14,942	12,087

В первый фактор, доля объяснимой дисперсии которого 25,319%, вошли следующие переменные: «Астения», «Депрессия», «Эмоциональная неустойчивость», «Тревожность», «Низкое самообладание». Психологическое содержание данного фактора, которое заключается в повышенной утомляемости, сниженном настроении, склонности к депрессии, эмоциональной лабильности,

подверженности перепадам настроения, повышенной тревожности, сниженной способности «держаться в руках» и контролировать свое эмоциональное состояние, позволило назвать данный фактор «Эмоциональная неустойчивость».

Во второй фактор с долей объяснимой дисперсии 17,865% вошли показатели «Низкий уровень дивергентного мышления», «Низкий уровень притязаний» и «Ригидность мышления». Данный фактор был назван «Когнитивная ригидность», его психологическое содержание заключается в низком уровне креативности, сниженной способности находить новые пути решения проблем, неготовности ставить перед собой сложные задачи, неуверенности в собственных силах, низком уровне гибкости мышления.

Третий фактор, доля объяснимой дисперсии которого 14,942%, объединил в себе показатели «Экстернальный локус контроля», «Мотивация избегания неудач», «Нерешительность», «Робость» и «Низкая самооценка». Психологическое содержание данного фактора характеризуется преобладанием внешней мотивации, отношением к происходящим событиям как к не зависящим от самого субъекта, стремлением избежать наказания при осуществлении деятельности, а не достичь высоких результатов, неготовностью принимать самостоятельные решения, робостью, неверием в собственные силы. Исходя из этого, данный фактор был назван «Экстринсивная мотивация».

В четвертый фактор с долей объяснимой дисперсии 12,087% вошли показатели «Пессимистический атрибутивный стиль», «Несамостоятельность», «Низкая настойчивость». Данный фактор был назван «Низкая настойчивость на фоне пессимистических ожиданий», он характеризуется недостатком настойчивости в достижении целей, сниженной способностью принимать самостоятельные решения, ожиданием поддержки и контроля со стороны взрослых, склонностью к ожиданию неудач.

Анализируя содержание каждого из факторов, несложно проследить их сходство с компонентами личностной беспомощности, теоретические представления о которых стали базой для разработки описываемой методики. Фактор «Эмоциональная неустойчивость», выявленный нами в ходе анализа,

отражает показатели эмоционального компонента личностной беспомощности. Содержание фактора «Когнитивная ригидность» согласуется с характеристиками когнитивного компонента личностной беспомощности. Фактор «Экстринсивная мотивация» можно интерпретировать как мотивационный компонент личностной беспомощности. Фактор «Низкая настойчивость на фоне пессимистических ожиданий» схож по содержанию с волевым компонентом личностной беспомощности.

Тем не менее, необходимо отметить, что имеются некоторые расхождения в полученной при помощи факторного анализа структуре и той, которая была заложена в методике изначально. При том, что шкалы, описывающие компоненты личностной беспомощности, явно прослеживаются в полученных факторах, некоторые из показателей «перешли» из одной шкалы в другую. В частности, показатель «Низкое самообладание» при разработке опросника был заложен в шкале «Волевой компонент», однако в ходе факторного анализа был отнесен к фактору «Эмоциональная неустойчивость». Однако подобное расхождение в теоретической и эмпирической модели вполне объяснимо и лишь напоминает нам о том, что разделение психики на отдельные структуры всегда условно, поскольку все они функционируют в тесном взаимодействии и не могут быть строго отделены друг от друга. Очевидно, что самообладание связано как с возможностями волевого контроля поведения, так и с эмоциональными особенностями индивида. Переменная «Низкий уровень притязаний» в ходе факторного анализа была отнесена к фактору «Когнитивная ригидность», в то время как на этапе разработки методики была заложена в качестве показателя мотивационного компонента. Такой «переход» также вполне объясним, так как уровень притязаний, выступая мотивирующим фактором, является по сути продуктом когнитивной оценки собственных возможностей, то есть в равной степени связан как с мотивационной, так и с когнитивной сферами личности.

Итак, в ходе факторного анализа показателей методики, подтверждена возможность выделить в разработанной методике несколько отдельных шкал,

описывающих компоненты личностной беспомощности: эмоциональный, мотивационный, когнитивный, волевой.

Далее представим результаты проверки методики по психометрическим показателям.

Определение внутренней согласованности пунктов опросника было произведено при помощи коэффициента одномерной надежности α -Кронбаха (на выборке 296 человек). По результатам первичных подсчетов, были выявлены и отсеяны пункты методики, снижающие ее надежность (исначальная версия опросника включала 123 утверждения, значение коэффициента α -Кронбаха составило 0,639). Еще одной процедурой выявления неэффективных вопросов был частотный анализ ответов испытуемых. Он позволил выявить пункты, на которые большинство испытуемых дают одинаковые ответы. Такие вопросы были также исключены из методики и дальнейшего анализа. После того, как вопросы, снижающие надежность методики были удалены, коэффициент Кронбаха был вычислен повторно на оставшихся пунктах методики, в итоге его значение составило 0,818. Этот результат позволяет говорить о высоком уровне внутренней согласованности пунктов методики. Также проведена проверка на внутреннюю согласованность каждой из шкал опросника в отдельности. По шкале «мотивационный компонент» значение коэффициента α -Кронбаха составило 0,745; по шкале «когнитивный компонент» - 0,626; по шкале «эмоциональный компонент» - 0,806; по шкале «волевой компонент» - 0,804. Полученные данные позволяют судить о достаточном уровне внутренней согласованности шкал опросника.

Далее была проведена проверка методики на надежность половинного расщепления. Расщепление опросника на две части было произведено случайным образом. В качестве показателя надежности использован коэффициент корреляции частей опросника (r -Спирмена). Показатель коэффициента корреляции половинного расщепления ($r=0,856$, $p \leq 0,001$) свидетельствует о высоком уровне надежности методики. Также нами было проведено половинное расщепление опросника по отдельным шкалам. Каждая из шкал имеет высокий

уровень надежности половинного расщепления: по шкале «когнитивный компонент» получено значение коэффициента корреляции $r=0,406$ на уровне значимости $p \leq 0,001$; по шкале «мотивационный компонент» - $r= 0,490$, $p \leq 0,001$; по шкале «эмоциональный компонент» - $r=0,790$, $p \leq 0,001$; по шкале «волевой компонент» - $r=0,590$, $p \leq 0,001$. Полученные данные позволяют говорить о высоком уровне надежности методики.

Следующим этапом была проверка методики на ретестовую надежность. Показатель ретестовой надежности является важным для определения пригодности диагностической методики, однако может использоваться только в случае исследования психических свойств, стабильных во времени. Поскольку личностная беспомощность является устойчивым личностным образованием, применение критерия ретестовой надежности для проверки методики ее диагностики является возможным и необходимым. Следует отметить, что при проведении ретеста существует вероятность того, что испытуемые могут воспроизводить в повторном обследовании предыдущую картину ответов. В связи с этим необходим достаточный интервал между первичным и повторным тестированием. В нашем исследовании временной интервал составил 16 недель (4 месяца). В качестве показателя ретестовой надежности также использовался коэффициент корреляции r -Спирмена. В данной процедуре приняли участие 86 испытуемых, значение коэффициента корреляции составило $r=0,642$ при $p \leq 0,001$. Полученный показатель позволяет судить о высокой ретестовой надежности.

В качестве критерия валидности опросника использовался показатель конкурентной валидности. Конкурентная валидность оценивается по корреляции разработанного теста с другими, валидность которых относительно измеряемого параметра установлена. Как уже отмечалось ранее, единой методики для диагностики изучаемого параметра до сих пор не было разработано, однако личностную беспомощность можно выявлять с помощью батареи методик, направленных на выявление уровня тревожности, депрессивности, самооценки и атрибутивного стиля. В связи с этим мы предположили, что полученные результаты с помощью разработанного опросника должны коррелировать с

показателями опросников традиционно используемых для выявления личностной беспомощности и самостоятельности: «Методика определения самооценки» С. А. Будасси; «Личностная шкала проявлений тревоги» в адаптации Т. А. Немчинова, В. Г. Норакидзе; «Шкала депрессии» в адаптации Т. И. Балашовой; «Опросник стиля атрибуции подростков ОСТАП» (адаптация Д. А. Циринг).

Для выявления корреляций между показателями по данным методикам и значениями, полученными по разработанной методике диагностики личностной беспомощности, использовался коэффициент корреляции r-Спирмена (выборка составила 103 испытуемых). Полученные результаты представлены в таблице 2.3.

Таблица 2.3

Показатели конкурентной валидности методики диагностики личностной беспомощности (соотношение с показателями других методик по коэффициенту корреляции Спирмена)

Методика	r-Спирмена	Уровень значимости (p)
«Опросник стиля атрибуции подростков ОСТАП» Д. А. Циринг	-0,571	$\leq 0,001$
«Шкала депрессии» в адаптации Т. И. Балашовой	0,689	$\leq 0,001$
«Личностная шкала проявлений тревоги» в адаптации Т. А. Немчинова, В. Г. Норакидзе	0,789	$\leq 0,001$
«Методика определения самооценки» С. А. Будасси	-0,086	0,208

Как показали результаты, значения, полученные по методике диагностики личностной беспомощности, коррелируют на высоком уровне значимости с характеристиками атрибутивного стиля, депрессии и тревожности. Следует отметить, что взаимосвязь с показателем атрибутивного стиля носит обратный характер, поскольку у испытуемых с высокими значениями личностной беспомощности обнаруживаются низкие значения по переменной «атрибутивный стиль», то есть склонность к пессимистическому стилю атрибуции. Также необходимо отметить, что взаимосвязь с показателем самооценки не обнаружена.

Это объясняется тем, что связь между личностной беспомощностью и уровнем самооценки носит нелинейный характер. У испытуемых с личностной беспомощностью может обнаруживаться как заниженная так и завышенная самооценка. В то время как у «самостоятельных» испытуемых преобладает адекватная самооценка.

На следующем этапе исследования была проведена стандартизация разработанной методики. Стандартизация позволяет перевести «сырые» оценки испытуемых в стандартные тестовые показатели, что позволяет сравнивать данные, полученные у различных испытуемых и интерпретировать их.

При стандартизации использовались данные, полученные при опросе 296 человек. Для проверки нормальности распределения был использован критерий Колмогорова-Смирнова, графический метод (график накопленных частот, представлен в приложении 2), анализ асимметрии и эксцесса (приложение 3). Результаты анализа по критерию Колмогорова-Смирнова позволяют говорить о нормальном распределении признака в выборке испытуемых ($Z=0,983$, $p=0,288$), данные вспомогательных методов также подтвердили нормальность распределения. Поскольку распределение «сырых» оценок в группе испытуемых является нормальным, далее была проведена линейная стандартизация, которая позволила перевести исходные данные в стены. Результаты представлены в таблице 2.4

Таблица 2.4

Тестовые нормы для опросника диагностики личностной беспомощности у подростков (перевод «сырых» баллов в стены)

Стены	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Исходные баллы	<6	6-14	15-22	23-30	31-38	39-46	47-54	55-62	63-70	>70

Таким образом, при интерпретации результатов методики диагностики личностной беспомощности у подростков и оценке выраженности данного свойства, следует руководствоваться следующими характеристиками:

- 1 стен – крайняя выраженность самостоятельности;
- 2 – 4 стена – самостоятельность;
- 5 – 6 стенов – промежуточные значения;
- 7 – 9 стенов – личностная беспомощность;
- 10 стенов – крайне выраженная личностная беспомощность.

Итак, в ходе апробации методики диагностики личностной беспомощности была проверена шкальная структура опросника при помощи факторного анализа; был проведен анализ надежности, проверена ретестовая надежность и надежность половинного расщепления; проанализирована конкурентная валидность методики; проведена стандартизация. Полученные в ходе данных процедур результаты позволяют говорить о том, что методика соответствует предъявляемым требованиям и может быть использована в качестве инструмента диагностики личностной беспомощности и самостоятельности у подростков. Текст опросника представлен в приложении 1.

ГЛАВА 3. РЕЗУЛЬТАТЫ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ РЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ С ЛИЧНОСТНОЙ БЕСПОМОЩНОСТЬЮ

3.1. Взаимосвязь личностной беспомощности с показателями контроля поведения у подростков

Личностная беспомощность определяется как системная личностная характеристика, представляющая собой единство определенных личностных особенностей, определяющих низкую способность человека преодолевать различного рода препятствия, ставить и достигать цели, преобразовывать действительность, выступая автором своего жизненного пути. Личностная беспомощность сопряжена, таким образом, с низким уровнем развития человека как субъекта. Личностная беспомощность и самостоятельность представляют собой два полюса одного континуума: самостоятельность имеет противоположные характеристики и определяет высокий уровень субъектности [140].

В рамках системно-субъектного подхода (Е. А. Сергиенко) личность рассматривается как стержневая структура субъекта, которая определяет направление его саморазвития, обуславливает особенности реализации функций субъекта (регулятивной, когнитивной, коммуникативной). В системе «личность – субъект» личность представляет собой некое командное, направляющее звено [116]. Исходя из данного положения, мы предполагаем, что личностная беспомощность, являясь структурным образованием личности, взаимосвязана с особенностями контроля поведения как регулятивной функцией субъекта. Данное теоретическое предположение задало логику дальнейшего эмпирического исследования.

В основу исследования легли следующие показатели, полученные по методике диагностики личностной беспомощности М. О. Климовой, Д. А. Циринг: когнитивный компонент (КК), мотивационный компонент (МК), эмоциональный компонент (ЭК), волевой компонент (ЭК), суммарный показатель

личностной беспомощности (ЛБ). Исследование контроля поведения включало в себя изучение 1) когнитивного контроля («Стиль саморегуляции поведения – 98, ССП – 98» В. И. Моросановой), оцениваемого по показателям планирования, моделирования, программирования, оценки результатов, гибкости, самостоятельности и общего уровня саморегуляции; 2) эмоционального контроля (опросник «Эмоциональный интеллект» (SREIT) Н. Шутте, в переводе А. В. Садовой) по показателям оценки и выражения эмоций, регулирования эмоций, использования эмоций при решении проблем; 3) волевого контроля («Шкала контроля за действием» Ю. Куля), включающего контроль за действием при принятии решения, контроль за действием при реализации намерения и контроль за действием при возможности неудачи (при планировании деятельности). Выборка исследования на данном этапе составила 152 человека. Статистическим инструментом исследования выступил коэффициент корреляции r-Спирмена. Полученные результаты представлены в таблице 3.1.

Таблица 3.1

Взаимосвязи показателей контроля поведения с компонентами личностной беспомощности и ее суммарным показателем

	КК	МК	ЭК	ВК	ЛБ
Оценка и выражение эмоций	-0,138	-0,077	0,003	-0,171	-0,115
Регулирование эмоций	-0,094	-0,173	-0,243**	-0,318***	-0,280**
Использование эмоций	-0,198*	-0,155-	0,211*	-0,201*	-0,227*
КД при неудаче	-0,233**	-0,201*	-0,289***	-0,267**	-0,308***
КД при планировании	-0,291***	-0,360***	-0,360***	-0,413***	-0,420***
КД при реализации	-0,120	-0,149	-0,137	-0,188*	-0,191*
Планирование	-0,123	-0,271**	-0,218*	-0,316***	-0,260**
Моделирование	-0,335***	-0,454***	-0,483***	-0,532***	-0,541***
Программирование	-0,125	-0,281**	-0,170	-0,316***	-0,272**
Оценка результата	-0,279**	-0,383***	-0,308***	-0,466***	-0,457***
Гибкость	-0,393***	-0,481***	-0,228*	-0,370***	-0,411***

	КК	МК	ЭК	ВК	ЛБ
Самостоятельность	-0,229*	-0,228*	0,105	-0,370***	-0,432***
Об. ур. саморегуляции	-0,278**	-0,419***	-,0302***	-0,466***	-0,429***

(*) – $p \leq 0,05$; (**) – $p \leq 0,01$; (***) – $p \leq 0,001$

Корреляционный анализ показал, что личностная беспомощность имеет тесные взаимосвязи с показателями контроля поведения. Совокупный показатель личностной беспомощности имеет связи со всеми компонентами контроля поведения за исключением переменной «оценка и выражение эмоций». Нужно отметить, что данная переменная не имеет связей ни с одним показателем личностной беспомощности. Это говорит о том, что способность оценивать собственные эмоции и эмоции других людей, выражать свои переживания адекватно складывающейся ситуации не зависит от личностных особенностей, характеризующих личностную беспомощность или самостоятельность.

Рассмотрим подробнее связи контроля поведения с отдельными компонентами личностной беспомощности.

К основным характеристикам когнитивного компонента личностной беспомощности относятся пессимизм, ригидность мышления, малая продуктивность дивергентного мышления, то есть сниженная способность находить разные пути решения одной задачи, предлагать оригинальные решения [140]. Когнитивный компонент личностной беспомощности имеет обратную взаимосвязь с такими показателями контроля поведения как использование эмоций, контроль за действием при неудаче, контроль за действием при планировании, моделирование, оценка результата, гибкость, самостоятельность, общий уровень саморегуляции.

Рассмотрим эти взаимосвязи подробнее. Когнитивный компонент личностной беспомощности связан с низкими показателями контроля за действием, которые говорят об ориентации субъекта на состояние – то есть склонности рефлексировать, обдумывать, вместо того, чтобы приступить к активным действиям несмотря на имеющиеся трудности [126]. Подобные особенности могут объясняться склонностью к пессимистическому стилю

атрибуции, характерному для субъекта с личностной беспомощностью – когда человек изначально склонен видеть в ситуации негативные стороны, ожидать неудачи, приписывать причины своих неудач себе, а не сложившимся обстоятельствам. Это может приводить к чрезмерной рефлексивности и неуверенности при подготовке к выполнению деятельности и неэффективной саморегуляции поведения.

Связь когнитивного компонента личностной беспомощности с когнитивной саморегуляцией проявляется в низких показателях моделирования деятельности и оценки результата, гибкости, самостоятельности и общего уровня саморегуляции. Ригидность и низкая креативность мышления, характерные для личностной беспомощности, затрудняют построение моделей предстоящей деятельности, разрабатываемые программы поведения становятся менее гибкими при изменении условий их реализации, подвержены влиянию мнения и оценок окружающих.

Мотивационный компонент личностной беспомощности представлен такими особенностями мотивационной сферы как экстернальность, низкий уровень притязаний, мотивация избегания неудач, неадекватная самооценка. Результаты корреляционного анализа показали, что мотивационный компонент имеет обратные взаимосвязи с показателями волевой саморегуляции (контроль за действием при неудаче и контроль за действием при планировании) и со всеми показателями когнитивного контроля (планирование, моделирование, программирование, оценка результата, гибкость, самостоятельность, общий уровень саморегуляции). Боязнь неудачи, неверие в собственные силы, низкий уровень целей, свойственные субъектам с личностной беспомощностью, находят свое отражение в недостаточной эффективности саморегуляции поведения, в частности, в «застревании» на размышлениях и переживаниях по поводу предстоящей деятельности, что затрудняет переход к конкретным действиям. Трудности с планированием и моделированием предстоящих действий, составлением конкретных планов по их реализации, неадекватная оценка результата также могут объясняться неуверенностью в себе, невысокими

притязаниями, отсутствием ощущения субъективного контроля над происходящими событиями.

Эмоциональный компонент личностной беспомощности представлен такими особенностями личности как повышенная тревожность, склонность к депрессии, эмоциональная неустойчивость, астения. Данный компонент обнаруживает взаимосвязи с такими показателями контроля поведения как регулирование и использование эмоций (эмоциональный контроль), контроль за действием при неудаче и планировании (волевой контроль), планирование, моделирование, оценка результата, гибкость, общий уровень саморегуляции (когнитивный контроль). Высокий уровень возбуждения, связанный с хроническим состоянием тревоги, сниженный фон настроения, эмоциональная нестабильность проявляются у подростков с личностной беспомощностью в том, что им сложнее управлять своими эмоциями и использовать их при решении проблем. Контроль за действием при ожидании возможной неудачи и планировании предстоящей деятельности на фоне повышенной тревожности проявляется в ориентации на состояние, а не на действие. Процессы когнитивной регуляции поведения также оказываются менее эффективными в силу преобладания негативных переживаний и ожиданий, повышенной утомляемости и апатии.

Волевой компонент личностной беспомощности обнаруживает взаимосвязи со всеми показателями контроля поведения, кроме «оценки и выражения эмоций». Волевой компонент в структуре личностной беспомощности проявляется в таких особенностях как несамостоятельность, низкая настойчивость, низкое самообладание, нерешительность, робость. Отрицательный характер обнаруженных в исследовании взаимосвязей объясняется тем, что максимальные баллы по шкалам личностной беспомощности получили испытуемые, у которых в большей степени выражены перечисленные качества, то есть волевая сфера личности менее сформирована. Как показали результаты, данные показатели не имеют связи со способностью подростка четко осознавать собственные эмоции и распознавать чувства других людей, выразить свои

эмоции адекватно ситуации. Это проявление эмоционального интеллекта не связано со сформированностью волевых черт личности. При этом волевой компонент личностной беспомощности имеет взаимосвязи с двумя другими показателями эмоционально интеллекта – регулирование и использование эмоций. Неумение подростков с личностной беспомощностью управлять своими эмоциями адекватно ситуации, преодолевать неприятные переживания, либо, напротив, использовать ресурс положительных эмоций для осуществления деятельности, связано с тем, что они менее настойчивы и обладают меньшей способностью к самообладанию, овладению своими переживаниями.

Все показатели волевого контроля имеют обратные взаимосвязи с волевым компонентом личностной беспомощности. Робость, нерешительность, несамостоятельность, свойственные для волевого дефицита беспомощности, связаны с ориентацией на состояние, а не на действие при подготовке и осуществлении деятельности. Это проявляется в склонности «застревать» в собственных переживаниях, чрезмерной рефлексивности, придании предстоящей деятельности слишком большого значения, постоянном обдумывании, сомнениях, что тормозит реальную активность и не позволяет перейти к осуществлению намеченных действий.

Обратные взаимосвязи обнаружены также и с показателями когнитивного контроля (планирование, моделирование, программирование, оценка результата, гибкость, самостоятельность, общий уровень саморегуляции). Недостаточная сформированность или слабая выраженность волевых качеств личности взаимосвязана с низкой способностью регулировать свое поведение, используя когнитивные ресурсы. Волевой дефицит личностной беспомощности находит отражение в таких особенностях как низкая способность к планированию своей деятельности, нереалистичность планов и их ситуативность, слабая способность к моделированию ситуации, неумение оценить значимые условия, склонность к фантазированию, неумение продумывать последовательность своих действий, импульсивность, склонность действовать путем проб и ошибок, нескритичность к

своим действиям, ригидное поведение при смене условий, зависимость от мнения и оценок окружающих, неумение самостоятельно ставить и достигать цели.

Как показал анализ, личностная беспомощность, и отдельные ее компоненты, имеет тесную связь с эмоциональной, волевой и когнитивной регуляцией поведения, при этом наибольшее количество взаимосвязей обнаруживает волевой компонент личностной беспомощности (11 корреляций).

Таким образом, в ходе исследования обнаружена тесная взаимосвязь личностной беспомощности и контроля поведения у подростков. Когнитивные, мотивационные, эмоциональные, волевые особенности личности подростков с личностной беспомощностью связаны с низкими показателями эмоционального контроля, контроля за действием и когнитивной регуляции поведения. В рамках концепции личностной беспомощности ранее уже были получены данные об особенностях поведения субъектов с личностной беспомощностью (Д. А. Циринг, Е. В. Веденева, М. В. Овчинников и др.), которые проявляются в снижении ее успешности. Мы предполагаем, что это может быть связано с трудностями в контроле поведения, которые, как было обнаружено, характерны для субъектов с личностной беспомощностью. Недостаточно сформированные механизмы контроля поведения, которые в совокупности проявляются в низкой эффективности процесса саморегуляции поведения, влияют на успешность осуществляемой деятельности.

Полученный результат, с одной стороны, подтверждает положение о взаимосвязи личностных особенностей с реализацией субъектных функций, с другой стороны, подчеркивает системный характер психики человека и иллюстрирует, насколько тесно взаимосвязаны различные психические аспекты: волевые, когнитивные, эмоциональные особенности, и насколько они взаимосогласованы в детерминации поведения и деятельности человека.

Рассмотрим далее более подробный анализ контроля поведения подростков в контексте проблемы личностной беспомощности, в частности, особенности проявления данного конструкта у испытуемых с признаками личностной беспомощности и самостоятельности.

3.2. Сравнительный анализ показателей контроля поведения у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью

Одна из основных задач данного исследования – выявить особенности контроля поведения у подростков с признаками личностной беспомощности и самостоятельности. Личностная беспомощность понимается нами как совокупность личностных особенностей, определяющих низкий уровень субъектности, а контроль поведения – как регулятивная функция субъекта, которая зависит от уровня развития человека как субъекта. В этой связи нам представляется особенно важным проанализировать, какими именно особенностями обладает контроль поведения у испытуемых с низким («беспомощные») и высоким («самостоятельные») уровнем субъектности.

Для проведения сравнительного анализа проявлений контроля поведения были сформированы выборки испытуемых (контрастные группы) с личностной беспомощностью и самостоятельностью. Формирование групп происходило по результатам диагностики личностной беспомощности при помощи разработанной нами методики (М. О. Климова, Д. А. Циринг) (см. п. 2.6, приложение 1). Испытуемые с высокими показателями по шкалам методики (8-10 стенов) вошли в группу «беспомощные», подростки с низкими показателями (1-3 стенов) – в группу «самостоятельные». Общая численность выборки на данном этапе исследования составила 152 человека. Диагностика позволила выявить подростков, для которых характерны признаки личностной беспомощности (N=38), самостоятельности (N=47) и промежуточные значения (N=67). Описательные статистики по результатам методики диагностики личностной беспомощности, характерные для всей выборки в целом, а также для подгрупп подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью, представлены в таблице 3.2.

Описательные статистики по показателям методики диагностики личностной беспомощности у подростков для всей выборки и подгрупп беспомощных и самостоятельных

Группа	N	Среднее	Медиана	Станд. отклон.
Вся выборка	152	37,87	37,00	15,64
Беспомощные	38	60,29	59,00	8,72
Самостоятельные	47	18,05	17,00	6,04

При анализе особенностей контроля поведения проводилось сравнение его показателей у полученных групп испытуемых. Статистическим методом сравнения показателей контроля поведения в группах подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью выступил непараметрический критерий U-Манна-Уитни.

Сравнительный анализ показателей когнитивного контроля у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью позволил выявить значимые различия как в отдельных параметрах, так и в общем уровне его сформированности (рисунок 3.1, таблица 3.3).

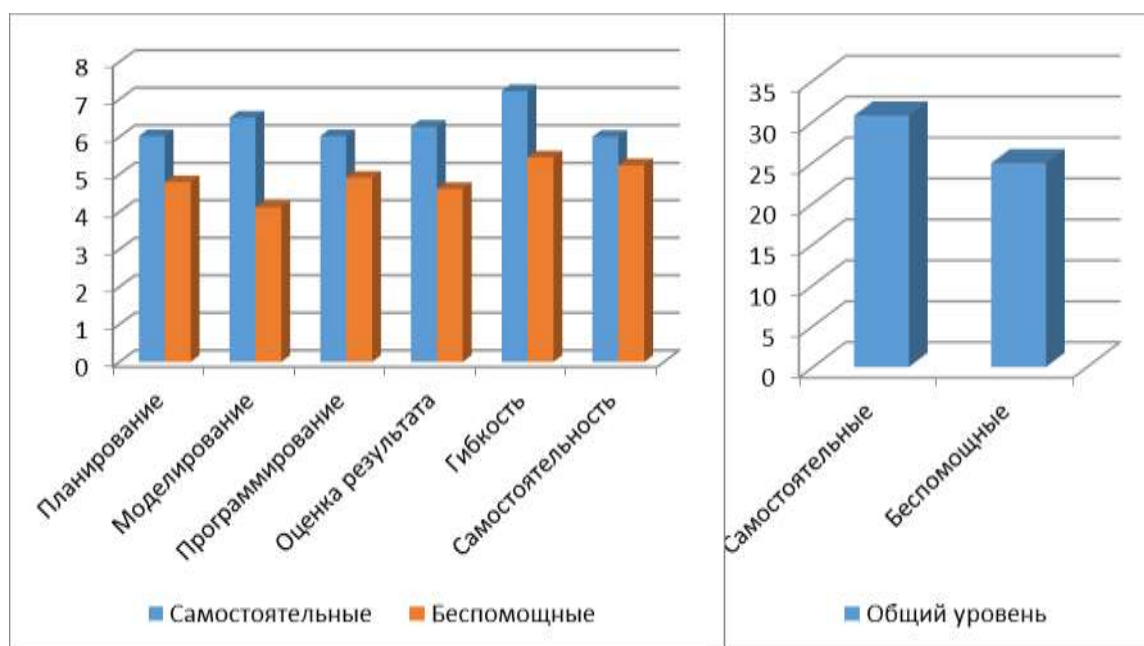


Рис. 3.1. Соотношение показателей когнитивного контроля в подгруппах подростков с признаками личностной беспомощности и самостоятельности.

Сравнительный анализ показателей когнитивного контроля в подгруппах подростков с признаками личностной беспомощности и самостоятельности

Показатель	U-Манна-Уитни	p
Планирование	251,000	0,010
Моделирование	97,500	≤0,001
Программирование	297,000	0,015
Оценка результатов	186,500	≤0,001
Гибкость	173,500	≤0,001
Самостоятельность	327,000	0,033
Общий уровень саморегуляции	190,000	≤0,001

Как показывают результаты исследования, уровень сформированности осознанного планирования деятельности выше у подростков с признаками самостоятельности, чем у беспомощных ($p=0,010$). У них более сформирована потребность в осознанном планировании своей деятельности, их планы более реалистичны, детализированы и устойчивы. У испытуемых с признаками беспомощности, напротив, менее сформирована способность к планированию, их планы отличаются меньшей реалистичностью, поставленная цель реже бывает достигнута, а планы чаще могут сменяться.

Показатели по шкале «Моделирование» отражают степень сформированности индивидуальных представлений о совокупности внешних и внутренних условий, значимых для реализации деятельности, степень их осознанности, адекватности и конкретизации. Для подростков с признаками самостоятельности характерны более высокие показатели по данной шкале ($p \leq 0,001$). Это говорит о том, что они в большей степени способны формулировать для себя значимые условия реализации деятельности как в уже имеющейся ситуации, так и при планировании, в связи с чем их программы действий и получаемые результаты более соответствуют поставленным целям. При изменении обстоятельств они более способны

адаптировать модель поведения под новые обстоятельства, что приводит к более высокой результативности.

У подростков с признаками личностной беспомощности процессы моделирования сформированы в меньшей степени. Это проявляется в том, что они менее адекватно оценивают значимость внешних и внутренних условий деятельности, они более склонны к фантазированию, их отношение к развитию ситуации и последствиям своих действий переменчиво. Сформулированные ими цели и программы действий могут быть не всегда адекватны сложившейся ситуации, что может чаще приводить к неудачам.

Показатели по шкале «Программирование» также значимо выше у самостоятельных подростков, чем у беспомощных ($p=0,015$). У них более сформирована способность к сознательному программированию своих действий, потребность продумывать свое поведение и способы действий для достижения поставленных целей. Программы действий более разработаны, развернуты и детализированы. В изменяющихся обстоятельствах, либо при несоответствии полученных результатов цели, самостоятельные подростки способны проявлять гибкость и корректировать программы для достижения желаемого.

Подростки с признаками личностной беспомощности, напротив, характеризуются меньшей склонностью продумывать последовательность своих действий. Их поведение чаще характеризуется импульсивностью, им сложнее самостоятельно разработать программу действий, они чаще сталкиваются с неудовлетворительными результатами, но при этом могут продолжать действовать путем проб и ошибок, не корректируя разработанную программу действий.

Шкала «Оценка результатов» указывает на адекватность оценивания субъектом себя и результатов своей деятельности. Самостоятельные респонденты характеризуются более высокими показателями по данной шкале ($p \leq 0,001$), что указывает на большую адекватность самооценки и сформированность субъективных критериев оценки успешности деятельности. В случае несоответствия полученных результатов намеченным целям, такие подростки

адекватнее оценивают причины произошедшего и могут проявлять гибкость в поведении в соответствии с изменившимися условиями. Подростки же с беспомощностью менее критичны к себе, могут не замечать своих ошибок. Критерии успешности действий у них менее устойчивы, что может приводить к резкому ухудшению результатов в случае увеличения объема работы, изменения состояния и возникновения внешних препятствий. Полученные результаты согласуются с данными более ранних исследований беспомощности (Д. А. Циринг, 2001; Е. В. Веденеева, 2009; Ю. В. Яковлева, 2011; И. В. Пономарева, 2013), в которых обнаружены значимые различия в показателях самооценки у испытуемых с личностной беспомощностью и самостоятельностью. Более того, самооценка является одним из диагностических критериев личностной беспомощности (Д. А. Циринг, 2010).

Показатели по шкале «Гибкость» также имеют статистически значимые различия у подростков с признаками личностной беспомощности и самостоятельности ($p \leq 0,001$). Самостоятельные подростки отличаются большей гибкостью компонентов когнитивного контроля, они более способны перестраивать систему регуляции поведения при изменении внутренних условий и внешних обстоятельств. В случае изменения значимых условий деятельности, либо расогласования поставленных целей и достигнутых результатов, они способны адекватно оценить эти изменения, могут быстро скорректировать план и программу действий. Это позволяет им быстрее реагировать в изменяющихся условиях и действовать более эффективно.

Подростки с признаками беспомощности чувствуют себя менее уверенно в изменяющихся условиях. Им сложнее привыкнуть к смене обстановки, изменению образа жизни. В таких условиях они менее адекватно реагируют на ситуацию, им сложнее планировать и программировать свои действия, моделировать условия их реализации, оценивать результаты деятельности и вносить при необходимости корректировки в программу действий.

Закономерны и различия по шкале «Самостоятельность» у подростков с признаками личностной беспомощности и самостоятельности ($p = 0,033$).

Самостоятельные респонденты характеризуются автономностью в когнитивном контроле поведения. Они способны самостоятельно ставить цели и планировать свою деятельность, программировать действия для достижения цели, независимо оценивать складывающиеся условия и результаты действий. Испытуемые с признаками личностной беспомощности отличаются несамостоятельностью в организации и регуляции своей активности. Они более зависимы от мнения окружающих, часто некритично следуют чужим советам, менее способны к независимому планированию и программированию своих действий. При отсутствии внешней поддержки у таких подростков зачастую возникают сложности в регуляции поведения.

В целом, согласно результатам исследования, общий уровень когнитивной саморегуляции поведения у подростков с личностной беспомощностью ниже, чем у подростков с признаками самостоятельности ($p \leq 0,001$).

Далее были проанализированы особенности эмоционального контроля поведения, характерные для подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью (рисунок 3.2, таблица 3.4).

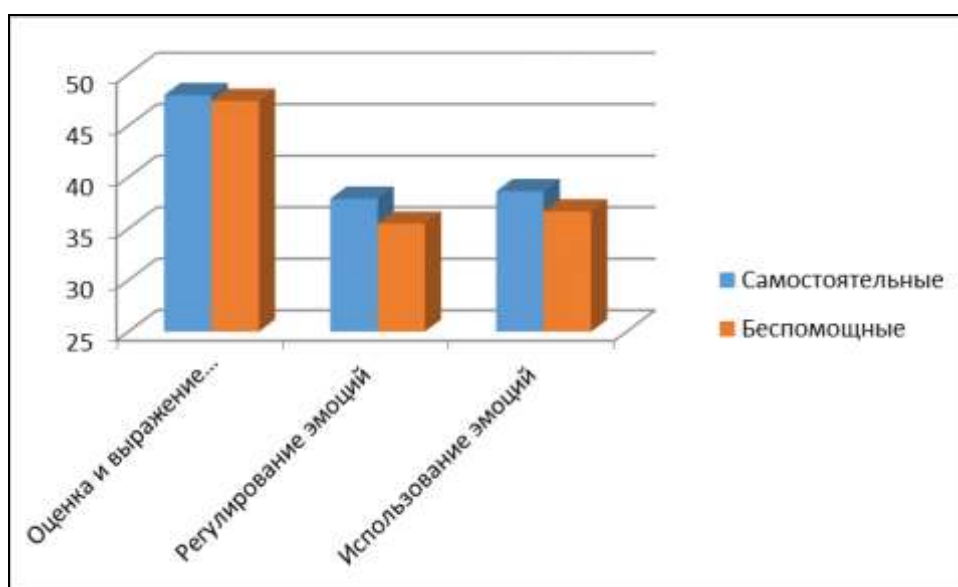


Рис. 3.2. Соотношение показателей эмоционального контроля поведения у подростков с признаками личностной беспомощности и самостоятельности.

Сравнительный анализ показателей эмоционального контроля в подгруппах подростков с признаками личностной беспомощности и самостоятельности

Показатель	U-Манна-Уитни	p
Оценка и выражение эмоций	396,000	0,307
Регулирование эмоций	296,500	0,015
Использование эмоций при решении проблем	316,500	0,032

По показателю «Оценка и выражение эмоций» значимых различий среди испытуемых с личностной беспомощностью и самостоятельностью обнаружено не было ($p=0,307$). И в той и в другой подгруппе подростки обладают в равной степени сформированной способностью распознавать и осознавать свои чувства и чувства других людей, выражать свои эмоции адекватно существующим условиям и обстоятельствам.

Что касается регулирования эмоций, здесь обнаружены значимые различия ($p=0,015$). Подростки с личностной беспомощностью, по сравнению с самостоятельными, обладают менее сформированной способностью сознательно контролировать эмоциональные всплески, управлять своими и чужими эмоциями, сознательно привлекать эмоции, создающие благоприятный фон для осуществления деятельности, или же отвлекаться от эмоций в противоположном случае.

Использование эмоций при решении проблем лучше дается самостоятельным подросткам, чем беспомощным ($p=0,032$). Они более способны использовать эмоции для привлечения внимания к приоритетным задачам и создания благоприятного фона реализуемой деятельности, что способствует повышению ее эффективности.

В целом можно сделать вывод, что эмоциональный контроль более сформирован у подростков с признаками самостоятельности, чем у беспомощных.

Сравнительный анализ показателей волевого контроля также позволил установить различия в подгруппах самостоятельных и беспомощных подростков (рисунок 3.3, таблица 3.5).

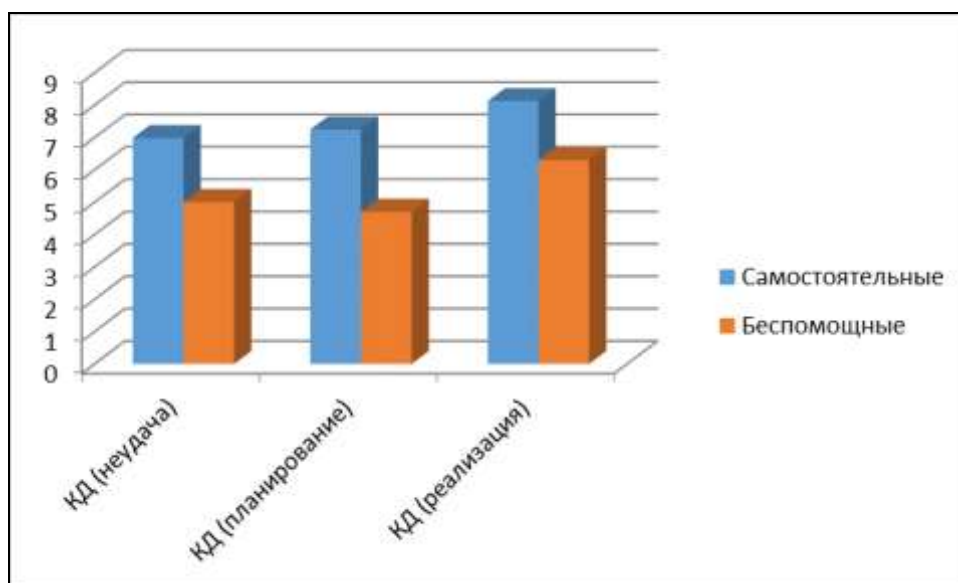


Рис. 3.3. Соотношение показателей волевого контроля поведения у подростков с признаками личностной беспомощности и самостоятельности.

Таблица 3.5

Сравнительный анализ показателей волевого контроля в подгруппах подростков с признаками личностной беспомощности и самостоятельности

Показатель	U-Манна-Уитни	p
Контроль за действием при неудаче	279,500	0,004
Контроль за действием при планировании	239,000	0,001
Контроль за действием при реализации	297,500	0,006

При возможной неудаче, то есть в ситуации, в которой велик риск недостижения цели (при наличии объективных причин, или субъективных - предыдущего негативного опыта) контроль за действием у подростков с признаками личностной беспомощности более характеризуется ориентацией на состояние, в то время как самостоятельные подростки более ориентированы на действие ($p=0,004$). Беспомощные подростки, попадая в ситуацию недостаточной ясности параметров действия, которая может привести к неудаче, оказываются

более сконцентрированными на собственном состоянии, чем реализации действий. Они склонны размышлять о возможной неудаче, отвлекаясь от активных действий, связанных с достижением цели и требующих большой концентрации внимания, что негативно сказывается на деятельности. Самостоятельные подростки, напротив, направляют свое внимание на реализацию активных действий для достижения цели, не концентрируясь на мыслях о возможной неудаче.

При планировании и принятии решения о действии подростки с личностной беспомощностью оказываются более ориентированы на состояние, в то время как самостоятельные испытуемые – на действие ($p=0,001$). Они дольше раздумывают над планом действий, не знают с чего начать, им сложнее сделать первый шаг в реализации действия. Самостоятельные подростки оказываются более предприимчивыми и решительными и быстрее предпринимают конкретные действия, что приводит к большей эффективности деятельности.

Контроль за действием при реализации также имеет значимые различия у подростков с признаками беспомощности и самостоятельности ($p=0,006$). Респонденты с признаками личностной беспомощности характеризуются ориентацией на состояние при реализации деятельности. Это может проявляться в том, что образ желаемого результата имеет для субъекта слишком большое значение, внимание субъекта оказывается прикованным к нему, в ущерб другим аспектам деятельности. Самостоятельные подростки при реализации более ориентированы на действие, что позволяет им проявлять большую гибкость в деятельности, легко переключаться с одной задачи на другую.

В целом, по результатам сравнительного анализа можно утверждать, что волевой контроль поведения также оказывается более сформированным у подростков с признаками самостоятельности, чем у беспомощных. Самостоятельные подростки более склонны к ориентации на действие, чем на состояние в отличие от подростков с беспомощностью. Как показывают исследования Ю. Куля [по 126], контроль, связанный с ориентацией на действие является более продуктивной стратегией, которая позволяет субъекту достигать

поставленных целей и быть более успешным. При ориентации на состояние, напротив, субъекту свойственна чрезмерная рефлексивность, связанная с прошлым опытом, настоящей ситуацией, либо размышлениями о предстоящих событиях, что отвлекает внимание от реальных действий. Как отмечает автор концепции, ориентация на состояние тесно связана с феноменом выученной беспомощности и является одной из предпосылок проявления данного состояния [по 126].

В целом, результаты сравнительного анализа позволяют утверждать, что контроль поведения в большей степени сформирован у подростков с самостоятельностью, обладающих более высоким уровнем субъектности, чем у испытуемых с личностной беспомощностью, характеризующихся низким уровнем субъектности. Самостоятельные подростки обладают более сформированным когнитивным контролем: они успешнее планируют свою деятельность, эффективнее моделируют условия ее реализации, адекватнее оценивают собственные возможности и внешние обстоятельства, связанные с реализацией действий, способны проявить большую гибкость в случае непредвиденного изменения условий, проявляют большую независимость в процессе планирования, программирования, оценки и реализации деятельности. Эмоциональный контроль поведения у них также более развит, им лучше дается регулирование и использование эмоций в деятельности. Волевой контроль самостоятельных подростков характеризуется ориентацией на действие, что приводит к большей эффективности.

Когнитивный контроль у подростков с личностной беспомощностью характеризуется менее сформированной способностью к планированию своих действий, осознанию и моделированию значимых условий реализации деятельности, таким подросткам сложнее разрабатывать программу действий и следовать ей, они менее адекватно оценивают собственные возможности, а в случае неудачи – ошибки, а также внешние условия реализации цели, при изменяющихся условиях они менее гибки, нуждаются во внешней поддержке, менее способны самостоятельно организовать свою деятельность. При

эмоциональном контроле подростки с личностной беспомощностью хуже контролируют и регулируют свои эмоции, менее способны к их использованию для достижения цели. Волевой контроль характеризуется ориентацией на состояние.

Рассмотрим далее более подробно структуру контроля поведения у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью.

3.3. Структура контроля поведения у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью

В ходе сравнения показателей контроля поведения у подростков с признаками личностной беспомощности и самостоятельности были обнаружены значимые различия по всем трем компонентам: когнитивный контроль, эмоциональный контроль, волевой контроль. Было обнаружено, что компоненты контроля поведения являются более сформированными у самостоятельных подростков, чем у подростков с личностной беспомощностью. Для более точного понимания структуры контроля поведения у подростков с личностной беспомощностью, самостоятельностью и промежуточными показателями, был проведен корреляционный анализ его компонентов. Для исследования взаимосвязей между компонентами контроля поведения использовался коэффициент корреляции r -Спирмена, так как исследуемые показатели представлены в интервальной и ранговой шкалах.

Помимо анализа отдельных корреляций между показателями нами был проведен анализ целостной структуры контроля поведения по методике, предложенной А. В. Карповым [56 - 58]. Данная методика предполагает расчет индексов когерентности, дифференцированности, организованности структуры, анализ гомогенности / гетерогенности структур и анализ функциональной роли компонентов исследуемой структуры. Индекс когерентности отражает степень согласованности компонентов внутри структуры, индекс дифференцированности

отражает степень рассогласованности компонентов внутри структуры, под организованностью структуры понимается степень ее сформированности как целого. Показатель гомогенности / гетерогенности структур выявляется при сопоставлении двух или более структур и отражает, имеются ли качественные различия в организации структур, или они различаются только количественными показателями. При анализе функциональной роли компонентов в структуре выявлялись базовые элементы структуры, количество элементов в структуре и средний вес элемента структуры.

По результатам корреляционного анализа (приложение 4) была построена корреляционная плеяда, которая позволяет более наглядно представить количество и силу взаимосвязей как между отдельными составляющими контроля поведения, так и внутри каждого компонента. Корреляционная плеяда, полученная при анализе контроля поведения в группе подростков с самостоятельностью представлена на рисунке 3.4.

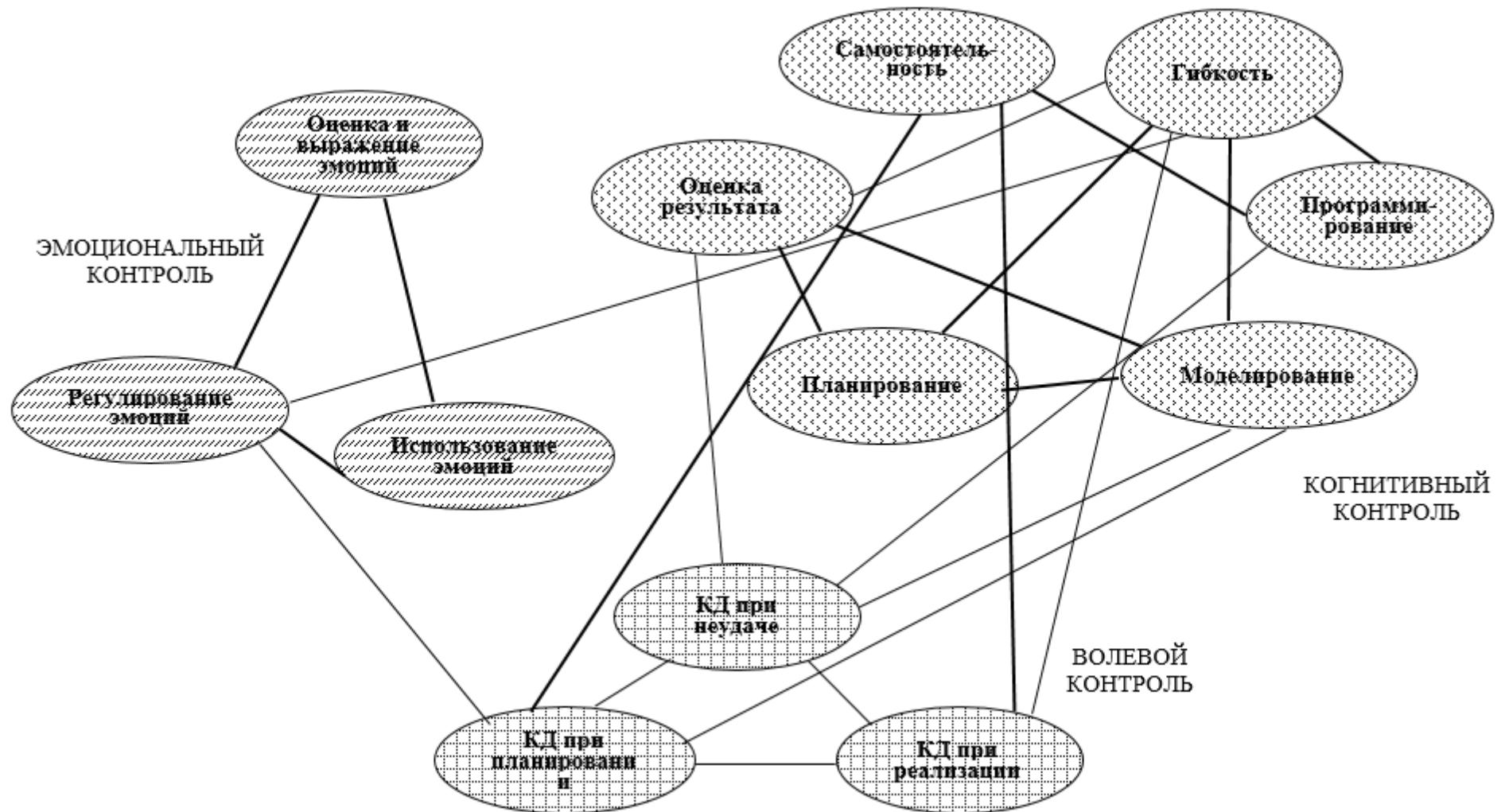


Рис. 3.4. Взаимосвязи компонентов контроля поведения у самостоятельных подростков

- - положительная корреляция на уровне значимости $p \leq 0,05$
- - положительная корреляция на уровне значимости $p \leq 0,01$

Как показали результаты анализа, показатели контроля поведения у самостоятельных подростков имеют множество взаимосвязей как внутри отдельных компонентов, так и между ними.

При анализе полученной структуры можно обнаружить, что внутри отдельных компонентов показатели тесно коррелируют между собой. Все показатели эмоционального контроля («оценка и выражение эмоций», «регулирование эмоций», «использование эмоций») обнаруживают взаимосвязи между собой на высоком уровне значимости ($p \leq 0,01$). Составляющие волевого контроля («контроль за действием при неудаче», «контроль за действием при планировании», «контроль за действием при реализации») у самостоятельных подростков имеют положительные внутренние корреляции на уровне значимости $p \leq 0,05$. Показатель когнитивного контроля «планирование» взаимосвязан с «моделированием», «гибкостью», «оценкой результата» при $p \leq 0,01$; показатель «моделирование» связан с «планированием», «оценкой результата» и «гибкостью» при $p \leq 0,01$; «программирование» имеет связи с «самостоятельностью» и «гибкостью» при $p \leq 0,01$, кроме этого «гибкость» обнаруживает взаимосвязь с показателем «оценка результата» на уровне $p \leq 0,05$.

Как отмечает Е. А. Сергиенко, позитивные связи между звеньями регуляции свидетельствуют о наличии не только отдельных хорошо развитых способностей по организации собственной активности, но и целостного стиля регуляции, который включает систему взаимосвязанных, поддерживающих друг друга возможностей [116]. Полученные в данном случае результаты позволяют судить о том, что компоненты контроля поведения у самостоятельных подростков представляют собой целостные структуры, имеющие тесные внутренние взаимосвязи. Тем не менее, наибольший интерес представляют взаимосвязи между компонентами в структуре контроля поведения, которые позволяют судить о системности и целостности всего конструкта. Рассмотрим их далее.

При анализе структуры контроля поведения у самостоятельных подростков более тесно взаимосвязанными компонентами оказались когнитивный и волевой контроль. Показатель «контроль за действием при неудаче» взаимосвязан с

«моделированием», «программированием» и «оценкой результата» на уровне значимости $p \leq 0,05$. Данный показатель отвечает за регулирование действий в ситуации риска, когда параметры ситуации недостаточно «прозрачны» и возможна неудача. Ранее мы обнаружили, что самостоятельные подростки в подобной ситуации ориентированы на действие, то есть предпринимают необходимые усилия для достижения желаемого, не концентрируясь на негативных переживаниях. Анализируя взаимосвязь с показателями когнитивного контроля мы можем предположить, что это удастся им благодаря тому, что они более успешны в моделировании и программировании своих действий, оценке полученных результатов и своих возможностей. Они способны построить более адекватную модель ситуации, выделить в ней значимые показатели, вследствие чего их программы действий более детализированы и развернуты, в большей степени соответствуют поставленным целям. Такие подростки более адекватно оценивают условия ситуации и полученные результаты, возможные причины в случае неудачи, у них более сформированы критерии успешности деятельности, что позволяет им предпринимать действия для преодоления препятствий.

«Контроль за действием при планировании» также взаимосвязан с «моделированием» ($p \leq 0,05$), «самостоятельностью» ($p \leq 0,01$). Ориентация на действие при планировании и принятии решения, переход к активным действиям, предприимчивость, которые характерны для самостоятельных подростков связаны с их способностью более реалистично и подробно выстраивать модель ситуации, а соответственно и более адекватно в ней ориентироваться, опираться на собственные представления и самостоятельно поставленные цели.

«Контроль за действием при реализации» имеет взаимосвязи с показателями когнитивного контроля «самостоятельность» ($p \leq 0,01$) и «гибкость» ($p \leq 0,05$). Ориентация на действие при реализации запланированного, большая решительность способность переключаться с одного действия на другое, которая ведет к достижению цели, связана вероятно с тем, что самостоятельные подростки более независимы и ориентируются в основном на собственные представления, самостоятельно ставят цели и планируют свою деятельность. При этом они

проявляют большую гибкость, т.е. способны изменять программу действий в ответ на внешние изменения, либо при расхождении полученных результатов с желаемыми.

Эмоциональный контроль не так тесно связан с другими компонентами контроля поведения, тем не менее, взаимосвязи присутствуют. Связь эмоционально контроля с когнитивным и волевым контролем у самостоятельных подростков осуществляется через показатель «регулирование эмоций». Данный показатель связан с «контролем за действием при планировании» (волевой контроль) и «гибкостью» (когнитивный контроль) ($p \leq 0,05$). Вероятно, способность самостоятельных подростков перестраивать систему регуляции поведения при изменении обстоятельств, либо расхождении поставленных целей и достигнутых результатов, связана с их способностью регулировать свои эмоции, держать их под контролем и отвлекаться от нежелательных переживаний. Благодаря этому они способны более спокойно и адекватно оценить эти изменения, быстро скорректировать план и программу действий, а также сконцентрироваться на действиях при планировании и принятии решений, а не «застрывать» в переживаниях и страхе сделать первый шаг.

Проведенный анализ позволил обнаружить, что у самостоятельных подростков контроль поведения представляет собой достаточно сформированную и целостную структуру, все компоненты которой взаимосвязаны между собой и представляют собой сеть когнитивных, эмоциональный и волевых процессов, совместное функционирование которых позволяет человеку достаточно эффективно регулировать собственное поведение, ставить цели и осуществлять деятельность по их достижению. Учитывая полученные ранее данные о том, что показатели контроля поведения у самостоятельных подростков сформированы на высоком уровне, можно судить о наличии у самостоятельных подростков зрелого процесса регуляции поведения.

Рассмотрим далее структуру, полученную в группе подростков с признаками личностной беспомощности (рисунок 3.5).

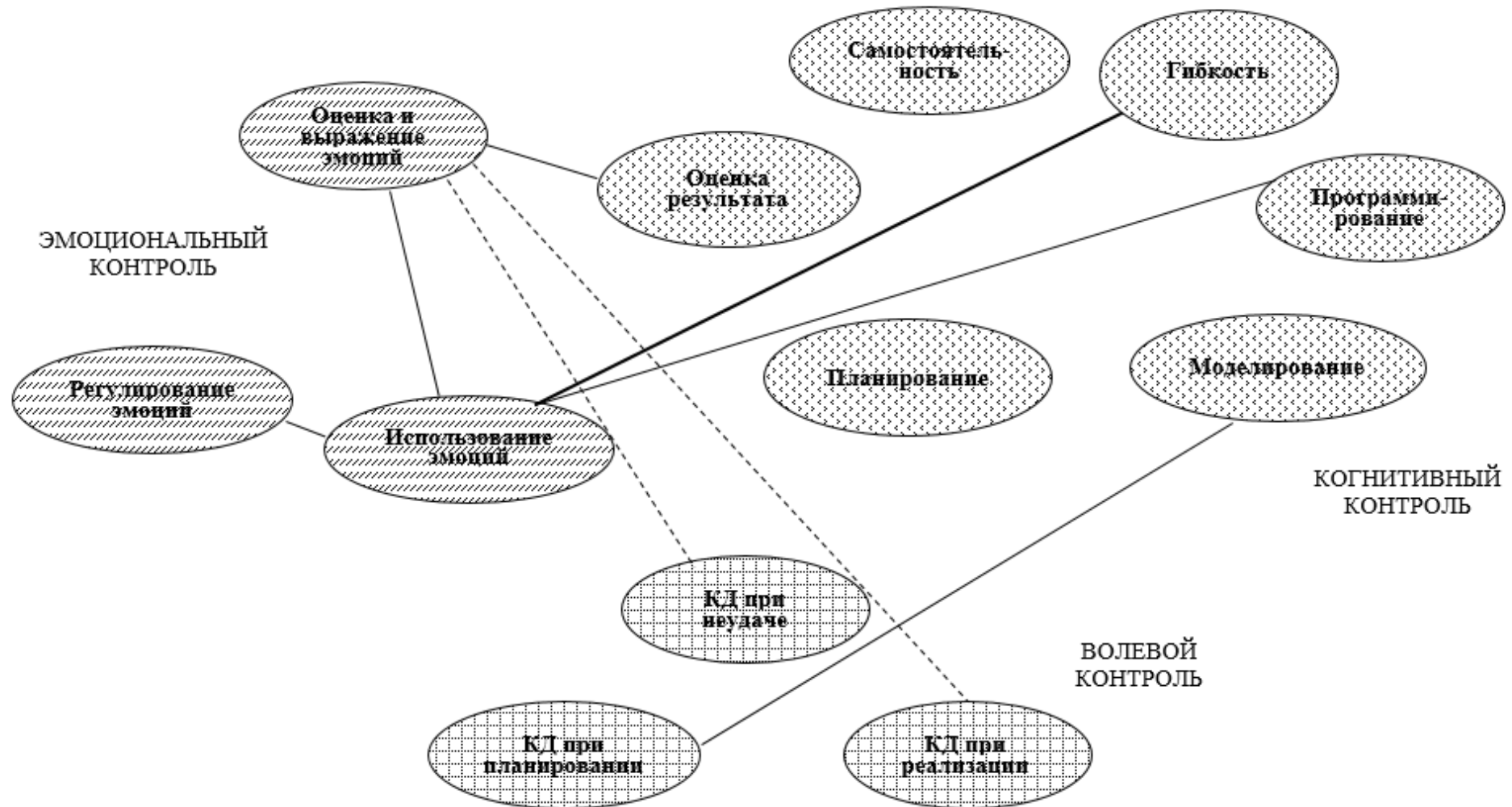


Рис. 3.5. Взаимосвязи компонентов контроля поведения у подростков с беспомощностью

- - положительная корреляция на уровне значимости $p \leq 0,05$
- - положительная корреляция на уровне значимости $p \leq 0,01$
- - отрицательная корреляция на уровне значимости $p \leq 0,05$

Результаты корреляционного анализа (приложение 5) в группе подростков с беспомощностью показал, что внутренние взаимосвязи присутствуют только в компоненте эмоционального контроля. Показатель «использование эмоций» коррелирует с «оценкой и выражением эмоций» и «регулированием эмоций» на уровне значимости $p \leq 0,05$. Внутри когнитивного контроля и волевого контроля связи между показателями отсутствуют.

В группе подростков с личностной беспомощностью большая часть межкомпонентных связей приходится на долю эмоционального контроля. При этом обнаружен ряд корреляций с показателем «оценка и выражение эмоций», чего не наблюдалось в предыдущих группах. Данная переменная имеет прямые взаимосвязи с «оценкой результата», и обратные взаимосвязи с показателями «контролем за действием при реализации», «контроль за действием при неудаче» ($p \leq 0,05$). В данной группе способность оценивать результаты своей деятельности, адекватность самооценки связана с таким проявлением эмоционального интеллекта как способность осознавать свои чувства и чувства других людей, выражать свои эмоции в соответствии с обстоятельствами. Это можно объяснить тем, что для подростков с беспомощностью характерна ориентация на мнение окружающих относительно своих успехов и реакция на то, как другие оценивают их действия. При реализации запланированного такие подростки оказываются более ориентированными на состояние, чем на действие, и вместо того, чтобы сделать первый шаг на пути к цели, предпринимать активные действия, они пребывают в состоянии излишней рефлексивности и больше переживают по поводу достижения цели, чем реально идут к ней. Обнаруженная взаимосвязь говорит о том, что подобные особенности более характерны для подростков, которые в большей степени способны оценивать собственные эмоции, т.е. более способны к рефлексии. Обратная связь данного показателя с контролем за действием при неудаче подтверждает выдвинутое предположение. В ситуации возможной неудачи подростки с беспомощностью, как показали ранее полученные результаты, также ориентированы на состояние, чрезмерные переживания в отношении возможного «провала», что проявляется в

столь характерном для субъектов с личностной беспомощностью поведения – опустить руки и даже не пытаться что-то изменить в складывающейся ситуации.

Кроме этого в блоке эмоционального контроля обнаружены взаимосвязи показателя «использование эмоций» с переменными когнитивного контроля «гибкость» ($p \leq 0,01$) и «программирование» ($p \leq 0,05$). Способность проявлять гибкость в саморегуляции поведения, пересматривать систему деятельности сообразно складывающимся обстоятельствам более выражена тех у подростков с личностной беспомощностью, которые способны использовать эмоции для привлечения внимания к приоритетным задачам и создания благоприятного фона реализуемой деятельности. Более высокий уровень выраженности данного показателя эмоционального интеллекта связан также со способностью выстраивать подробные программы действий, действовать не импульсивно, путем проб и ошибок, а более рационально.

Взаимосвязь волевого контроля и когнитивного у подростков с беспомощностью осуществляется посредством показателей «контроль за действием при планировании» / «моделирование» ($p \leq 0,05$). Готовность перейти от планов к реальным действиям по их реализации более сформирована у испытуемых, которые обладают большей способностью выделять значимые условия реализации планов, создавать модель ситуации и менять ее при изменении обстоятельств.

Анализ взаимосвязей показателей контроля поведения у подростков с признаками личностной беспомощности позволил выявить следующие особенности. У данной группе испытуемых компоненты контроля поведения обладают наименьшей внутренней согласованностью: внутренние взаимосвязи имеет только блок эмоционального контроля, показатели внутри блоков когнитивного и волевого контроля не взаимосвязаны между собой. Между блоками контроля поведения корреляций обнаружено меньшее количество, чем у самостоятельных подростков, это говорит о том, что у подростков с личностной беспомощностью конструкт контроля поведения в целом является менее целостным и внутренне согласованным. Наибольшая часть взаимосвязей

приходится на долю эмоционального контроля, с большей степени он связан с когнитивным контролем, чем с волевым. Такие результаты позволяют выдвинуть предположение, что у подростков с личностной беспомощностью ведущим в структуре контроля поведения является эмоциональный компонент. При этом только в данной группе испытуемых обнаружены обратные взаимосвязи между показателями эмоционального и волевого контроля. Учитывая личностные особенности подростков с беспомощностью, можно предположить, что чрезмерная рефлексивность в отношении своих переживаний, связанных с деятельностью, не позволяет подросткам с личностной беспомощностью переходить к активным действиям по преодолению препятствий и реализации планов, они в большей степени концентрируются на своем состоянии.

Анализ целостности структур контроля поведения и их сопоставление у самостоятельных и беспомощных подростков по методике А. В. Карпова позволил выявить ряд особенностей. Показатели, характеризующие структуры контроля поведения у подростков с беспомощностью и самостоятельностью, представлены в таблице 3.6.

Таблица 3.6

Показатели когерентности, дифференцированности, организованности и гомогенности / гетерогенности структур контроля поведения у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью

Показатели	Самостоятельные	Беспомощные
ИКС	83	18
ИДС	0	4
ИОС	83	22
Гомогенность / гетерогенность	$r = -0,418; p = 0,176$	

В группе самостоятельных подростков был обнаружен высокий индекс когерентности (ИКС=83) и организованности (ИОС=83) структуры контроля

поведения. Это говорит о том, что данный конструкт представляет собой целостную, внутренне согласованную систему. Базовыми элементами в данной структуре выступают все показатели когнитивного контроля и показатель «регулирование эмоций» в эмоциональном контроле, это указывает на их ведущую роль в регуляции поведения самостоятельных подростков.

У беспомощных подростков обнаружен более низкий индекс когерентности (ИКС=18) и организованности (ИОС=22) структуры контроля поведения, кроме этого, в данной группе, в отличие от двух других, выявлена дифференцированность структуры (ИДС=4). Полученные данные говорят о том, что в группе беспомощных подростков контроль поведения представляет собой менее сформированную и целостную структуру. Базовыми элементами в структуре контроля поведения у подростков с личностной беспомощностью являются элементы эмоционального контроля «оценка и выражение эмоций» и «использование эмоций».

Анализ гомогенности / гетерогенности структур контроля поведения у подростков с самостоятельностью и личностной беспомощностью указывает на их гетерогенность. Это говорит о том, что различия в структурах контроля поведения в выделенных группах подростков носят не только количественный, но и качественный характер – структуры различаются не только по количеству внутренних связей, но и по степени влияния отдельных элементов структуры на ее функционирование.

Таким образом, в ходе анализа структурной организации контроля поведения у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью было обнаружено, что у самостоятельных подростков контроль поведения представляет собой целостную, сформированную структуру, ведущим компонентом которой является когнитивный контроль. У подростков с личностной беспомощностью контроль поведения как единая система является наименее организованным и сформированным. Базовыми элементами в структуре выступают показатели эмоционального контроля.

3.4. Анализ результатов исследования волевой саморегуляции у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью

Результаты исследования показали, что подростки с личностной беспомощностью и самостоятельностью имеют существенные различия в показателях компонентов контроля поведения. Кроме этого, различия носят не только количественный, но и качественный характер, что нашло отражение в своеобразии структур контроля поведения в исследуемых группах. В частности, было обнаружено, что в группе самостоятельных подростков ведущим компонентом контроля поведения выступает когнитивный, а у подростков с беспомощностью – эмоциональный. При этом, традиционно одной из важнейших систем регуляции поведения выступает волевая саморегуляция, как способность к сознательному и целенаправленному управлению собственным поведением, способность к самодетерминации. Для более детального исследования особенностей волевой саморегуляции у подростков с личностной беспомощностью, было проведено дополнительное исследование.

На основе проведенного теоретического анализа нами было выдвинуто предположение о том, что личностная беспомощность как личностная характеристика, определяющая уровень субъектности человека, будет связана с особенностями реализации регулятивной функции субъекта. В структуру личностной беспомощности входят устойчивые характеристики когнитивной, эмоциональной, мотивационной и волевой сфер личности, оказывающие влияние на успешность деятельности (Д. А. Циринг, Е. В. Веденеева, Е. В. Забелина, М. В. Овчинников и др.). По нашему мнению, это связано, в первую очередь, с особенностями регуляции поведения, в частности, со способностью к волевой саморегуляции.

При оценке волевого самоконтроля использовались следующие показатели: сила воли (методика «Самооценка силы воли» Н. Н. Обозова); самоконтроль в эмоциональной сфере, самоконтроль в деятельности (предварительный и текущий), социальный самоконтроль (Методика «Выраженность самоконтроля в эмоциональной сфере, деятельности и поведении» Г. С. Никифорова,

В. К. Васильева, С. В. Фирсовой), настойчивость и самообладание в процессе волевого самоконтроля (методика «Опросник волевого самоконтроля (ВСК)» А. Г. Зверкова и Е. В. Эйдмана). В качестве статистического метода сравнения особенностей волевой сферы подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью использовался непараметрический критерий U-Манна-Уитни для двух независимых выборок.

В ходе проведенного исследования было обнаружено, что у подростков с личностной беспомощностью в меньшей степени выражены показатели силы воли и волевого самоконтроля, чем у подростков с самостоятельностью. При этом статистически значимые различия получены по 7 диагностируемым показателям из 9 (таблица 3.7).

Таблица 3.7

Сравнительный анализ показателей силы воли и волевого самоконтроля у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью

Показатель	U-Манна-Уитни	p
Сила воли	275,000	$\leq 0,001$
Общий уровень ВСК	202,000	$\leq 0,001$
Настойчивость в процессе ВСК	126,000	$\leq 0,001$
Самообладание в процессе ВСК	314,500	0,002
Самоконтроль в эмоциональной сфере	437,500	0,072
Социальный самоконтроль	510,000	0,361
Самоконтроль в деятельности	247,000	$\leq 0,001$
Самоконтроль в деятельности (предварительный)	356,000	0,005
Самоконтроль в деятельности (текущий)	279,000	$\leq 0,001$

Подростки с личностной беспомощностью характеризуются менее выраженной силой воли по сравнению с самостоятельными ровесниками ($U=275$, $p \leq 0,001$), их способность преодолевать внутренние препятствия (непосредственные побуждения, конкурирующие намерения) для достижения поставленной цели, развита слабее [66; 67].

Это подтверждается и выявленными различиями в показателях волевого самоконтроля. Общий уровень волевого самоконтроля как способности сознательно контролировать свои действия, состояния и побуждения у беспомощных подростков ниже, чем у самостоятельных ($U=202$, $p\leq 0,001$). При этом обнаружены различия как по показателю настойчивости ($U=126$, $p\leq 0,001$), так и по показателю самообладания в процессе волевого самоконтроля ($U=314,5$, $p=0,002$). Подростки с личностной беспомощностью обладают менее развитой способностью сознательно мобилизовать свои силы и преодолевать свои эмоциональные реакции и состояния на пути достижения поставленных целей, чем самостоятельные подростки слабее [66; 67].

Сравнительный анализ самоконтроля в эмоциональной сфере не показал статистически достоверных различий у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью. Их склонность к самоконтролю собственных эмоциональных состояний и их проявлений в деятельности и общении существенно не различается. Следует отметить, что, как было сказано выше, способность преодолевать свое эмоциональное состояние для достижения желаемой цели у самостоятельных подростков развита сильнее [66; 67]. Тем не менее, они могут не проявлять склонности к постоянному контролю своих эмоциональных проявлений. Анализируя средние ранги (рисунок 3.6), можно отметить, что данный показатель является одним из наименее выраженных у самостоятельных подростков слабее.

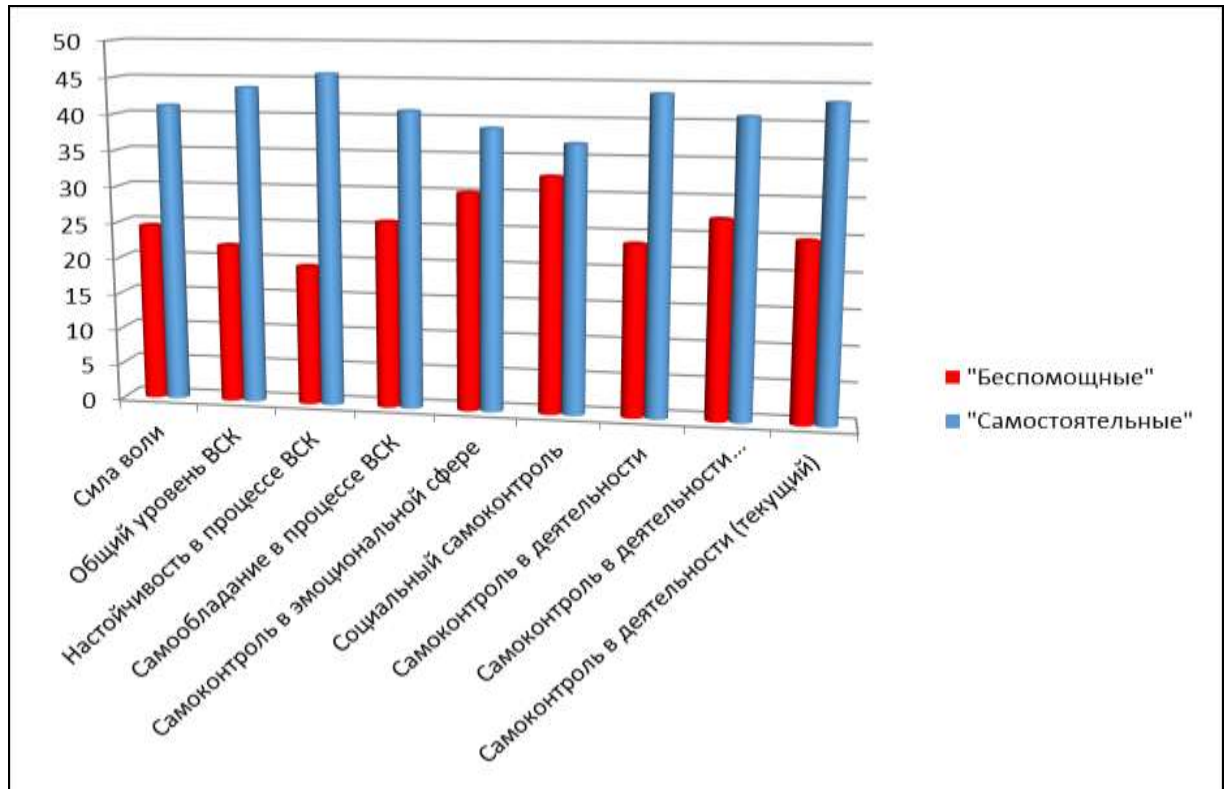


Рис. 3.6. Соотношение средних рангов по показателям силы воли и волевого самоконтроля у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью.

Выраженность социального самоконтроля также не имеет значимых различий среди подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью. Они в равной степени способны к самоконтролю своего поведения в процессе межличностной и межгрупповой коммуникации. И беспомощные и самостоятельные подростки в равной степени способны контролировать свое поведение в соответствии с нормами и требованиями, которые предъявляют к ним другие люди. Полученные данные согласуются с результатами исследования Д. А. Циринг, в котором также не были обнаружены различия в проявлении социального самоконтроля, способности соблюдать общественные нормы у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью [140].

Склонность к самоконтролю в процессе реализации различных видов деятельности, как показали результаты исследования, у испытуемых с личностной беспомощностью статистически достоверно ниже, чем у самостоятельных

($U=247$, $p \leq 0,001$). При этом, обнаружены различия как в показателе антиципирующего (предварительного) контроля, так и текущего контроля. Подростки с личностной беспомощностью проявляют меньший самоконтроль как при планировании деятельности, постановке цели, так и при осуществлении действий в соответствии с намеченным планом слабее [66; 67].

Исследования личностной беспомощности и самостоятельности показывают, что существует ряд особенностей волевой сферы личности, которые находят отражение в особенностях поведения субъекта, сказываясь на его успешности [85; 135; 140; 154]. Для субъектов с личностной беспомощностью характерны такие особенности как нерешительность, низкая мононоустойчивость, робость, недостаточная целеустремленность. Субъекты, характеризующиеся самостоятельностью, отличаются инициативностью, смелостью, организованностью, целеустремленностью. Эти качества помогают им активно проявлять себя, достигать своих целей, преодолевать препятствия и трудности, то есть демонстрировать поведение, противоположное беспомощному [66; 67].

Для более полного понимания особенностей волевой сферы личности подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью нами было проведено исследование волевых качеств личности, определяющих способность к волевой саморегуляции. Изучались такие волевые качества личности как ответственность, инициативность, решительность, самостоятельность, выдержка, настойчивость, энергичность, внимательность, целеустремленность, общий уровень выраженности волевых качеств личности (опросник «Волевые качества личности» (ВКЛ) М. В. Чумакова). В качестве статистического метода сравнения использовался непараметрический критерий U-Манна-Уитни для двух независимых выборок.

Сравнительный анализ волевых качеств личности подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью позволил выявить различия в степени их выраженности у данных групп испытуемых (таблица 3.8).

Сравнительный анализ показателей выраженности волевых качеств личности у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью

Показатель	Средний ранг		U-Манна-Уитни	p
	Беспом.	Самост.		
Ответственность	32,39	40,60	508,500	0,100
Инициативность	30,45	42,11	446,500	0,020
Решительность	30,33	42,21	442,500	0,017
Самостоятельность	27,53	44,39	353,000	0,001
Выдержка	32,55	40,48	513,500	0,112
Настойчивость	28,25	43,83	376,000	0,002
Энергичность	30,36	42,18	443,500	0,018
Внимательность	33,00	40,12	528,000	0,153
Целеустремленность	29,30	43,01	409,500	0,006
Общий	27,06	44,76	338,000	≤0,001

По показателю «ответственность» в исследуемых группах не обнаружено существенных различий. Дисциплинированность, обязательность, готовность выполнять свои обязанности развита у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью в равной степени. Подростки с личностной беспомощностью, испытывая затруднения при решении жизненных проблем и преодолении препятствий, могут проявлять при этом ответственность в исполнении возложенных на них обязательств слабее [66; 67].

Уровень развития такого волевого качества, как инициативность, имеет статистически значимые различия у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью ($U=446,5$, $p=0,020$). Самостоятельные подростки более инициативны, они более склонны к стремлению что-то изменить, чаще выступают инициаторами новых начинаний. Для них более характерно проявлять активность в ситуациях, когда требуются изменения, новые подходы к решению проблемы, могут обладать высокими лидерскими тенденциями. Подростки с личностной беспомощностью менее стремятся что-либо изменить, их чаще примиряются с

существующим положением дел. Для них более важно сохранить стабильность, чем изменить ситуацию. Они в меньшей степени стремятся к лидерству слабее [66; 67].

Решительность также более характерна для самостоятельных подростков, чем для беспомощных ($U=442,5$, $p=0,017$). Они принимают решения более уверенно и быстро, не склонны долго сомневаться перед осуществлением задуманного. Но при этом иногда скорость принятия решения может быть следствием импульсивности. Подростки с личностной беспомощностью чаще проявляют нерешительность, неуверенность, склонность к постоянным сомнениям. Решение принимается ими после более продолжительных колебаний и обладает меньшей устойчивостью слабее [66; 67].

«Самостоятельность» как волевое качество более сформировано у самостоятельных подростков, чем у беспомощных ($U=353$, $p=0,001$). Они менее нуждаются в поддержке других людей, стремятся принимать решения самостоятельно, более склонны придерживаться собственного мнения, чем мнения большинства, в случае, когда они расходятся. Подростки же с личностной беспомощностью обладают большей внушаемостью, зависимостью от мнения группы. Им сложнее самостоятельно принимать решения и реализовывать их, они больше нуждаются в поддержке и одобрении окружающих слабее [66; 67].

Различия в выраженности такого качества, как выдержка, обнаружены не были. Подростки с личностной беспомощностью и самостоятельностью в равной степени могут сдерживать свои эмоции, переносить большие нагрузки, проявлять мононоустойчивость. Однако в некоторых случаях высокие показатели выдержки сопряжены с тем, что человек стойко выносит неприятные обстоятельства, которые, вероятно, целесообразнее было бы попытаться изменить. В таком смысле проявление выдержки согласуется с проявлениями личностной беспомощности – когда субъект склонен скорее смириться со сложившимися обстоятельствами, чем попытаться их как-то изменить слабее [66; 67].

Что касается настойчивости, здесь обнаружены статистически значимые различия в уровне развитости данного качества у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью ($U=376$, $p=0,002$). Самостоятельные подростки более стойки, более способны к преодолению различных препятствий на пути достижения цели. Случающиеся неудачи не оказывают на них дезорганизующего влияния, не выбивают их из колеи, они более способны настойчиво действовать для достижения задуманного. Подростки с личностной беспомощностью, напротив, менее способны настойчиво добиваться своего, их можно характеризовать как людей более мягких. Неприятности могут деморализовать их, а возникающие препятствия чаще являются причиной отказа от намеченных планов [66; 67].

Различия обнаружены и по показателю «энергичность» ($U=443,5$, $p=0,018$). Это говорит о том, что подростки с самостоятельностью более активны, энергичны. Они более деятельны, работоспособны, с большим оптимизмом смотрят на жизнь. Испытуемые же с личностной беспомощностью характеризуются менее высокой активностью, они быстрее устают, они более пессимистичны.

Выраженность внимательности как волевого качества личности не имеет существенных различий среди беспомощных и самостоятельных подростков. Они в равной степени способны к произвольной концентрации внимания, его удержанию в случае необходимости, даже в тех случаях, когда деятельность не представляет для них большого интереса. И те и другие испытуемые способны проявлять собранность, глубокое погружение в работу слабее [66; 67].

Целеустремленность более развита и выражена у подростков с самостоятельностью ($U=409,5$, $p=0,006$). Для них характерно наличие четких и осознанных целей. Они более склонны планировать свое время и порядок выполнения дел для достижения поставленных целей. Подростки с личностной беспомощностью характеризуются меньшей четкостью целей и меньшим упорством в их достижении. Они не всегда точно знают, чего хотят, и им бывает сложнее самостоятельно планировать свои дела и следовать это плану.

Сравнение интегральных показателей выраженности волевых качеств личности у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью позволило выявить различия на высоком уровне статистической значимости ($U=338$, $p \leq 0,001$). Это позволяет говорить о том, что у подростков с личностной беспомощностью волевые качества личности сформированы в меньшей степени, чем у самостоятельных подростков слабее [66; 67].

Анализируя полученные в ходе исследования результаты, следует отметить, что выявленные различия в проявлениях волевой сферы личности у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью связаны в основном с теми характеристиками, которые отвечают за целенаправленность деятельности и готовность доводить начатое дело до конца. Так, были обнаружены различия по показателям целеустремленности, настойчивости, инициативности, решительности, самоконтроля в деятельности. Все эти характеристики связаны с осуществляемой деятельностью, постановкой цели и настойчивости в ее реализации. Полученные данные согласуются с исследованиями, проведенными ранее [140]. Характеристики же, проявляющиеся во взаимодействии с другими людьми, касающиеся соблюдения норм и правил, дисциплинированности, такие как ответственность, социальный контроль, самоконтроль в эмоциональной сфере, не обнаружили существенных различий среди испытуемых с личностной беспомощностью и самостоятельностью слабее [66; 67].

В целом по результатам проведенного исследования особенностей волевой саморегуляции у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью можно сделать следующие выводы. У подростков с личностной беспомощностью в меньшей степени развита сила воли, общий уровень волевого самоконтроля ниже по сравнению с самостоятельными подростками. Они проявляют меньшие настойчивость и самообладание в процессе волевого самоконтроля. Самоконтроль в деятельности у подростков с личностной беспомощностью выражен менее, чем у самостоятельных подростков. При этом подростки с личностной беспомощностью проявляют достаточно высокий уровень самоконтроля в эмоциональной сфере, и в сфере общения. Они

способны контролировать свои эмоции в соответствии с нормами и требованиями общества, проявляют дисциплинированность. Общий уровень выраженности волевых качеств у беспомощных подростков не высок. Они менее инициативны, решительны, самостоятельны, настойчивы, энергичны и целеустремленны, чем самостоятельные подростки. Но при этом подростки в обеих группах обладают равным уровнем ответственности, выдержки и внимательности. Полученные данные позволяют судить о том, что подростки с личностной беспомощностью имеют затруднения с проявлением волевых качеств в процессе осуществления деятельности, достижения цели, выдвижения новых инициатив. У них менее сформирована способность самостоятельно планировать и контролировать свою деятельность, использовать внутренние ресурсы для достижения намеченных планов. Это подтверждает полученные ранее данные относительно природы и проявлений личностной беспомощности (Д. А. Циринг, Е. В. Веденева, И. В. Пономарева, Ю. В. Яковлева). Тем не менее, опираясь на полученные результаты, можно предположить, что подростки с личностной беспомощностью могут быть хорошими исполнителями, при наличии внешней поддержки, так как обладают достаточно сформированными качествами ответственности, дисциплинированности, внимательности и выдержки.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретический анализ научной литературы позволил сформулировать ряд основных положений, получивших подтверждение в эмпирическом исследовании:

1. Личностная беспомощность и ее когнитивный, мотивационный, эмоциональный и волевой компоненты имеют тесные взаимосвязи с контролем поведения у подростков. Когнитивные, мотивационные, эмоциональные и волевые особенности, характерные для личностной беспомощности, сопряжены в процессе регуляции поведения с трудностями в создании ментальных моделей событий и их перестройки в случае необходимости, сложностями в управлении своими эмоциями и их использовании при решении проблем, недостаточной способности к организации своего поведения для достижения намеченных целей и преодоления препятствий.

2. Когнитивный контроль поведения у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью имеет существенные различия. У подростков с личностной беспомощностью в меньшей степени сформированы процессы планирования, моделирования, программирования, оценки результата. Показатели гибкости и самостоятельности этих процессов также невысоки. У подростков с самостоятельностью наблюдаются противоположные особенности. В целом когнитивная саморегуляция поведения в меньшей степени сформирована у подростков с личностной беспомощностью, чем у подростков с самостоятельностью.

3. Эмоциональный контроль поведения у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью различается по показателям регулирования эмоций и их использования при решении проблем. Эти характеристики в большей степени развиты у самостоятельных подростков, чем у беспомощных. При этом способность к распознаванию эмоций других людей, оценке собственных эмоций и их выражению адекватно складывающимся обстоятельствам сформирована у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью в равной степени.

4. Волевой контроль поведения у подростков с личностной беспомощностью отличается ориентацией на состояние, а не на действие. При планировании деятельности, при осуществлении действий, а также при наличии возможных препятствий и неудачи в деятельности подростки с личностной беспомощностью отличаются склонностью к чрезмерному анализу, рефлексии, концентрации на переживаниях. Самостоятельные подростки, напротив, быстрее переходят к активным действиям по достижению цели, не концентрируясь на своем состоянии.

5. Структура контроля поведения у подростков с самостоятельностью характеризуется целостностью и сформированностью. Все компоненты контроля поведения у самостоятельных подростков взаимосвязаны между собой и представляют собой единую сеть когнитивных, эмоциональный и волевых процессов, совместное функционирование которых позволяет субъекту достаточно эффективно регулировать собственное поведение. Ведущим компонентом в структуре контроля поведения у самостоятельных подростков выступает когнитивный контроль.

6. В группе подростков с личностной беспомощностью компоненты контроля поведения обладают меньшей внутренней согласованностью. Внутренние взаимосвязи имеет только блок эмоционального контроля, показатели внутри блоков когнитивного и волевого контроля не имеют взаимосвязей между собой, что говорит о их разрозненности. Эмоциональный и волевой контроль в группе подростков с признаками личностной беспомощности имеют обратные взаимосвязи, что подчеркивает отсутствие согласованности в работе системы регуляции поведения. В целом, у подростков с личностной беспомощностью конструкт контроля поведения является менее системным, внутренне несогласованным, менее зрелым.

7. У подростков с личностной беспомощностью, по сравнению с самостоятельными подростками, в меньшей степени сформированы характеристики волевой сферы, отвечающие за целенаправленность деятельности и способность доводить начатое дело до конца. Это проявляется в низких

показателях силы воли, общего уровня волевого самоконтроля, низком уровне настойчивости и самообладания в процессе волевого самоконтроля, низких показателях самоконтроля как при планировании, так и при реализации деятельности. В отличие от самостоятельных подростков, для подростков с личностной беспомощностью характерна низкая сформированность таких волевых качеств личности как инициативность, решительность, самостоятельность, настойчивость, энергичность, целеустремленность.

8. Подростки с личностной беспомощностью и самостоятельностью в равной степени обладают способностью к самоконтролю в процессе межличностного и межгруппового взаимодействия, у них в одинаковой мере сформированы такие волевые качества как ответственность, выдержка, внимательность.

Полученные в ходе эмпирического исследования результаты свидетельствуют в пользу подтверждения выдвинутых гипотез.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечивались непротиворечивостью исходных методологических положений, теоретическим анализом проблемы исследования, выбором методов и методик исследования, адекватных целям, задачам, объекту и предмету исследования, обеспечением репрезентативности выборки, применением методов математического анализа результатов исследования.

Результаты диссертационного исследования могут быть использованы при разработке программ психопрофилактики и психологической коррекции личностной беспомощности у подростков, развития качеств, противоположных беспомощности (самостоятельность, ответственность и др.), формирования навыков регуляции поведения. Разработанная методика диагностики личностной беспомощности у подростков М. О. Климовой, Д. А. Циринг может быть использована в дальнейших эмпирических исследованиях для выявления системной характеристики личностной беспомощности / самостоятельности у испытуемых и особенностей проявления ее структурных компонентов.

Результаты эмпирического исследования позволяют также сформулировать перспективы дальнейших научных исследований в рамках обозначенной проблемы: исследование взаимосвязи личностной беспомощности и контроля поведения на других возрастных этапах; изучение особенностей контроля поведения у подростков с промежуточными значениями в континууме «личностная беспомощность – самостоятельность»; исследование особенностей контроля поведения у субъектов с различными типами личностной беспомощности; разработка и апробация программ коррекции личностной беспомощности и формирования навыков регуляции поведения у подростков.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрахам, К. Классические психоаналитические труды / К. Абрахам, Э. Гловер, Ш. Ференци. – М.: Когито-Центр, 2009. — 223 с.
2. Абульханова, К. А. Мироззренческий смысл и научное значение категории субъекта / К. А. Абульханова // Российский менталитет: вопросы психологической теории и практики. – М., 1997. – С.56-75.
3. Абульханова-Славская, К. А. Личностные механизмы регуляции деятельности / К. А. Абульханова // Проблемы психологии личности – М.: 1982.
4. Абульханова-Славская, К. А. Рубинштейновская категория субъекта и ее различные методологические значения / К. А. Абульханова // Психология индивидуального и группового субъекта; под. ред. А. В. Брушлинского, М. И. Воловиковой. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – С. 34-50.
5. Адлер, А. Воспитание детей. Взаимодействие полов / А. Адлер ; пер. с англ. А. А. Валеева и Р. А. Валеевой. – Ростов н / Д.: изд-во «Феникс», 1998: – 448с.
6. Адлер, А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер ; пер. с нем. вступ. ст. А. М. Боковой. – М., 1995 – 296 с.
7. Алексеев, А. А., Понятие об исполнительных функциях в психологических исследованиях: перспективы и противоречия [Электронный ресурс] / А. А. Алексеев, Г. Е. Рупчев // Психологические исследования: электрон. науч. журн. – 2010. – N 4(12). – Режим доступа: <http://psystudy.ru>
8. Ананьев, Б. Г. Психология и проблемы человекознания / Б. Г. Ананьев ; под ред. А.А. Бодалева. – М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 352 с.
9. Анастаси, А. Психологическое тестирование / А. Анастаси ; пер. с англ. и общ. ред. А. А. Алексеева. – 7-е междунар. изд. – СПб.: Питер, 2001. – 686 с.
10. Батоцыренов, В. Б. Кросс-культурное исследование влияния волевых качеств личности на саморегуляцию студентов / В. Б. Батоцыренов // Ученые

записки Забайкальского государственного университета. Серия: Педагогические науки. – 2010. – № 5. – С. 214-220.

11. Батури́н, Н. А. Ситуативная и личностная беспомощность / Н. А. Батури́н // 52 научная конференция : материалы конф. преподавателей факультета психологии ; под ред. Н. А. Батурина. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2000. – С. 21 - 22.

12. Батури́н, Н. А., Мельникова, Н. Н. Технология разработки тестов: Часть I / Н. А. Батури́н, Н. Н. Мельникова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». – 2009. – Вып. 7. № 42 (175). – С. 11-25.

13. Батури́н, Н. А., Мельникова, Н. Н. Технология разработки тестов: Часть II / Н. А. Батури́н, Н. Н. Мельникова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». – 2009. – Вып. 6. № 30 (163). – С. 4-14.

14. Бодров, В. А. Проблема преодоления стресса. Часть 2. Процессы и ресурсы преодоления стресса / В. А. Бодров // Психологический журнал. – 2006. – Т. 27. – № 2. – С. 113-122.

15. Божович, Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка / Л.И. Божович // Изучение мотивации поведения детей и подростков. – М. 1972.

16. Божович, Л. И. Проблемы развития личности: Избранные психологические труды / Л. И. Божович ; под ред. Д. И. Фельдштейна; вступительная статья Д. И. Фельдштейна. – 3-е изд. – М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 352 с.

17. Божович, Л. И. Цель и намерение и их побудительная сила / Л. И. Божович, Е. В. Ендовицкая, Л. С. Славина // Проблемы формирования социогенных потребностей: Материалы 1-й Всесоюз. конф. – Тбилиси. 1974.

18. Божович, Л. И. Опыт экспериментального изучения произвольного поведения / Л. И. Божович, Е. В. Ендовицкая, Л. С. Славина // Вопросы психологии, 1976. – №4.

19. Божович, Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 349 с.

20. Бурлачук, Л. Ф. Психодиагностика: Учебник для вузов / Л. Ф. Бурлачук. – СПб.: Питер, 2006. – 351 с.
21. Варга, А. Я., Теория семейных систем Мюррея Боуэна /А. Я. Варга, И. Ю. Хамитова // Психотерапия. – 2006. – №11 (47). – С. 3 – 11
22. Веденеева, Е. В. Мотивационный компонент личностной беспомощности на разных возрастных этапах: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Веденеева Екатерина Владимировна. – Томск. – 2009. – 177 с.
23. Веккер, Л. М. Психические процессы. В трех томах / Л. М Веккер –Л.: ЛГУ, 1981. – Т.3.
24. Ветрова, И. И. Развитие контроля поведения, совладания и психологических защит в подростковом возрасте ; автореф. дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Ветрова Ирина Игоревна. – Москва, 2011. –25 с.
25. Ветрова, И. И. Связь совладающего поведения с контролем поведения и психологической защитой в системе саморегуляции / И. И. Ветрова // В сборнике: Совладающее поведение. Современное состояние и перспективы ; ответственные редакторы: Журавлев А. Л., Крюкова Т. Л., Сергиенко Е. А. – Москва, 2008. – С. 179-196.
26. Виленская, Г. А. Взаимодействие родителей с детьми раннего возраста как фактор развития контроля поведения / Г. А. Виленская // Вестник Российского гуманитарного научного фонда. – 2011. – № 1 (62). – С. 122-130.
27. Виленская, Г. А. Гетерохрония в развитии контроля поведения у детей / Г. А. Виленская // Педагогика и психология: тенденции и перспективы развития : Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. – 2015. – С. 256-258.
28. Виленская, Г. А. Контроль поведения и развитие индивидуальности / Г. А. Виленская // Образовательная политика. – 2014. – № 2 (64). – С. 46-52.
29. Виленская, Г. А. Роль темперамента в развитии регуляции поведения в раннем возрасте / Г. А. Виленская, Е. А. Сергиенко // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22. – №3. – С. 68-85.

30. Водопьянова, Н. Е. Психодиагностика стресса / Н. Е. Водопьянова. – СПб.: Питер, 2009. – 336 с.
31. Выготский, Л. С. Из записных книжек /Л. С. Выготский // Вести Московского государственного университета. – Сер. 14. Психология. – 1977. – № 2.
32. Выготский, Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. – Т. 3. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
33. Выготский, Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. – Т. 1. – М.: Педагогика, 1982. – 488 с.
34. Выготский, Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. – Т. 2. – М.: Педагогика, 1982. – 504 с.
35. Выготский, Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. – Т. 4. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
36. Галажинский, Э. В. Социально-психологические проявления личностной беспомощности на различных возрастных этапах / Э. В. Галажинский, Д. А. Циринг // Вестник Томского государственного университета. – 2010. – № 339. – С. 139-142.
37. Геранюшкина, Г. П. Психологические защиты у лиц с признаками выученной беспомощности / Г. П. Геранюшкина, О. Э. Афраймович // Психология в экономике и управлении. – 2014. – № 2. – С. 23-29.
38. Геранюшкина, Г. П. Сценарии выученной беспомощности / Г. П. Геранюшкина, О. Э. Афраймович // Психология в экономике и управлении. – 2013. – № 1. – С. 17-22.
39. Глухова, Е. С. Исследования особенностей табакокурения как формы проявления выученной беспомощности в молодежной среде / Е. С. Глухова, Э. А. Щеглова // Вестник ТомГУ. – 2009. – №329 (дек.). – С.201-206.
40. Гордеева, Т. О. Психология мотивации достижения / Т. О. Гордеева. – М.: Смысл : Академия, 2006. – 336 с.

41. Гребенникова, Э. А. Саморегуляция личности в индивидуальном стиле жизнедеятельности : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Элина Альбертовна Гребенникова. – М.1995. – 25 с.
42. Далгатов, М. М. Каузальные атрибуции достижений как фактор эффективности учебной и педагогической деятельности : дисс. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Магомед Магомедаминович Далгатов. – М. 2006. – 385 с.
43. Девятковская, И. В. Психологические особенности выученной беспомощности личности учителя : дисс. ... кандидата психол. наук : 19.00.07 / Ирина Владимировна Девятковская. – Екатеринбург.– 2006. – 185 с.
44. Дикая, Л. Г. Психическая саморегуляция функционального состояния субъекта труда: подходы, механизмы, методы / Л. Г. Дикая // Психологические основы профессиональной деятельности: хрестоматия/ Ю.Я. Голиков [и др.].— М.: Пер Сэ, 2007.— 855 с.
45. Дымшиц, М. Н. Психологические факторы устойчивости к реакции капитуляции у подростков / М. Н. Дымшиц, Т. В. Куличенко, И. С. Коростелева // Вопросы психологии. – 1991. – № 6. – С.50-58.
46. Забелина, Е. В. Беспомощность в структуре интегральной индивидуальности и ее связь с коммуникативной активностью : на материале исследования подростков : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Екатерина Вячеславовна Забелина. – Ярославль, 2009. – 207 с.
47. Зверков, А. Г. Диагностика волевого самоконтроля (опросник ВСК) / А. Г. Зверков, Е. В. Эйдман // Практикум по психодиагностике. Психодиагностика мотивации и саморегуляции. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990. — С. 116—124.
48. Зейгарник, Б. В., Саморегуляция поведения в норме и патологии / Б. Ф. Зейгарник, А. Б. Холмогорова, Е. С. Мазур // Психологический журнал. — Т. 10. — №2. — 1989. — С. 122-132.
49. Зелигман, М. Как научиться оптимизму: советы на каждый день / М. Зелигман ; пер. с англ. — М.: Вече, 1997. — 432 с.
50. Иванников, В. А. Психологические механизмы волевой регуляции / В. А. Иванников. — СПб.: Питер, 2006. — 208с.

51. Ильин, Е. П. Психофизиология физического воспитания. Учебное пособие для студентов факультетов физвоспитания пединститутов / Е. П. Ильин. — М.: Просвещение, 1980. — 199 с.
52. Ильин, Е. П. Психология воли : монография / Е. П. Ильин. — СПб. : Питер, 2011. — 364 с.
53. Истратова, О. Н., Особенности проявления личностной беспомощности у социальных сирот подросткового возраста / О. Н. Истратова, Л. А. Вапельник // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. — 2014. — № 9. — С. 372-377.
54. Калинин, В. К. Анализ психологической структуры деятельности с позиций системного подхода / В. К. Калинин // Эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности. Материалы тезисов всесоюзной конференции молодых ученых. — Симферополь, 1983. — С. 143-151.
55. Калинин, В. К. Классификация волевых качеств / В. К. Калинин // В кн.: Эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности. — Симферополь, 1983. — С. 175-181.
56. Карпов, А. А. Взаимосвязи обучаемости и метакогнитивных качеств личности / А. А. Карпов // Ярославский педагогический вестник – 2012 – № 3 – Том II. – С. 228-235.
57. Карпов, А. В. Метасистемная организация уровневых структур психики / А. В. Карпов. – М.: Издательство «Институт психологии РАН», 2004. – 504 с.
58. Карпов, А. В. Психология метакогнитивных процессов личности / А. В. Карпов, И. М. Скитяева. – М.: Институт психологии РАН, 2005. – 320 с.
59. Клайн, П. Справочное руководство по конструированию тестов: Введение в психометрическое проектирование. – Киев: Изд-во ПАН Лтд, 1994. – 688 с.
60. Ковалева, Ю. В. Контроль поведения при различном течении беременности / Ю. В. Ковалева, Е. А. Сергиенко // Исследования по когнитивной психологии / Под ред. Е.А. Сергиенко. – М.: ИП РАН, 2004. – С. 424–464.

61. Конопкин, О. А. Функциональная структура саморегуляции деятельности и поведения / О. А. Конопкин // Психология личности в социалистическом обществе: активность и развитие личности. – М., 1989.
62. Конопкин, О. А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека / О. А. Конопкин // Вопросы психологии, 1995, № 1. С. 5-12.
63. Конопкин, О. А. Психологические механизмы регуляции деятельности / О. А. Конопкин – изд. 2, испр. и доп. – М.: URSS, 2011. – 320 с.
64. Копылова, Т. Ю. Изучение психического самоуправления в контексте исследований саморегуляции в зарубежной психологии / Т. Ю. Копылова // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2013. – № 3. – С. 127-131.
65. Котырло, В. К. Развитие волевого поведения у дошкольников / В. К. Котырло. – Киев, 1971.
66. Крылова, М. О. Волевой компонент в структуре личностной беспомощности / М. О. Крылова // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2014. – № 3 (6). – С. 59-67.
67. Крылова, М. О. Особенности волевой сферы личности у подростков с личностной беспомощностью и самостоятельностью / М. О. Крылова // Вестник Челябинского государственного университета, серия: психология и педагогика. – 2015. – №1(1). – С. 14-20.
68. Крылова, М. О. Современные исследования беспомощности / М. О. Крылова // Актуальные вопросы современной психологии. Материалы III Международной научной конференции. – 2015. – С. 4-6.
69. Лапланш, Ж. Словарь по психоанализу / Ж. Лапланш, Ж. Б. Понталис. – М.: Высшая школа, 1996. – 623 с.
70. Левин, К. Теория поля в социальных науках / К. Левин. – М.: Речь; Сенсор, 2000. – 368 с.
71. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – 2-е изд. – М.: Политиздат, 1977.

72. Леонтьев, Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2003. – 487 с.
73. Леонтьев, Д. А. Возможности эмпирического исследования личностного потенциала / Д. А. Леонтьев, Е. Ю. Мандрикова, Е. Осин, А. В. Плотникова, Е. И. Рассказова // Прикладная психология как ресурс социально-экономического развития современной России. Материалы межрегиональной научно-практической конференции. – М.: 2005. – С. 259-260.
74. Леонтьев, Д. А. Личностный потенциал как потенциал саморегуляции / Д. А. Леонтьев // Личностный потенциал: структура и диагностика : под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2011. – С. 107–130.
75. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М.: Наука, 1984.
76. Ломов, Б. Ф. Психическая регуляция деятельности: избранные труды/ Б. Ф. Ломов— М.: Институт психологии РАН, 2006. — 624 с.
77. Магомедова, Н. Т. Индивидуально-психологические особенности личности и каузальная атрибуция достижений / Н. Т. Магомедова // Материалы IV Всероссийского съезда Российского психологического общества. – Ростов-на-Дону, 2007. – Т.2. – С.317.
78. Маслоу, А. Психология бытия: пер. с англ. / А. Маслоу. – М.; Киев. – 1997.
79. Медведская, Е. И. Особенности наученной беспомощности у учащихся с различным уровнем успеваемости / Е. И. Медведская // Психология обучения. – 2010. – №3. – С.41-56.
80. Моросанова, В. И. Самосознание и саморегуляция человека / В. И. Моросанова, Е. А. Аронова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007 г. – 213 с.
81. Моросанова, В. И. Индивидуальный стиль саморегуляции в произвольной активности человека / В. И. Моросанова // Психологический журнал. – 1995. – Т.16 – №4. – С. 26 – 36.

82. Мэй, Р. Открытие бытия / Р. Мэй. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2004. – 224с.
83. Назарова, Е. Н. Возрастная анатомия и физиология : учеб. пособие для вузов / Е. Н. Назарова, Ю. Д. Жилов. – М. : Академия, 2008. – С. 31–33.
84. Наследов, А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных: учеб. пособие А. Д. Наследов. – СПб.: Речь, 2004. – 392 с.
85. Овчинников, М. В. Особенности волевого компонента личностной беспомощности и самостоятельности у аспирантов с разным уровнем профессиональной успешности / М. В. Овчинников, М. О. Крылова, И. А. Трушина // Психолого-педагогический поиск. – 2015. – № 2 (34). – С. 159–166.
86. Орлова, М. М. Выбор стратегии психической адаптации и его последствия для личности / М. М. Орлова, Д. В. Орлов // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2007. – Т. 7. – № 1. – С. 38-45.
87. Осницкий, А. К. Регуляторный опыт, субъектная активность и самостоятельность человека. Часть 1 [Электронный ресурс] / А. К. Осницкий // Психологические исследования: электрон. науч. журн. – 2009. – N 5(7). Режим доступа: <http://psystudy.ru>.
88. Осницкий, А. К. Умения саморегуляции в профессиональном самоопределении учащихся / А. К. Осницкий // Вопросы психологии. – 1992. – N 1–2. – С. 52–59.
89. Павлов, И. П. Отношения между раздражением и торможением, размежевание между раздражением и торможением и экспериментальные неврозы у собак / И. П. Павлов // Двадцатилетний опыт объективного изучения высшей нервной деятельности (поведения) животных : сб. ст., докл., лекций и речей. – М.: Медгиз, 1951. – С. 269 – 277.

90. Павлова, Н. С. Субъектная и личностная регуляция поведения как проявление индивидуальности человека / Н. С. Павлова, Е. А. Сергиенко // Психологический журнал. – Т. 37. – №2. – 2016. – С. 43-56.
91. Первин, Л. Психология личности: Теория и исследования / Л. Первин, О. Джон : пер. англ. – М: Аспект Пресс, 2000. – 607 с.
92. Плахотникова, И. В. Взаимосвязь волевых качеств и проявлений саморегуляции произвольной активности / И. В. Плахотникова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – 2012. – № 3. – С. 63-68.
93. Пономарева, И. В. Исследование типов личностной беспомощности в зависимости от нарушений семейных взаимоотношений / И. В. Пономарева // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 5. – С. 626.
94. Прохоров, А. О. Смысловая регуляция психических состояний / А. О. Прохоров – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – 352 с.
95. Психологический словарь : под ред.: В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – М.: Педагогика-Пресс, 1997. – 440 с.
96. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию. Становление человека: пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. Исениной Е. И. — М.: Изд. группа «Прогресс», «Универс», 1994. – 480с.
97. Ромек, В. Г. Психологическое консультирование в ситуации выученной беспомощности / В. Г. Ромек // Психологическое консультирование : проблемы, методы, техники. — Ростов н/Д : Изд-во ЮРГИ, 2000. – С. 278-287.
98. Ротенберг, В. С. Поисковая активность и адаптация / В. С. Ротенберг, В. В. Аршавский. – М. : Наука, 1984.
99. Ротенберг, В. С. Образ Я и поведение [Электронный ресурс] / В. С. Ротенберг. – Режим доступа / <http://www.machanaim.org.il/surround/rvadam/book.htm>
100. Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание. О месте психического во всеобщей взаимосвязи явлений материального мира / С. Л. Рубинштейн. – М., 1957.

101. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2003. – 713 с.
102. Рябикина, З. И. Развитие личности и профессиональный рост : автореф. ... дисс. доктора психол. наук : 19.00.13 / Зинаида Ивановна Рябикина Минск, 1997.
103. Рябикина, З. И. Развитие идей субъектного подхода в исследованиях психологов Кубанского государственного университета / З. И. Рябикина, Л. Н. Ожигова, Г. Ю. Фоменко // Психологический журнал. – Т. 34. – № 2. – 2013. – С. 60-69.
104. Рязанцева Е.В., Особенности контроля поведения подростков с разным уровнем агрессивности / Е. В. Рязанцева, Е. А. Сергиенко // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2007. – Т. 13. – № 3. – С. 122-135.
105. Селиванов, В. И. Волевая регуляция активности личности / В. И. Селиванов. — Психологический журнал. – 1982. – Т. 3. – № 4. – С. 14—25.
106. Селиванов, В. И. Избранные психологические произведения: (Воля, ее развитие и воспитание) / В. И. Селиванов. – Рязань: РГПИ, 1992. – 574с.
107. Сергиенко, Е. А. Проблема соотношения понятия субъекта и личности / Е. А. Сергиенко // Психологический журнал. – Т.34. – №2. – 2013. – С. 5-16.
108. Сергиенко, Е. А. Контроль поведения как развитие представлений об индивидуальности с позиций субъектно-системного подхода / Е. А. Сергиенко // XX Мерлинские чтения. В. С. Мерлин и системные исследования индивидуальности человека. Материалы межрегиональной юбилейной научно-практической конференции 19–21 мая, 2005. – Пермь. – Ч. 1. – С. 34–48.
109. Сергиенко, Е. А. Системно-субъектный подход: обоснование и перспектива / Е. А. Сергиенко // Психологический журнал. – 2011. – Т. 32. – № 1. – С. 120-132 .
110. Сергиенко, Е. А. XX Мерлинские чтения «В. С. Мерлин и системные исследования индивидуальности человека» / Е. А. Сергиенко, А. А. Волочков // Психологический журнал. – 2005. – Т. 26. – № 5. – С. 124-126.

111. Сергиенко, Е. А. Контроль поведения: индивидуальные ресурсы субъектной регуляции [Электронный ресурс] / Е. А. Сергиенко // Психологические исследования: электрон. науч. журн. – 2009. – N 5(7). – Режим доступа: <http://psystudy.ru>.

112. Сергиенко, Е. А. Природа субъекта: онтогенетический аспект / Е. А. Сергиенко // Проблема субъекта в психологической науке : отв. ред.: Брушлинский А.В., Воловикова М.И., Дружинин В.Н. – М.: Изд-во «Академический проект», 2000. – 320 с. – С. 184-203.

113. Сергиенко, Е. А. Ранние этапы развития субъекта / Е. А. Сергиенко // Психология индивидуального и группового субъекта (коллективная монография) : под ред. А. В. Брушлинского, М. И. Воловиковой. – М.: Изд-во «Пер Сэ», 2002. – 368 с. – С. 270-309.

114. Сергиенко, Е. А. Субъектная регуляция и совладающее поведение / Е. А. Сергиенко // Психология совладающего поведения : Материалы Международной научно-практической конференции. – 2007. – С. 64-66.

115. Сергиенко, Е. А. Субъектная регуляция совладающего поведения / Е. А. Сергиенко // Совладающее поведение. Современное состояние и перспективы. Сер. "Интеграция академической и университетской психологии" ; отв. ред.: Журавлев А.Л., Крюкова Т.Л., Сергиенко Е.А. – Москва, 2008. – С. 67-83.

116. Сергиенко, Е. А. Контроль поведения как субъектная регуляция / Г. А. Виленская, Ю. В. Ковалева — М.: Институт психологии РАН, 2010.— 352 с.

117. Слепко, Ю. Н. Обработка и интерпретация результатов психологического исследования : учебное пособие / Ю. Н. Слепко, Т. В. Ледовская. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2013. – 136 с.

118. Степанов, В. А. Внимание, эмоции, воля: учебное пособие для практических занятий / В. А. Степанов. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2008. – 152 с.

119. Уроки французского психоанализа: Десять лет франко-русских клинических коллоквиумов по психоанализу. – М.: «Когито - Центр», 2007. — 560 с.
120. Ушаков, Г. К. Пограничные нервно-психические расстройства / Г. К. Ушаков. – 2-е изд. – М.: Медицина, 1987. – 304 с.
121. Фенихель, О. Психоаналитическая теория неврозов / О. Фенихель. – : пер. с англ. А.Б. Хавина. – М.: Академический проект, 2004. – 848с.
122. Формирование личности в переходный период: от подросткового к юношескому возрасту / Под ред. И. В. Дубровиной. — М. : Просвещение, 1987. – 246 с.
123. Франкл, В. Доктор и душа / В. Франкл. – СПб., 1997.
124. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
125. Ханин, Ю. Л. Диагностика состояния тревоги и личностной тревожности у детей и подростков: методические рекомендации / Ю. Л. Ханин. — Вильнюс, 1988.
126. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. — 2-е изд. – СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. – 860 с.
127. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность : в 2-х т. / Х. Хекхаузен. – Пер с нем. ; под ред. Б. М. Величковского. – М.: Педагогика, 1986. – Т. 2. – 392 с.
128. Холл, К. С. Теории личности / К. С. Холл, Т. М. Линдсей. – М.: ЭКСМО-Пресс, 1999. – 592 с.
129. Холодная, М. А. Когнитивные стили: о природе индивидуального ума. Учебное пособие / М. А. Холодная. – М.: Пер Сэ, 2002.
130. Холодная, М. А. Интеллект как ресурс совладающего поведения / М. А. Холодная // Материалы итоговой научной конференции Института психологии РАН : ответственные редакторы: А.Л. Журавлев, Т.И. Артемьева. 2009. – С. 236-249.
131. Хьелл, Л. Теории личности: осн. положения, исследования и применение / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб.: Питер Пресс, 1997. — 608 с.

132. Циринг, Д. А. Личностная беспомощность у детей: структурные компоненты и их взаимосвязи / Д. А. Циринг // Теоретико-методологические и психологические основы коррекционно-развивающей работы психологов. Материалы международной научно-практической конференции (заочной). – Шадринский государственный педагогический институт. – 2006. – С. 5-11.

133. Циринг, Д. А. Семья как фактор формирования личностной беспомощности у детей / Д. А. Циринг // Вопросы психологии. — 2009. – № 1. – С. 22-31.

134. Циринг, Д. А. Структура личностной беспомощности: постановка проблемы / Д. А. Циринг // Человек. Спорт. Медицина. – 2005. – № 15 (55). – С. 176-180.

135. Циринг, Д. А. Структурные компоненты личностной беспомощности / Д. А. Циринг // Дружининские чтения: сборник материалов VI Всероссийской научно-практической конференции ; под ред. И. Б. Шуванова. – Сочи, 2007. – С. 226-228.

136. Циринг, Д. А. Травмирующие события как фактор, детерминирующий формирование личностной беспомощности у детей / Д. А. Циринг // Образование и наука. – 2008. – N 6. – С. 85-91.

137. Циринг, Д. А. Влияние самостоятельности на успешность научно-педагогической деятельности (субъектно-деятельностный подход) / Д. А. Циринг, Ю. В. Яковлева, М. О. Крылова // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 5. – С. 361.

138. Циринг, Д. А. Личностная беспомощность и самостоятельность как полярные комплексные характеристики личности / Д. А. Циринг // Материалы IV Съезда Российского психологического общества. – М.: 2007. – Т.3. – С. 311.

139. Циринг, Д. А. Психология выученной беспомощности : учеб. пособие / Д. А. Циринг. – М.: Академия, 2005. – 120с.

140. Циринг, Д. А. Психология личностной беспомощности: исследование уровней субъектности / Д. А. Циринг. – М.: Академия, 2010. – 410 с.

141. Циринг, Д. А. Феномен беспомощности в онтогенезе личности (на материале исследования детей 8-12 лет): дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Диана Александровна Циринг. – Челябинск, 2001.
142. Чернышев, А. С. Практикум по решению конфликтных педагогических ситуаций / А. С. Чернышев. – М.: Педагогическое о-во России, 1999. – 186 с.
143. Чумаков, М. В. Диагностика волевых особенностей личности / М. В. Чумаков // Вопросы психологии. – 2006. – № 1. – С. 169–178.
144. Чумаков, М. В. Эмоциональные аспекты волевого усилия / М. В. Чумаков // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. – 2009. – № 5 (138). – С. 77-86.
145. Шапкин, Е. А. Экспериментальное изучение волевых процессов / Е. А. Шапкин. – М.: Смысл, 1997. – 140 с.
146. Шаров, А. С. Система ценностных ориентаций как психологический механизм регуляции жизнедеятельности человека : автореф. дисс. ... доктора психол. наук : 19.00.01 / Анатолий Сергеевич Шаров. – Новосибирск, 2000. – 383 с.
147. Шиповская, В. В. Беспомощность в сложных жизненных ситуациях как фактор ограничения личностного потенциала / В. В. Шиповская // Акмеология. 2007. – №3. – Т.4. – С.130-133.
148. Шиповская, В. В. Беспомощность: теория, эксперименты, практика / В. В. Шиповская. – Краснодар: ИЭиУ МиСС, 2009. – 245 с.
149. Шиповская, В. В. Личностная беспомощность: особенности проявления в сложных ситуациях : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Виктория Владимировна Шиповская. – Краснодар, 2009. – 199 с.
150. Шульга, Т. И. Проблемы волевой регуляции в онтогенезе / Т. И. Шульга // Вопросы психологии. – 1994. – №1. – С. 105–110.
151. Щербаков, Е. П. Функциональная структура воли : монография / Е. П. Щербаков. – 2-е изд. испр. и доп. – Омск : изд-во НОУ ВПО ОмГА, 2015. – 210 с.

152. Эльконин, Д. Б. Развитие личности ребенка-дошкольника / Д. Б. Эльконин // Психология личности и деятельности дошкольника ; под ред. А. В. Запорожца, Д. Б. Элькониной. – М., 1965.
153. Ядов, В. А. Социальная идентификация в кризисном обществе / В. А. Ядов // Социологический журнал. — 1994. — № 1. — С. 35–52.
154. Яковлева, Ю. В. Психологическое содержание, структура и особенности самостоятельности : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Юлия Владимировна Яковлева. – Челябинск, 2011. – 194 с.
155. Яковлева, Ю. В. Самостоятельность в студенческом возрасте (аксиологический аспект) / Ю. В. Яковлева // Вестник Томск. гос. ун-та, 2010. – № 333. – С.153-156.
156. Яковлева, Ю. В. Самостоятельность в студенческом возрасте (аксиологический аспект) / Ю. В. Яковлева // Вестник Томского государственного университета. – 2010. – № 333. – С.153-156.
157. Bowen, M. Family Therapy in Clinical Practice / M. Bowen. – NY: Jason Aronson, 1978.
158. Butkowsky, I. S. Cognitive-motivational characteristics of children varying in reading ability: Evidence for learned helplessness in poor readers / I.S. Butkowsky, D.M. Willows // Educational Psychology. — 1980. – Vol. 72. — P. 408 — 422.
159. Chang, E. C. Affectivity and psychological adjustment across two adult generations: Does pessimistic explanatory style still matter? / E. C. Chang, L. J. Sanna. – Personality and Individual Differences. – 2007. – Vol. 43. – P. 1149–1159.
160. Dweck, C. S. Learned helplessness and intellectual achievement / C. S. Dweck, B. J. Licht / Human helplessness: Theory and application. – New York. 1980. – P. 197 -221.
161. Dweck, C. S. Learned helplessness and reinforcement responsibility in children / C. S. Dweck, N. D. Reppucci // Journal of Personality and Social Psychology. – 1973. – Vol. 25. – P. 109- 116.

162. Dweck, C. S. The role of expectations and attributions in the alleviation of learned helplessness/ C. S. Dweck // *Journal of Personality and Social Psychology*. — 1975. — Vol. 31. — P. 674-685.
163. Garber, J. Human helplessness / J. Garber, M. E. P. Seligman. — New York: Academic Press, 1980.
164. Hiroto, D. S. Locus of control and learned helplessness / D. S. Hiroto // *Journal of Experimental Psychology*. — 1974. — Vol. 702. — №2. — P. 187- 193.
165. Isaacowitz, D. M. Is pessimism a risk-factor for depressive mood among community dwelling older adults? / D. M. Isaacowitz, M. E. P. Seligman // *Behaviour Research and Therapy*. — 2001. — Mar. 39(3). — P. 255-272.
166. Lefcourt, H. M. The function of the illusions of control and freedom / H. M. Lefcourt. — *American Psychologist*. — 1973. — Vol. 28 — P. 417-426.
167. Metalsky, G. I. Attributional styles and life events in the classroom : vulnerability and invulnerability to depressive mood reactions / G. I. Metalsky, L. Y. Abramson, M. E. P. Seligman, A. Semmel, C. Peterson // *Journal of Personality and Social Psychology*. — 1982. — Vol. 43. — P. 612-617.
168. Miller, I. W. Learned helplessness in humans: a review and attribution theory model / I. Miller, W. H. Norman // *Psychological Bulletin*. — 1979. — Vol. 86. — P. 93–118.
169. Miller, W. Depression in humans / W. Miller, M. E. P. Seligman // *Journal of Abnormal Psychology*. — 1975. — Vol. 84. — P. 228-238.
170. Nolen-Hoeksema, S. Learned helplessness in children: a longitudinal study of depression, achievement, and explanatory style / S. Nolen-Hoeksema, J. Girgus, M. E. P. Seligman // *Journal of Personality and Social Psychology*. — 1986. — Vol. 51. — 435 -442.
171. Overmier, J. B. Effects of inescapable shock upon subsequent escape and avoidance learning / J. B. Overmier, M. E. P. Seligman // *Journal of Comparative and Physiological Psychology*. — 1967. — Vol. 63. — P. 23-33.

172. Peterson, C. Causal explanations as a risk factor for depression: theory and evidence / C. Peterson, M. E. P. Seligman, S. F. Maier // *Psychological Review*. – 1984. – Vol. 91. – № 3. – P. 347 - 374.

173. Peterson, C. Content analysis of verbatim explanations: the CAVE technique for assessing explanatory style / C. Peterson, M. E. P. Seligman // Unpublished manuscript. – Philadelphia : University of Pennsylvania, 1984. – 43 p.

174. Peterson, C. Depressive mood reactions to breaking up: a learned helplessness perspective / C. Peterson, M. K. Conn // Unpublished manuscript. – Virginia: Polytechnic Institute and State University, 1982.

175. Seligman, M. E. P. The optimistic child : Proven program to safeguard children from depression and build lifelong resilience / M. E. P. Seligman, K. Reivich, L. Jaycox, J. Gillham. – New York : Harper Perennial, 1996. – 336 p.

176. Seligman, M. E. P. Depressive attributional style / M. E. P. Seligman, L. Y. Abramson, A. Semmel, C. Von Baeyer // *Journal of Abnormal Psychology*. – 1979. – Vol. 88. – P. 242 - 247.

177. Seligman, M. E. P. Failure to escape traumatic shock / M. E. P. Seligman, S. F. Maier // *Journal of Experimental Psychology*. – 1967. – Vol. 74. – P. 1-9.

178. Seligman, M. E. P. Helplessness: on depression, development and death / M. E. P. Seligman. – San Francisco : W. H. Freeman, 1975. – 250 p.

179. Seligman, M. E. P. Unpredictable and uncontrollable aversive events / M. E. P. Seligman, S. F. Maier, R. L. Solomon // *Aversive conditioning and learning*. – New York, 1971. – P. 347-400.

180. Seligman, M. E. P. Helplessness: on depression, development, and death / M. E. P. Seligman. – San Francisco : W. H. Freeman, 1975. – 250 p.

181. Sweeney P. D. Attributional style in depression: a meta-analytic review / P. D. Sweeney, K. Anderson, S. Bailey // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1986. – Vol. 50. – P. 974 - 991.

Приложение 1

Опросник диагностики личностной беспомощности у подростков М. О. Климовой, Д. А. Циринг

Фамилия _____ Имя _____
 Возраст _____ Класс _____

Инструкция: Прочитайте внимательно каждое из приведенных ниже утверждений и выберите ответ «Да» или «Нет», в зависимости от того, согласны ли вы с данным утверждением. Напротив номера утверждения в поставьте крестик в столбце «Да», если Вы согласны, или в столбце «Нет», если Вы не согласны. Над вопросами долго не задумывайтесь, поскольку правильных или неправильных ответов нет.

	Да	Нет
1. Часто бывает так, что я делаю что-то за компанию, даже когда мне этого не хочется.		
2. Обычно я чувствую себя вполне счастливым.		
3. Когда со мной происходит какая-то неприятность, я больше виню себя, чем сложившиеся обстоятельства.		
4. Достичь успеха мне чаще всего мешают обстоятельства.		
5. Мои близкие отмечают твердость моего характера.		
6. Я не переживаю по пустякам.		
7. Я не люблю что-то менять в своей жизни.		
8. Я замечаю за собой, что часто не делаю все, что мог(ла) бы, чтобы добиться результата.		
9. Как правило, я могу заставить себя заняться неинтересным, но необходимым делом.		
10. Я стал(а) более раздражителен(-льна), чем обычно.		
11. Я с уверенностью могу назвать себя творческим человеком.		
12. Если у меня что-то не выходит, я бросаю это занятие и предпочитаю перейти к делу, которое у меня хорошо получается.		
13. Мне обычно бывает трудно подойти к учителю, если у меня есть какой-то вопрос или просьба.		
14. При выполнении заданий в школе или дома мне трудно сконцентрировать внимание.		
15. Вряд ли про меня можно сказать, что я человек с разносторонними интересами.		
16. Я боюсь выступать с речью перед незнакомыми людьми.		
17. Я с трудом завязываю дружеские отношения с новыми людьми.		
18. Я чувствую себя спокойным и уравновешенным.		
19. Когда происходит ссора с товарищами, я виню себя, и мне кажется, что я плохой друг.		
20. Я не верю в судьбу и считаю, что человек сам хозяин своей жизни.		
21. Часто бывает так, что я меняю свое мнение в зависимости от того, что говорят другие люди.		

22. Предстоящие трудности обычно очень тревожат меня.		
23. Если моему другу не понравился фильм, который я ему очень рекомендовал, я начинаю думать, что не очень-то хорошо разбираюсь в кино.		
24. Успех в жизни человека зависит скорее всего от обстоятельств, чем от его личных качеств.		
25. Я могу сказать, что обладаю упорством и настойчивостью.		
26. Меня сложно вывести из себя.		
27. Я легко решаю нестандартные задачи, мне очень нравится это делать.		
28. Когда я достигаю в чем-то успеха, мне хочется его превзойти в следующий раз.		
29. Я не могу устоять перед соблазнами.		
30. Я чувствую, что полезен(-на) и необходим(-а).		
31. У меня часто появляются необычные идеи.		
32. Когда нам дают контрольную работу, я не стремлюсь выполнить ее на отлично, главное – не получить плохой оценки.		
33. Я часто бываю не уверен, что начатое дело завершится успешно.		
34. Я просыпаюсь утром бодрым(-ой) и отдохнувшим(-ей).		
35. Если у меня не получается решить задачу, я стараюсь решить ее другим способом, посмотреть на нее под другим углом.		
36. Как жаль, что мне не хватает уверенности в себе.		
37. Мне так сложно подойти к незнакомому человеку с каким-либо вопросом, даже когда в этом есть большая необходимость.		
38. Я очень быстро устаю.		
39. Если у меня не получается какое-то дело, я начинаю думать, что просто не способен(-на) к нему.		
40. Осуществление моих планов чаще зависит от везения.		
41. Мне приходится долго заставлять себя сесть за уроки.		
42. Я не раздражаюсь по пустякам.		
43. Мне трудно взглянуть на проблему с противоположной точки зрения.		
44. Я считаю, что способен достичь больших высот в жизни.		
45. Я хорошо контролирую себя.		
46. Я ощущаю подавленность.		
47. Вряд ли я бы мог(ла) назвать свою фантазию богатой.		
48. Я не стану рассказывать в компании анекдот, если не уверен, что он рассмешит моих друзей.		
49. Я долго собираюсь и настраиваюсь, прежде чем сделать то, что запланировал(а).		
50. Я полон(-на) сил.		
51. Мне сложно найти несколько способов решения одной задачи.		
52. Не думаю, что я чем-то лучше других людей.		
53. Я быстро принимаю решения.		
54. Мне легко отказаться от какого-либо соблазна и заняться хоть и скучным, но необходимым делом.		

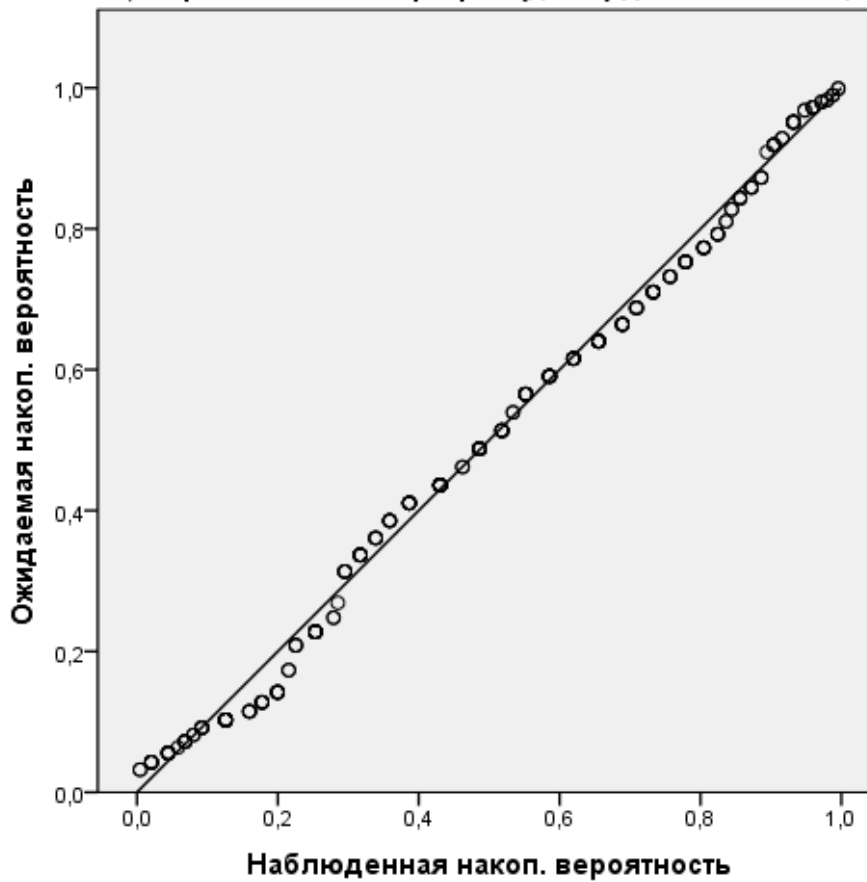
55. Я легко могу заплакать.		
56. Бывает, что в жизни наступает темная полоса, и тогда неудачи ждут тебя на каждом шагу.		
57. Часто мне кажется, что я не могу повлиять на то, что со мной происходит.		
58. Я стремлюсь доводить дела до конца, а не бросать их на полпути.		
59. У меня бывают резкие перепады настроения.		
60. Когда я делаю уроки, мне легко перейти от одного задания к другому.		
61. Я не берусь за дополнительное задание на контрольной, если оно кажется мне сложным, и я не уверен, что смогу справиться с ним.		
62. Иногда я с трудом держу себя в руках.		
63. Я чувствую себя вполне счастливым.		
64. Я не люблю выделяться из толпы, мне проще быть как все.		
65. Я с трудом переношу критику, даже если она заслуженна.		
66. Про меня говорят, что я легкий на подъем человек.		
67. Я очень часто чувствую усталость.		
68. Я не люблю людей, которые стараются выделиться, быть непохожими на других.		
69. Мне не хватает уверенности в себе.		
70. Я не боюсь высказывать свое мнение, даже если оно противоречит мнению других.		
71. Я не могу долго усидеть на одном месте.		
72. Если у меня не получается какое-то дело, скорее всего, я не приложил(-а) достаточных усилий.		
73. Я думаю, что случай играет важную роль в жизни людей.		
74. В отношениях с друзьями я чаще бываю ведомым.		
75. Обычно я справляюсь с ленью и довожу начатую работу до конца.		
76. Когда я ложусь спать, я засыпаю с трудом.		
77. Вряд ли я могу сказать, что способен(на) придумывать, создавать что-то новое, необычное.		
78. Я равнодушно отношусь к своим успехам в учебе.		
79. Когда у меня возникают новые увлечения, я потом быстро охлаждаю к ним.		
80. У меня часто бывают перепады настроения.		
81. Иногда я ловлю себя на мысли, что идеи, которые приходят мне в голову, уже были предложены кем-то другим, а я сам(а) не могу придумать ничего нового.		
82. Мне хотелось бы быть более привлекательным(-ной) и талантливым(-ой).		
83. Меня сложно вывести из себя, обычно я очень сдержан.		
84. Вряд ли можно назвать меня робким(-ой).		
85. Мне тяжело делать уроки.		
86. В школе я скорее стараюсь избежать плохой оценки, чем стремлюсь к получению хорошей.		
87. Я часто даю себе обещания, которые потом не сдерживаю.		

88. Я живу полной жизнью.		
89. Много из того, что я начал(а), не доведено до конца.		
90. Я очень обидчив(а).		
91. Я чувствую себя скованным(-ной).		
92. Как правило, я хозяин своего положения.		
93. Я получаю радость от жизни.		
94. Я бы предпочел выполнять какое-то важное дело совместно с кем-то, чтобы можно было разделить ответственность в случае неудачи.		
95. Моя излишняя эмоциональность мешает мне в жизни.		
96. У меня бывают периоды плача и близости к слезам.		
97. Мне нужно многое изменить в себе.		
98. Я чувствую, что полон(-на) энергии.		

Благодарим за участие!

Приложение 2

Нормальное, Вероятностный график (доли) для Беспомощность



Приложение 3

Показатели асимметрии и эксцесса
по переменной «Беспомощность»

N	Валидные	296
	Пропущенные	13
Асимметрия		,118
Стд. ошибка асимметрии		,154
Эксцесс		-,110
Стд. ошибка эксцесса		,306

Корреляции показателей контроля поведения в группе самостоятельных подростков

			Регулирование эмоций	Использование эмоций	Контроль за действием неудача	Контроль за действием планиров.	Контроль за действием реализация	Планирование	Моделирование	Программирование	Оценка результата	Гибкость	Самостоятельность
ро Спирмена	Оценка и выражение эмоций	r	,795**	,607**	-,119	,307	,056	,136	-,038	,132	,153	,301	,281
		p	,000	,000	,460	,051	,726	,398	,813	,410	,339	,056	,076
	Регулирование эмоций	r		,743**	-,017	,397*	,306	,204	,039	,240	,146	,373*	,175
		p		,000	,917	,010	,052	,200	,810	,130	,363	,016	,273
	Использование эмоций	r			-,104	,229	,229	,033	-,005	,088	,275	,187	,154
		p			,519	,150	,151	,835	,977	,584	,082	,242	,335
	Контроль за действием неудача	r				,382*	,377*	,239	,365*	,320*	,349*	,290	-,012
		p				,014	,015	,132	,019	,042	,025	,066	,941
	Контроль за действием планирование	r					,373*	,172	,338*	,134	,148	,251	,455**

		p						,016	,281	,031	,405	,355	,114	,008
	Контроль за действием реализация	r							,023	,213	-,067	,030	,360*	,392**
		p							,886	,181	,677	,853	,020	,010
	Планирование	r								,398**	,299	,513**	,399**	-,040
		p								,010	,058	,001	,010	,805
	Моделирование	r									,217	,543**	,451**	,139
		p									,174	,000	,003	,387
	Программирование	r										,183	,606**	,569**
		p										,252	,000	,000
	Оценка результата	r											,392*	,140
		p											,011	,382
	Гибкость	r												,195
		p												,221

** . Корреляция значима на уровне 0.01 (2-сторонняя).

* . Корреляция значима на уровне 0.05 (2-сторонняя).

Приложение 5

Корреляции показателей контроля поведения в группе подростков с личностной беспомощностью

			Регулирование эмоций	Использование эмоций	Контроль за действием неудача	Контроль за действием планиров.	Контроль за действием реализация	Планирование	Моделирование	Программирование	Оценка результата	Гибкость	Самостоятельность
ро Спирмена	Оценка и выражение эмоций	r	,312	,431*	-,366*	-,016	-,411*	,133	,273	-,140	,392*	,163	,128
		p	,077	,012	,036	,929	,017	,459	,124	,438	,024	,364	,477
	Регулирование эмоций	r		,442*	-,055	,218	,177	,207	,319	,156	,060	,238	-,090
		p		,010	,763	,224	,325	,248	,070	,386	,740	,182	,619
	Использование эмоций	r			-,230	,265	,194	,102	,255	,381*	,066	,455**	,082
		p			,199	,136	,280	,572	,152	,029	,715	,008	,651
	Контроль за действием неудача	r				,130	-,152	,114	-,067	-,113	-,184	-,159	-,069
		p				,471	,399	,526	,712	,533	,304	,378	,703
	Контроль за действием планирование	r					-,029	,068	,375*	,202	-,263	,065	,058

		p						,874	,707	,031	,259	,139	,717	,747
	Контроль за действием реализация	r							,128	,117	-,122	,289	,183	,012
		p							,476	,518	,498	,103	,307	,945
	Планирование	r								,307	,248	,308	,195	,158
		p									,082	,164	,081	,276
	Моделирование	r									,053	-,179	,259	,194
		p										,768	,319	,145
	Программирование	r										,209	,236	,025
		p											,244	,186
	Оценка результата	r											,102	-,284
		p												,571
	Гибкость	r												-,142
		p												
**. Корреляция значима на уровне 0.01 (2-сторонняя).														
*. Корреляция значима на уровне 0.05 (2-сторонняя).														