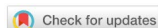


© 2023. Волкова О. В.

Сравнительный анализ механизмов формирования



оригинальная статья

Сравнительный анализ механизмов формирования выученной беспомощности у студентов гуманитарных специальностей России и США

Волкова Олеся Владимировна
Сибирский федеральный университет, Россия, Красноярск
<http://orcid.org/0000-0002-6352-021X>
Scopus Author ID: 57192671611
ms.olesyavolkova@mail.ru

Поступила в редакцию 07.07.2022. Принята после рецензирования 10.10.2022. Принята в печать 25.11.2022.

Аннотация: Представлены результаты пилотажного исследования в рамках реализации программы академического обмена «Ученых и деятелей искусств» фонда Д. У. Фулбрайта в период 2021–2022 академического года. Цель – выявить особенности формирования состояния выученной беспомощности у студентов гуманитарных специальностей в России и США. Выборка респондентов была представлена 25 российскими и 25 американскими студентами. Применен открытый опросник «Субъективной оценки генеза выученной беспомощности», разработанный, переведенный и адаптированный автором (О. В. Волковой). Методологическим базисом исследования послужили основные положения теории выученной беспомощности М. Селигмана (США), концепция культурно-исторического развития психики человека Л. С. Выготского (СССР) и метод транспективного анализа В. Е. Ключко (Россия). В качестве результатов предложен ряд гипотез социально-культурного происхождения об особенностях генеза выученной беспомощности: возрастной период с наиболее ярким проявлением генеза выученной беспомощности у студентов в России – юношеский, у американских – подростковый; первые признаки выученной беспомощности у российских студентов обнаруживают себя на этапе перехода от старшего дошкольного к младшему школьному возрасту; американские студенты период обучения в начальной и средней школе описывают в призме оптимистичного атрибутивного стиля объяснения жизненных событий, а вот с началом подросткового периода связывают прохождение кризиса и сепарации как наиболее трудные в психологическом плане; начало школьного обучения в России входит в число факторов, инициирующих генез выученной беспомощности, в то время как в США – это психологическая сепарация и перестройка системы детско-родительских отношений; ориентированность образовательной (именно школьной) системы на одобрение и поддержку вносит весомый вклад в профилактику выученной беспомощности; значительным фактором формирования выученной беспомощности является проживание травматичного опыта и нарушение привязанности.

Ключевые слова: выученная беспомощность, генез, механизмы формирования, кросс-культурные аспекты

Цитирование: Волкова О. В. Сравнительный анализ механизмов формирования выученной беспомощности у студентов гуманитарных специальностей России и США. *СибСкрипт*. 2023. Т. 25. № 2. С. 247–257. <https://doi.org/10.21603/sibscript-2023-25-2-247-257>

full article

Learned Helplessness in University Students that Major in Humanities in Russia and the USA: A Comparative Study

Olesya V. Volkova
Siberian Federal University, Russia, Krasnoyarsk
<http://orcid.org/0000-0002-6352-021X>
Scopus Author ID: 57192671611
ms.olesyavolkova@mail.ru

Received 7 Jul 2022. Accepted after peer review 10 Oct 2022. Accepted for publication 25 Nov 2022.

Abstract: The article presents the results of a pilot study conducted as part of the Fulbright Visiting Scholars academic exchange program in 2021–2022. The research objective was to describe the development of learned helplessness

in students that majored in humanities in Russia and the USA. The Russian sample was represented by students that followed the Clinical Psychology program at the Krasnoyarsk State Medical University while the American students studied Student Affairs at the University of South Florida. The students fulfilled an open-type Questionnaire on Subjective Assessment of Learned Helplessness, which was designed, translated, and adapted by the author. The research methodology relied on the learned helplessness theory introduced by M. Seligman (USA), the concept of the cultural and historical development of the human psyche by L. Vygotsky (USSR), and the transpective method developed by V. E. Klochko (Russia). The pilot study revealed several socio-cultural peculiarities of learned helplessness. The American students were likely to develop learned helplessness as teenagers whereas the Russian participants manifested it later in adolescence but demonstrated its first signs as early as between senior preschool and primary school. The American students were quite optimistic about the primary and secondary school but associated their early teenage years with a severe life crisis and separation. The Russians saw school as the genesis of learned helplessness while the Americans regarded it as a psychological separation and a change in the child-parent pattern. The author believes that a school system oriented towards approval and support prevents the development of learned helplessness, which is associated with traumatic experience and attachment disorder.

Keywords: learned helplessness, genesis, formation mechanisms, cross-cultural aspects

Citation: Volkova O. V. Learned Helplessness in University Students that Major in Humanities in Russia and the USA: A Comparative Study. *SibScript*, 2023, 25(2): 247–257. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/sibscript-2023-25-2-247-257>

Введение

В современных реалиях проблемы, попадающие в фокус научного интереса, все чаще характеризуются двумя чертами, определяющими целесообразность кросс-культурных исследований: глобальность и масштабность. С одной стороны, население каждого отдельного государства, региона, населенного пункта имеет свои уникальные особенности, детерминированные социальными, географическими, историко-политическими факторами, с другой – распространенность схожих психологических трудностей, зачастую характеризующих отдельные поколения людей, заставляет исследовать потенциальную возможность создания унифицированных психологических инструментов, которые были бы эффективны в рамках любого человеческого сообщества, независимо от национальной принадлежности.

Одна из проблем, которая в последние несколько лет все больше обращает на себя внимание исследователей в области общей, возрастной и клинической психологии, – состояние выученной беспомощности. Открытие выученной беспомощности (*learned helplessness*) во второй половине XX в. американским психологом, профессором Пенсильванского университета, директором Центра Позитивной психологии Мартином Селигманом получило такой резонанс, что в тот же год (1976) было отмечено премией Американской психологической ассоциации (APA) «За значительный вклад в психологию». Вот уже более 40 лет проблему выученной беспомощности продолжают развивать западные и российские ученые, обнаруживая все больше научных перспектив

и горизонтов в контексте междисциплинарных исследований. Собственно, эксперименты о выученной беспомощности начали свой отсчет на стыке психологии, психофизиологии и зоопсихологии [Селигман 2006; Seligman 1975].

Согласно (теперь уже) классической теории выученной беспомощности М. Селигмана живое существо (и человек тому не исключение) может переживать субъективное психологическое состояние, при котором он в определенных условиях выбирает вести себя беспомощно, при этом даже при объективной возможности избежать ситуацию или преодолеть трудности. Именно неподконтрольность событий (вне зависимости, имеют ли они позитивный или негативный характер), по мнению автора теории, формирует состояние выученной беспомощности, а не степень их тяжести. Живое существо становится беспомощным, если оно привыкает к тому, что от его активных действий ничего не зависит, неприятности происходят сами по себе, и на их возникновение влиять никак нельзя [Seligman 1975].

Научно-практический интерес к вопросу выученной беспомощности обусловил разработку и развитие новых направлений в контексте возрастной психологии, психологии личности, клинической психологии, психологии обучения, гендерной психологии, геронтологии и гериатрии. В западной психологии выученная беспомощность изучается как состояние в контексте клинических и биомедицинских исследований¹ [Селигман 2006; Abramson et al. 1990; Chopik et al. 2022;

¹ Learned helplessness. *American Psychological Association*. URL: <https://www.apa.org/search?query=learned%20helplessness> (accessed 15 Jun 2022).

DeMoss et al. 1993; Diener et al. 2018; Hammack et al. 2012; Hiroto 1974; Maier 2016; Nuvvula 2016; Seligman 1975; 2019; Vollmayr, Gass 2013; Yaden et al. 2018], российская психологическая наука предприняла попытку представить данный феномен как личностное образование, что привело к появлению нового термина – *личностная беспомощность* [Веденеева 2009; Геранюшкина, Афраймович 2013; Девятковская 2015; Дубынин 2014; Забелина 2008; Палеха 2017; Панченко, Долгих 2016; Рожнова 2015; Циринг 2010; Яковлева 2008]. Наши последние исследования обращены к прояснению закономерностей генеза выученной беспомощности [Волкова 2018].

В рамках области психологии обучения и возрастной психологии на мировой арене психологической науки разворачивается все больший интерес к выученной беспомощности в условиях получения образования (с периода начального школьного обучения до вуза), что детерминировано в числе прочего мировыми тенденциями, одной из которых является приоритет создания условий для развития успешной личности. Если в российской образовательной практике эти тенденции только намечаются и набирают обороты, то, к примеру, в образовательной практике университетов США термины *student success, student perspective, student affairs* давно стали неотъемлемой частью политики развития вузов, на которые делают основную ставку организаторы образовательного процесса; а также ключевым аккредитационным показателем и критерием, на основании которого формируется рейтинг университета [DeMoss et al. 1993; Kail 2016; Lee et al. 2021; Santrock 2021].

Интересно, что такое пристальное внимание к вопросу студенческой успешности совсем не решает проблему выученной беспомощности среди студентов, а, скорее, подчеркивает ее наличие. Одной из острых проблем университетов США является процент отчисления студентов из-за неуспеваемости, пропуска занятий, прокрастинации, неспособности преодолевать трудности адаптации – все то, что является прямым свидетельством несформированности самостоятельности как антипода выученной беспомощности.

Аналогичные проблемы обнаруживаются и в российской действительности: поступив в вуз, в силу, казалось бы, особенностей возрастных характеристик, зоны ближайшего развития, наличия достаточных условий для освоения программы профессиональной подготовки студент имеет все шансы успешно и качественно освоить учебный план и профессиональные компетенции. Однако, этого оказывается недостаточно, особенно в том случае, когда наступает пора изучения узко профильных дисциплин из категории «взрослой жизни», и студенты «включают» режим выученной беспомощности и терпят фиаско [Веденеева 2009; Волкова 2018; Геранюшкина,

Афраймович 2013; Забелина 2008; Палеха 2017; Панченко, Долгих 2016; Рожнова 2015; Яковлева 2008].

В этой связи возникает интерес к тому, какие общие возрастные особенности периода студенчества могут способствовать формированию выученной беспомощности, какие социально-культурные особенности могут быть выявлены в разных странах.

Современные студенты – это молодые люди в возрасте от 18 до 25 лет. На данном этапе становления психологической науки отсутствует единый подход к возрастной периодизации, однако в соответствии с международной классификацией завершение юности и начало взрослости начинается для женщины с 20 лет, а для мужчины – с 21 года. Соответственно, основная доля студентов завершает в период обучения в вузе свою фазу юности и переходит в фазу взрослости [Иванькова 2016; Немов 2007; Рубинштейн 2013; Фельдштейн 2004; Чижиченко 2014; Kail 2016; Lee et al. 2021; Santrock 2021].

Применительно к специфике студенчества как одного из этапов становления личности в контексте проблемы выученной беспомощности необходимо сделать акцент на следующих широко освещенных современных и классических психологических исследованиях. Период получения высшего профессионального образования совпадает со вторым периодом юности, или первым периодом зрелости, который характеризуется интенсивными и сложными новообразованиями в плане формирования личностных черт.

Значимой при изучении выученной беспомощности чертой нравственного развития в этом возрасте является усиление сознательных мотивов поведения. Происходит заметное укрепление целеустремленности, решительности, настойчивости, самостоятельности, инициативы, умения владеть собой, волевых качеств [Иванькова 2016; Немов 2007; Фельдштейн 2004; Kail 2016; Santrock 2021].

Поступление в университет является ярким, важным и определяющим дальнейший ход развития личности студента событием. В значительной степени или полностью меняется содержание и интенсивность коммуникации с социальным окружением. На начальных этапах возникает чувство открытости, веры в себя и собственные возможности, открытости переменам. Но эйфория первых месяцев учебы сменяется скептицизмом, иногда разочарованием, встреча с трудностями приводит к фрустрации, осознание бесконечных изменений часто приводит к трудностям адаптации.

Несмотря на то что становление волевых качеств и совершенствование произвольности поведения является новообразованием предыдущего (подросткового) периода онтогенеза, большинство студентов испытывают трудности в этих сферах, что проявляется

в немотивированном рисковом поведении, низкой рефлексии, неспособности предвидеть последствия собственных действий. Основными критериями успешности становятся успеваемость в вузе, качество освоения учебной программы, включенность в социальную жизнь сверстников.

Параллельно с учебой и в ее ходе складывается студенческий коллектив, оттачиваются жизненные ценности, вырабатываются навыки работы в коллективе, приобретаются организаторские компетенции. Новая среда, новые требования и критерии успешности выводят в авангард необходимость освоения навыков организации собственного рабочего времени (*time management*) в противовес иногда интеллектуальным способностям. Ценным становится не столько знание, информация, а экономичный и эффективный способ его освоения – *skills and competences*.

Именно поэтому в этом возрасте наиболее заметными становятся такие дефициты, как несформированность готовности к обучению, неспособность проявлять самостоятельность, отсутствие умения произвольно контролировать свою деятельность и поведение, отсутствие навыков тайм-менеджмента, неумение эффективно и экологично отдыхать и восстанавливать ресурсы.

Данный период характеризуется важным противоречием: с одной стороны, естественным является стремление к сепарации и проявлению все большей самостоятельности, с другой – растет потребность в наставничестве со стороны представителей старшего поколения как носителей значимой экспертности в сфере профессионального и жизненного опыта [Немов 2007; Рубинштейн 2013; Фельдштейн 2004; Santrock 2021].

Что крайне важно для данного исследования, интенсивно формируется способность к саморефлексии, происходит становление самоотношения (как более сложного и системного конструкта в сравнении с самооценкой), возникает острая потребность в поиске ответов на вопросы *какой я?, почему я такой?, каковы мои жизненные перспективы?* Крепнет и обостряется потребность в усилении своей значимости не только в собственных глазах и в картине мира близких людей, но и на фоне всего сообщества. Параллельно происходит уточнение своих способностей и их пределов, границ собственных возможностей, что неизбежно сопряжено с опытом проживания состояния беспомощности (ситуативной, выученной или личностной).

Общей, характерной для всех представителей студенчества является потребность в достижениях, которые не всегда могут быть реализованы исключительно в учебной деятельности: спорт, отношения, хобби и т. д. также являются значимыми сферами для обретения

опыта успешности и признания. Однако к этому возрасту зачастую обнаруживаются все признаки состояния выученной беспомощности, проявляющиеся в эмоциональной, мотивационной, волевой и когнитивной сферах. Именно это обуславливает целесообразность изучения факторов, влияющих на возникновение и формирование выученно беспомощного состояния в процессе становления личности студента, а именно на более ранних его этапах.

Методология, методы и материалы

Разработка диагностического инструмента по исследованию генеза выученной беспомощности и факторов, способствующих ее формированию и поддержанию, потребовала создания новых методологических оснований на стыке и с учетом достижений российской и западной психологической науки.

В процессе данного исследования была применена авторская анкета О. В. Волковой «Субъективная оценка генеза выученной беспомощности» (СОГВБ) и ее переведенный и адаптированный вариант на английском языке в авторской редакции – Questionnaire "Subjective Assessment of the Learned Helplessness Genesis" [Волкова 2018].

В данной работе важным является пояснение методологических идей, заложенных в качестве базиса и создающих структуру указанного диагностического инструмента, т.к. именно их составляющие являются критериями выявления признаков состояния выученной беспомощности и механизмов ее формирования. Разрабатываемая автором концепция генеза выученной беспомощности (как равно и авторская анкета) опирается в своих основаниях на три основные идеи:

1. Понимание состояния выученной беспомощности, представленное в работах американской психологической научной школы (М. Селигман и его последователи), а также изучение данного состояния с учетом его четырехкомпонентной структуры, включающей в себя нарушения со стороны эмоциональной, мотивационной, волевой и когнитивной сфер. В качестве маркеров выученной беспомощности в исследовании приняты специфические особенности перечисленных сфер (табл. 1) [Волкова 2018; Селигман 2006; Chopik et al. 2022; Seligman 1975; 2010; 2016; 2019].

2. Формирование выученной беспомощности аналогично процессу интериоризации систем знаков, осваиваемых ребенком в процессе развития высших психических функций в онтогенезе, основные закономерности которого подробно изложены в концепции культурно-исторического развития психики человека, разработанной Л. С. Выготским. В этой связи принципиально важными разделами анкеты являются

Табл. 1. Диагностические критерии выученной беспомощности в соответствии с ее структурной организацией
 Tab. 1. Diagnostic criteria for learned helplessness by structure

Личностная сфера	Маркеры выученной беспомощности
Эмоциональная	Изоляция, безразличие, эмоциональная нестабильность, дисфорическое состояние, чувство вины, стыд, низкая способность к управлению эмоциональными состояниями, зависимость от внешнего мнения, тревога, депрессия, фрустрированность, астения
Мотивационная	Экстернальный локус контроля, мотивация к избеганию неудач, сниженный уровень самооценки, несоответствующий объективной реальности, низкий уровень притязаний, страх отвержения, опора на внешнюю мотивацию
Волевая	Низкий уровень инициативности, самоорганизации, нерешительность, прокрастинация, низкий уровень самоуправления, регуляции собственной деятельностью и поведением, неуверенность в собственных способностях, отказ от преодоления трудностей
Когнитивная	Низкий уровень дивергентного мышления, креативности, бедный ассортимент поведенческих и коммуникативных стратегий, низкая продуктивность активности, ригидность мышления, пессимистический стиль атрибуции

те ее части, которые направлены на прояснение общей ситуации социального развития и взаимоотношений с представителями ближайшего социального окружения на разных этапах становления личности респондента [Выготский 2013; 2016].

3. Ориентированность диагностики на исследование субъективного восприятия ситуации и процесса собственного развития, что полностью соответствует содержанию феномена выученной беспомощности – это субъективное самоотношение, мало имеющее взаимосвязь с реально наблюдаемой ситуацией. Важность опоры на субъектность в своих работах подчеркивал В. Е. Ключко, чей метод транспективного анализа является ключевым аналитическим звеном разработанной нами анкеты. Кроме того, транспективность как метод предполагает опору на целостное восприятие опыта жизни конкретного человека с учетом не только его актуального (настоящего) состояния, но и его прошлого

опыта и ориентированности на возможные варианты развертывания будущего и потенциальных перспектив и субъективно определяемых ожиданий [Ключко 2005; 2007; 2008; 2013].

Таким образом, анкета составлена из трех основных блоков (прошлое, настоящее, будущее), каждый из которых наполнен вопросами, задача которых – прояснить субъективное восприятие уровня сформированности личностных сфер, имеющих отношение к выученной беспомощности, а также общую социальную ситуацию становления личности респондента.

Общий дизайн анкеты СОГВБ представлен в [Волкова 2017: 73–74].

Описание выборки и процедуры исследования

Анкетирование проходило в течение весеннего семестра 2021–2022 учебного года. В исследовании приняли участие 50 студентов:

- 25 студентов Университета Южной Флориды, г. Тампа, США;
- 25 студентов Красноярского государственного медицинского университета им. профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого, г. Красноярск, Россия).

Медиана возраста участников исследования находится в диапазоне от 19 до 25 лет и составляет 22 года. Гендерное соотношение респондентов обобщенной выборки выглядит следующим образом: 24,6 % участников анкетирования – юноши; 75,4 % – девушки.

Включение в состав исследования граждан США было осуществлено на основании утвержденного протокола исследования за номером STUDY004131: Learned Helplessness Genesis Study, одобренного Этическим советом Университета Южной Флориды (University of South Florida, Research & Innovation, Institutional Review Board).

В рамках проведения пилотажного исследования наличие / отсутствие выраженных признаков состояния выученной беспомощности не являлось основанием для включения / невключения в выборку исследования.

Включение в состав диагностической группы осуществлялось на добровольной основе после предварительного пояснения цели анкетирования (что является обязательным условием включения в исследование с участием людей – т. н. *study recruiting*) и оглашения на согласие в исследовании в устной или письменной форме (что согласуется с этикой проведения исследований в обеих странах). В качестве стимула к участию в исследовании не предлагались бонусы материального характера, что является показателем заинтересованности в рефлексивном самоанализе, но в некоторой степени расходится с традициями проведения

исследований в США (где в качестве вознаграждения за участие в тестировании традиционно предлагаются небольшие денежные суммы, купоны на скидки в интернет-магазинах и т. п.). В альтернативу с целью этически оправданного рекрутинга в группах обеих культур была предложена возможность получения индивидуальной консультации исследователя на безвозмездной основе, т.е. все участники диагностики находились в равных условиях.

Диагностика осуществлялась в смешанном виде – online и при личном участии, что обусловлено неполным снятием ограничений в университетах в связи с пандемией COVID-19 (дистанционное обучение остается допустимым форматом, в случае выбора его обучающимися в США).

В обращении к участникам исследования была предложена следующая инструкция: *В ходе заполнения анкеты необходимо кратко описать и оценить степень и характер выраженности перечисленных в таблице показателей в форме открытого ответа. Соотнесите, пожалуйста, каждый из возрастных этапов с состоянием собственного соматического здоровья / нездоровья. Прокомментируйте, какие факторы Вашей жизни могли оказать влияние на те или иные показатели. В последней части анкеты, касающейся периода Вашей будущей жизни, просьба попытаться спрогнозировать содержание и характеристики вышеуказанных параметров, представив, какими они будут в Вашем будущем, с указанием временного периода (через день, неделю, месяц, несколько месяцев, год, годы). Ответьте на вопрос: «Каким я буду?», укажите «Когда?». Выбор временного промежутка зависит от Вас.*

Заполнение открытой анкеты респондентами занимало от 30 до 80 минут (средний показатель длительности – 55 минут).

Результаты

Данные, полученные в ходе исследования, были подвержены качественному анализу, в ходе которого для перевода открытых ответов в количественные показатели содержанию каждого ответа были присвоены числовые значения (баллы) в следующей логике:

- отсутствие признака выученной беспомощности – 0 баллов;
- тенденция к проявлению выученной беспомощности – 1 балл;
- выраженный признак выученной беспомощности – 2 балла.

Дальнейшая интерпретация предполагала суммирование полученных баллов относительно каждого возрастного периода (во временной трансспективе) с целью обнаружения признаков генеза выученной беспомощности и их выраженности. Интерпретация степени выраженности состояния выученной беспомощности в зависимости от диапазона баллов и соответствующая им степень выраженности состояния выученной беспомощности:

- 0–6 баллов – отсутствие признаков выученной беспомощности;
- 7–12 баллов – риск возникновения;
- 13–18 баллов – выраженное состояние.

В первую очередь данные, полученные в результате анкетирования, были подвергнуты трансспективному анализу, что отражает базовую методологию нашего исследования. Трансспективный анализ (табл. 2) позволил получить общее представление о степени выраженности признаков выученной беспомощности на разных этапах жизни всех респондентов, включая субъективное восприятие актуального состояния на момент диагностики и субъективные ожидания от вариантов разрешения собственного будущего.

Табл. 2. Результаты трансспективного анализа выраженности признаков выученной беспомощности в выборках студентов гуманитарных специальностей России и США, %

Tab. 2. Transpective analysis of severity of learned helplessness in Russian vs. American students, %

Период	Отсутствие признаков		Тенденции к возникновению		Выраженные признаки	
	РФ	США	РФ	США	РФ	США
Старший дошкольный возраст	78,6	78,6	7,1	14,3	14,3	7,1
Младший школьный возраст	64,5	78,6	21,2	14,3	14,3	7,1
Подростковый возраст	50	35,7	28,6	57,2	21,4	7,1
Юношество	57,1	50	14,3	42,9	28,6	7,1
Актуальный период	35,7	57,1	35,7	28,6	28,6	14,3
Ожидания от будущего	85,7	92,9	14,3	7,1	–	–

Основные выводы, которые возможно сформулировать, исходя из первого этапа обработки полученных с помощью анкетирования данных, касаются трех моментов:

1. На момент обследования в обеих группах респондентов присутствуют участники исследования с тенденциями к возникновению выученной беспомощности и наличием ее выраженных признаков (64,3 % – российская выборка; 42,9 % – американская).

2. Возрастные периоды, в которых отмечается наиболее высокая вероятность проявления признаков генеза выученной беспомощности: подростковый и юношеский.

3. Ожидания от потенциально возможного развертывания будущего характеризуются оптимистическим атрибутивным стилем даже в случаях выученно беспомощного состояния в актуальный период жизни.

На втором этапе обработки полученного диагностического материала нами был проведен тенденциональный анализ с включением анкет только тех респондентов, которые характеризуются тенденцией к возникновению выученной беспомощности и наличием ее выраженных признаков. Задачей тенденционального анализа стало обнаружение тенденций к генезу выученной беспомощности на разных этапах онтогенетического развития. В связи с тем, что за 100 % выборки в обеих группах были приняты участники с признаками (разной степени

выраженности) выученной беспомощности для сопоставления результатов тенденционального анализа интерес представляло исключительно субъективное восприятия собственного прошлого опыта (табл. 3).

Проведенный тенденциональный анализ систематизированных ответов респондентов позволил обобщить следующие предварительные выводы о том, каков вклад каждого из признаков выученной беспомощности на разных этапах становления личности в процессе генеза этого патологического состояния в обеих выборках.

Идентичные тенденции в генезе выученной беспомощности в выборках студентов России и США обнаружены относительно следующих показателей:

- респонденты обеих групп отмечают низкий уровень соматического здоровья и восприятия себя как человека, имеющего серьезные нарушения здоровья (причем указывают как ментальное, так и соматическое здоровье) в юношеский период, в то время как восприятие себя здоровым относится в большей степени к дошкольному возрасту;
- преобладание экстернального локуса контроля приходится на старший дошкольный период в обеих группах, причем комментарии в большинстве случаев идентичны и могут быть обобщены фразой *родители решили все, о моем мнении меня никогда не спрашивали*;

Табл. 3. Сопоставление результатов тенденционального анализа генеза выученной беспомощности в группах студентов гуманитарных специальностей в России и США, %

Tab. 3. Trend analysis of learned helplessness in groups of students in Russian vs. American students, %

Параметры	Старший дошкольный возраст		Младший школьный возраст		Подростковый возраст		Юношество	
	РФ	США	РФ	США	РФ	США	РФ	США
Нарушения в эмоциональной сфере	47	31	38	27	31	76	44	54
Нарушения в мотивационной сфере	7	7	42	15	39	64	53	27
Нарушения в волевой сфере	61	48	23	38	15	68	37	31
Нарушения в когнитивной сфере	4	4	35	7	19	15	21	37
Низкий уровень соматического здоровья	33	37	34	37	48	52	51	61
Восприятие себя как человека с низким уровнем здоровья	28	15	46	21	53	67	67	71
Экстернальный локус контроля	67	81	51	75	49	56	49	0
Нарушения в системе детско-родительских отношений	15	12	23	19	31	82	37	12
Нарушения в системе взаимоотношений с социумом	19	9	24	31	31	37	19	31

- наиболее высокий процент ответов о том, что присутствовали серьезные проблемы во взаимоотношениях с ближайшим социальным окружением (близкие родственники, исключая родителей, учителя, тренеры, воспитатели, одноклассники, одногруппники и т. п.), приходится на подростковый период.

Схожие тенденции обнаружены относительно:

- нарушений в мотивационной сфере – в выборке российских студентов самый высокий процент показателей приходится на юношеский период, в группе американских – на подростковый;
- нарушений в системе детско-родительских отношений – также самые высокие показатели в российской выборке отмечены касательно юношеского возраста, в американской – подросткового.

Значительные различия в тенденциях генеза выученной беспомощности обнаружены в результатах рефлексивного самоанализа:

- нарушений эмоциональной сферы: российские студенты описывают старший дошкольный возраст как сопряженный с самыми тяжелыми эмоциональными переживаниями, в то время как американские студенты отмечают как таковой подростковый;
- аналогичные тенденции отмечаются относительно нарушений волевой сферы;
- в то время как нарушения в когнитивной сфере российские студенты относят к младшему школьному возрасту, американские – к юношескому периоду.

Заключение

Предварительные данные транспективного и тенденционального анализа данных, полученных в результате анкетирования студентов гуманитарной специальности России и США с помощью открытой анкеты СОГВБ, позволяют выстроить ряд гипотез:

- возрастным периодом, в котором наиболее ярко проявляется генез выученной беспомощности у студентов в России, является юношеский период, у американских – подростковый, на который приходятся самые высокие показатели параметров выученной беспомощности;

Литература / References

- Веденева Е. В. Взаимосвязь мотивационного компонента личностной беспомощности и ведущей деятельности на разных возрастных этапах. *Вестник Томского государственного университета*. 2009. № 322. С. 186–189. [Vedeneva E. V. Interrelation of a motivational component of personal helplessness and leading activity on different age stages. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2009, (322): 186–189. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/lhqqdv>
- Волкова О. В. Выученная беспомощность: технология исследования генеза. Новосибирск: СО РАН, 2018. 229 с. [Volkova O. V. *The learned helplessness: technology of genesis research*. Novosibirsk: SB RAS, 2018, 229. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/hilmuh>

- первые признаки выученной беспомощности у российских студентов обнаруживают себя на этапе перехода от старшего дошкольного к младшему школьному возрасту, что, вероятно, обусловлено стрессом адаптации к школьному обучению;
- американские студенты период обучения в начальной и средней школе описывают в призме оптимистичного атрибутивного стиля объяснения жизненных событий, а вот с началом подросткового периода связывают прохождение кризиса и сепарации как наиболее трудные в психологическом плане;
- начало школьного обучения в России входит в число факторов, инициирующих генез выученной беспомощности, в то время как в США – это психологическая сепарация и перестройка системы детско-родительских отношений;
- ориентированность образовательной (именно школьной) системы на одобрение и поддержку вносит весомый вклад в профилактику выученной беспомощности;
- значительным фактором формирования выученной беспомощности является проживание травматичного опыта и нарушение привязанности.

Проверка вышеперечисленных гипотез и ряда более узких предположений требует проведения дополнительного качественного психолого-лингвистического изучения материалов анкетирования методом контент-анализа, а также организации дальнейшего статистического анализа (факторный и корреляционный). Характер ответов респондентов в большинстве случаев имеет глубокий, содержательный и яркий эмоционально окрашенный тон (в ряде случаев сопровождающийся иллюстрациями на полях), что обуславливает как целесообразность дальнейшего изучения материалов исследования, так и выбор метода обработки данных.

Конфликт интересов: Автор заявил об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The author declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

- Волкова О. В. Уровень развития воли подростка как условие, определяющее степень выраженности выученной беспомощности взрослого. *Сибирский психологический журнал*. 2017. № 66. С. 66–81. [Volkova O. V. The level of teenagers' will-power development as a condition determining the level of adults' learned helplessness manifestation. *Sibirskiy Psikhologicheskiy Zhurnal*, 2017, (66): 66–81. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17223/17267080/66/5>
- Выготский Л. С. История развития высших психических функций. М.: Юрайт, 2016. 359 с. [Vygotsky L. S. *The history of the development of higher mental functions*. Moscow: Iurait, 2016, 359. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/xmqgwz>
- Выготский Л. С. Собрание сочинений. Т. 4. Детская психология. М.: Книга по требованию, 2013. 432 с. [Vygotsky L. S. *Collected works. Vol. 4. Child psychology*. Moscow: Kniga po trebovaniu, 2013, 432. (In Russ.)]
- Геранюшкина Г. П., Афраимович О. Э. Сценарии выученной беспомощности. *Психология в экономике и управлении*. 2013. № 1. С. 17–22. [Geranyushkina G. P., Afraimovich O. E. Scripts of learned helplessness. *Psikhologiya v ekonomike i upravlenii*, 2013, (1): 17–22. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/sfbvft>
- Деятовская И. В. Выученная беспомощность как профессиональная деструкция и психологический барьер развития личности. *Системогенез учебной и профессиональной деятельности: VII Междунар. науч.-практ. конф. (Ярославль, 20–22 октября 2015 г.)* Ярославль: ЯГПУ, 2015. С. 155–156. [Devyatovskaya I. V. Learned helplessness as professional destruction and psychological barrier of personality development. *Systemogenesis of educational and professional activities: Proc. VII Intern. Sci.-Prac. Conf., Yaroslavl, 20–22 Oct 2015*. Yaroslavl: YSPU, 2015, 155–156. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/uwhoz1>
- Дубынин А. Ю., Веденева Е. В. Выученная беспомощность во взаимосвязи с коммуникативными умениями и смысло-жизненными ориентациями. *Вестник магистратуры*. 2014. № 8. С. 18–21. [Dubynin A. Yu., Vedeneva E. V. Learned helplessness in relation to communicative skills and meaningful orientations. *Vestnik magistratury*, 2014, (8): 18–21. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/slpejh>
- Забелина Е. В. Коммуникативная активность и беспомощность подростков: результаты формирующего эксперимента. *Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика*. 2008. Т. 14. № 5. С. 170–173. [Zabelina E. V. Communicative activity and helplessness in adolescents: results of a formative experiment. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N. A. Nekrasova. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsialnaia rabota. Iuvenologiya. Sotsiokinetika*, 2008, 14(5): 170–173. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/lnjora>
- Иванькова А. А. Исследование взаимосвязи психологического и соматического здоровья в позднем юношеском возрасте. *Евразийский научный журнал*. 2016. № 12. С. 307–309. [Ivankova A. A. A research of interrelation of psychological and somatic health at late youthful age. *Evrasiiskii nauchnyi zhurnal*, 2016, (12): 307–309. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/xvngct>
- Клочко В. Е. Закономерности движения психологического познания: проблема смысла в призме транспективного анализа. *Ценностные основания психологической науки и психология ценностей*, отв. ред. В. В. Знаков, Г. В. Залевский. М.: ИП РАН, 2008. С. 41–61. [Klochko V. E. Regularities of the movement of psychological cognition: the problem of values and meaning in the prism of trans-perspective analysis. *The value foundations of psychological science and the psychology of values*, eds. Znakov V. V., Zalevsky G. V. Moscow: IP RAS, 2008, 41–61. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/syrbop>
- Клочко В. Е. Постнеклассическая транспектива психологической науки. *Вестник Томского государственного университета*. 2007. № 305. С. 157–164. [Klochko V. E. Post-non-classical transpective of psychological science. *Tomsk State University Journal*, 2007, (305): 157–164. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/khnqdp>
- Клочко В. Е. Проблема сознания в психологии: постнеклассический ракурс. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*. 2013. № 4. С. 20–35. [Klochko V. E. The problem of consciousness in psychology: post-nonclassical view. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya*, 2013, (4): 20–35. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/rpxzat>
- Клочко В. Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в транспективный анализ). Томск: ТГУ, 2005. 172 с. [Klochko V. E. *Self-organization in psychological systems: problems of emergence of the mental space of a person (introduction into the transpective analysis)*. Tomsk: TSU, 2005, 172. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qxpeuv>
- Немов Р. С. Психология. Кн. 2. Психология образования. М.: Владос, 2007. 606 с. [Nemov R. S. *Psychology. Book 2. Psychology of education*. Moscow: Vlados, 2007, 606. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/rbbvtf>
- Палеха С. А. Выученная беспомощность (learned helplessness) в системе обучения. *APRIORI. Серия: Гуманитарные науки*. 2017. № 5. [Paleha S. A. The learned helplessness in the system of training. *APRIORI. Seriya: Gumanitarnye nauki*, 2017, (5). (In Russ.)] <https://elibrary.ru/zfhixl>

- Панченко Т. А., Долгих Н. П. Организация самостоятельной работы студентов в условиях выученной беспомощности. *Проблемы высшего образования*. 2016. № 1. С. 231–233. [Panchenko T. A., Dolgikh N. P. Organization of independent work of students in the conditions of the learned helplessness. *Problemy vysshego obrazovaniia*, 2016, (1): 231–233. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/xagvkt>
- Рожнова М. С., Полушкина И. В. Личностные особенности учащихся с различным уровнем проявления феномена выученной беспомощности. *Психология человека в условиях здоровья и болезни: V Междунар. науч.-практ. конф.* (Тамбов, 5–6 июня 2015 г.) Тамбов: Бизнес – Наука – Общество, 2015. С. 141–145. [Rozhnova M. S., Polushkina I. V. Personal features of pupils with various level of the learned helplessness phenomenon manifestation. *Psychology of the person in the conditions of health and a disease: Proc. V Intern. Sci.-Prac. Conf.*, Tambov, 5–6 Jun 2015. Tambov: Biznes – Nauka – Obshchestvo, 2015, 141–145. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ubaeln>
- Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2013. 705 с. [Rubinstein S. L. *Fundamentals of general psychology*. St. Petersburg: Piter, 2013, 705. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/rcccmj>
- Селигман М. Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни. М.: София, 2006, 368 с. [Seligman M. E. P. *New positive psychology: Scientific view for luck and sense life*. Moscow: Sofiia, 2006, 368. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qxqlet>
- Фельдштейн Д. И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: Избранные труды. 2-е изд. М.: МПСИ, 2004. 670 с. [Feldstein D. I. *The psychology of growing up: structurally content characteristics of the personality development process: selected works*. Moscow: MPSI, 2004, 670. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qxiuwp>
- Циринг Д. А. Психология личностной беспомощности: исследование уровней субъектности. М.: Академия, 2010. 410 с. [Tsiring D. A. *Psychology of personality helplessness: a study of the levels of subjectivity*. Moscow: Akademiia, 2010, 410. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qybnuz>
- Чижиченко Н. Н. Исследование возрастных психологических особенностей развития оптимизма у учащихся раннего юношеского возраста. *Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология*. 2014. № 3. С. 66–73. [Chizhichenko N. N. Research of age-specific psychological peculiarities of optimism development in the early youth age. *Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Serii: Pedagogika i psikhologiya*, 2014, (3): 66–73. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/stxrph>
- Яковлева Ю. В. Феномен самостоятельности (на материале юношеского возраста). *Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика*. 2008. Т. 14. № 5. С. 161–165. [Yakovleva Yu. V. Independence phenomenon (on material of youthful age). *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N. A. Nekrasova. Serii: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsialnaia rabota. Iuvenologiya. Sotsiokinetika*, 2008, 14(5): 161–165. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/muqkmj>
- Abramson L. Y., Alloy L. B., Metalsky G. I. The hopelessness theory of depression: Current status and future directions. *Psychological and biological approaches to emotion*, eds. Stein N. L., Leventhal B., Trabasso T. Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 1990, 333–358.
- Chopik W. J., Kelley W. L., Vie L. L., Lester P. B., Bonett D. G., Lucas R. E., Seligman M. E. P. Individual and experiential predictors of character development across the deployment cycle. *European Journal of Personality*, 2022, 36(4): 597–615. <https://doi.org/10.1177/08902070211012931>
- DeMoss K., Milich R. DeMers S. Gender, creativity, depression, and attributional style in adolescents with high academic ability. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 1993, 21: 455–467. <https://doi.org/10.1007/BF01261604>
- Diener E., Seligman M. E. P., Choi H., Oishi S. Happiest people revisited. *Perspectives on Psychological Science*, 2018, 13(2): 176–184. <https://doi.org/10.1177/1745691617697077>
- Hammack S. E., Cooper M. A., Lezak K. R. Overlapping neurobiology of learned helplessness and conditioned defeat: implications for PTSD and mood disorders. *Neuropharmacology*, 2012, 62(2): 565–575. <https://doi.org/10.1016%2Fj.neuropharm.2011.02.024>
- Hiroto D. Locus of control and learned helplessness. *Journal of Experimental Psychology*, 1974, 102(2): 187–193.
- Kail R. V. *Essentials of human development: a life-span view*. 2nd ed. Cengage Learning, 2016, 576.
- Lee J., Solomon M., Stead T., Kwon B., Ganti L. Impact of COVID-19 on the mental health of US college students. *BMC Psychol*, 2021, 9(1). <https://doi.org/10.1186/s40359-021-00598-3>
- Maier S. F., Seligman M. E. Learned helplessness at fifty: insights from neuroscience. *Psychological Review*, 2016, 123(4): 349–367.

- Nuvvula S. Learned helplessness. *Contemporary Clinical Dentistry*, 2016, 7(4): 426–427. <http://dx.doi.org/10.4103/0976-237X.194124>
- Santrock J. *Essentials of Life-Span Development*. 7th ed. McGraw Hill, 2021, 624.
- Seligman M. E. P. *Flourish: a visionary new understanding of happiness and well-being*. NY-Toronto: Free Press, 2010, 349.
- Seligman M. E. P. *Helplessness: On depression, development, and death*. San Francisco: Freeman, 1975, 273.
- Seligman M. E. P. Learned helplessness & torture: An exchange. *The New York Review*, 2016, 63(7). URL: <https://www.nybooks.com/articles/2016/04/21/learned-helplessness-torture-an-exchange/> (accessed 15 Jun 2022).
- Seligman M. E. P. Positive psychology: A personal history. *Annual Review of Clinical Psychology*, 2019, 15: 1–23. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-050718-095653>
- Vollmayr B., Gass P. Learned helplessness: unique features and translational value of a cognitive depression model. *Cell and Tissue Research*, 2013, 354(1): 171–178. <https://doi.org/10.1007/s00441-013-1654-2>
- Yaden D. B., Eichstaedt J. C., Kern M. L., Smith L. K., Buffone A., Stillwell D. J., Kosinski M., Ungar L. H., Seligman M. E. P., Schwartz H. A. The language of religious affiliation: Social, emotional, and cognitive differences. *Social Psychological and Personality Science*, 2018, 9(4): 444–452. <https://doi.org/10.1177/1948550617711228>