

# ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 159.9

Б. А. Вяткин,  
Е. С. Давыдова,  
Е. В. Забелина

## ВЕДУЩАЯ АКТИВНОСТЬ КАК ФАКТОР ПРЕОДОЛЕНИЯ ЛИЧНОСТНОЙ БЕСПОМОЩНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ИЗУЧЕНИЯ ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ И ПОДРОСТКОВ)

**Аннотация.** Цель: показать на основе обобщенных результатов серии эмпирических исследований возможность преодоления личностной беспомощности школьников при помощи стимулирования ведущего вида возрастной активности.

**Методики:** «Опросник атрибутивного стиля» для младших школьников (CASQ) и подростков (ASQ), опросник подростковой депрессивности «Депрископ» (Neumans, 1996, адаптация А. И. Подольского, И. А. Идобаевой), детский опросник невротизма В. В. Седнева (ДОН), методика Ч. Д. Спилбергера и Ю. Л. Ханина, методики для изучения уровня самооценки и притязаний (Т. Дембо – С. Рубинштейн) и «Нахождение количественного выражения уровня самооценки» (по С. А. Будасси), опросник «Потребность в достижении» Ю. М. Орлова. Для диагностики учебной активности была использована программа наблюдения А. А. Волочкова «Экспертная оценка учебной активности младшего школьника, для диагностики коммуникативной активности – опросник и программа наблюдений за проявлениями активности в общении.

**Методы:** подход полисистемного взаимодействия.

**Результаты:** анализ экспериментальных данных убедительно доказывает, что учебная активность у младших школьников и коммуникативная активность у подростков выступают как ресурсы совладания с личностной беспомощностью.

**Научная новизна:** впервые изучены типы функционального взаимодействия личностной беспомощности и активности.

*Практическая значимость:* найдены дополнительные варианты преодоления беспомощности школьников в процессе обучения и способы развития самостоятельности у детей.

**Ключевые слова:** беспомощность, самостоятельность, младшие школьники, подростки, тип взаимодействия, синергия, компенсация, антагонизм.

**B. A. Vjatkin,  
E. S. Davydova,  
E. V. Zabelina**

## **LEADING ACTIVITY ALLIVIATING THE PUPILS' HELPLESSNESS IN LEARNING PROCESS**

**Abstract.** The research objective is to substantiate the possibility of overcoming the pupils' personal helplessness in educational process by stimulating the leading age-related activity. The methodology is based on the poly-system interaction. The applied methods include using various questionnaires for diagnosing the learning and communicative activities of primary and secondary school pupils.

The experimental data analysis demonstrates that learning activity of primary school pupils and communicative activity of teenagers can be regarded as the ways for overcoming their personal helplessness in educational process. The research novelty implies the investigation of functional correlations between the respondents' personal helplessness and activity.

The research outcomes provide the additional options for facilitating the self-sufficiency of primary and secondary school pupils, and mitigating their helplessness in educational process.

**Keywords:** helplessness, self-sufficiency, schoolchildren, teenagers, types of interaction, synergy, compensation, antagonism.

Сегодня феномен беспомощности, открытый и описанный американскими учеными-психологами в 70-х гг. прошлого столетия, приобретает особую актуальность применительно к российской действительности, в которой наиболее ярко отражаются основные детерминанты ее возникновения – высокий уровень непредсказуемости, неконтролируемость внешних событий. Беспомощность в первоначальной трактовке *Seligman* – это психологическое состояние, возникающее в результате не зависящих от нас событий и проявляющееся в специфических дефицитах: мотивационном (торожении попыток активного вмешательства в ситуацию), эмоцио-

нальном (подавленности из-за бесплодности собственных действий), когнитивном (препятствии научения тому, что в аналогичной ситуации действие может оказаться эффективным) [10].

Анализ зарубежных и отечественных работ позволяет констатировать, что теория беспомощности, зародившись первоначально в рамках бихевиоризма, нашла отражение в современных направлениях психологии – концепциях поисковой активности (И. С. Коростелева, В. С. Ротенберг и др.), личностной беспомощности (Н. А. Батурин, Д. А. Циринг), свободы (Е. И. Кузьмина, Д. А. Леонтьев и др.), копинг-поведения и защитных механизмов личности (А. И. Анцыферова, М. М. Далгатова, К. Муздыбаев и др.), мотивации достижения (Т. О. Гордеева, Н. Т. Магомедова и др.), дефицита психической активности (Н. С. Курек).

В нашем исследовании под беспомощностью подразумевается устойчивое образование, определяющее предрасположенность человека реагировать определенным способом на жизненные трудности и проявляющееся в поведении как неспособность к активным действиям в ситуации фрустрации и стресса. Беспомощность начинает формироваться уже в детстве под влиянием соответствующих стратегий поведения со стороны родителей и значимых взрослых, а также в результате различных нарушений в системе воспитания (см., например [9]).

Противоположным беспомощности по своей психологической сути является феномен, условно называемый «самостоятельностью», которая предполагает оптимистичное отношение к миру, отсутствие подавленного эмоционального состояния, готовность преодолевать любые препятствия, несмотря на повторяющиеся неудачи [9], и трактуется как «субъектная активность, которую человек развивает как автор своих усилий, заинтересованный в их успешной реализации» [8, с. 8] и как «совершенное собственными силами, без посторонних влияний и чужой помощи» [7, с. 166].

Сложившаяся в обществе ситуация неустойчивости актуализирует поиск путей преодоления беспомощности. Особенно остро стоит эта проблема в области образования и воспитания младших школьников и подростков. Выявление склонности к беспомощности и ее коррекция в младшем школьном возрасте может предотвратить дезадаптацию к обучению в школе (Е. В. Новикова, С. Лу-

панова, Г. А. Цукерман, О. А. Сизова, Л. А. Ясюкова). Подростковый же возраст является в определенном смысле критическим (наиболее чувствительным) к проявлению признаков беспомощности, так как, с одной стороны, именно в этот период происходит развитие самосознания, обуславливающее устойчивость личностных особенностей, а с другой – это период повышенной эмоциональной возбудимости, неуравновешенности, обусловленной физиологическими изменениями организма (И. С. Кон, В. А. Крутецкий, Д. И. Фельдштейн, Д. Б. Эльконин).

Известно, что в каждом возрасте и в каждой деятельности существует какой-то один или несколько видов активности, наиболее значимых для развития личности и индивидуальности в настоящий момент (Л. С. Выготский, Л. И. Божович, А. А. Реан и др.) Известно, что ведущей активностью в младшем школьном возрасте является учебная, а в подростковом – коммуникативная [3, 5, 6], поэтому мы предприняли попытку исследовать эти виды активности как ресурсы преодоления беспомощности у детей. При этом учебная активность рассматривалась нами как иерархически организованное системное образование, обеспечивающее определенный уровень и характер взаимодействия субъекта учебной деятельности, его индивидуальности с обучающей средой [2]; а коммуникативная активность – как сложное психологическое образование, обеспечивающее взаимодействие субъекта общения с людьми, осуществляемое по его собственной инициативе [1].

В качестве актуальной научно-практической цели был обозначен поиск условий преодоления беспомощности у школьников посредством оптимизации их ведущей активности в ходе образовательного процесса.

Теоретический анализ проблемы и результаты пилотажных исследований позволили сформулировать гипотезу и задачи исследования.

*Гипотеза.* Беспомощность представляет собой относительно устойчивое, многокомпонентное, разноуровневое образование личности, специфически проявляющееся в поведении, имеющее на полярных полюсах своеобразную структуру и вступающую во взаимодействие с ведущей активностью у школьников в процессе учебной деятельности и жизнедеятельности. При этом ведущая ак-

тивность может рассматриваться как ресурс преодоления беспомощности.

*Задачи:*

1) на основе теоретических и эмпирических данных уточнить понятие беспомощности, определить особенности ее структуры в младшем школьном и подростковом возрастах;

2) выявить симптомокомплексы внешних проявлений беспомощности и самостоятельности у школьников;

3) изучить типы взаимодействия ведущей активности у младших школьников и подростков и беспомощности в плане обнаружения возможных факторов ее преодоления.

### **Эмпирическая база и методики исследования**

Эмпирическая часть исследования проводилась на базе общеобразовательных школ № 78, 115 и 151 г. Челябинска на двух выборках испытуемых (учащиеся 2–4-х классов и 7–8-х классов – всего 649 человек).

Для диагностики беспомощности были отобраны и использованы методики, обычно применяемые для этих целей, а именно: методика «Опросник атрибутивного стиля» для младших школьников (CASQ) и подростков (ASQ), опросник для исследования подростковой депрессивности «Депрископ» (Neumans, 1996, адаптация А. И. Подольского, И. А. Идобаевой) и детский опросник невротизма В. В. Седнева (ДОН), методика диагностики самооценки уровня тревожности Ч. Д. Спилбергера и Ю. Л. Ханина, методики для изучения уровня самооценки и притязаний (Т. Дембо – С. Рубинштейн) и «Нахождение количественного выражения уровня самооценки» (по С. А. Будасси), опросник «Потребность в достижении» Ю. М. Орлова. Для диагностики учебной активности была использована программа наблюдения А. А. Волочкова «Экспертная оценка учебной активности младшего школьника [2], для диагностики коммуникативной активности – опросник и программа наблюдений за проявлениями активности в общении, описанная в диссертационном исследовании С. А. Васюра [1]. Для статистической обработки полученных данных использовался пакет прикладных программ «SPSS 11.5».

## Результаты и их обсуждение

### 1. Результаты исследования структуры беспомощности и ее внешних проявлений.

Для доказательства первой части гипотезы о природе беспомощности как целостном образовании был произведен корреляционный анализ всех ее показателей отдельно для каждой группы испытуемых. Обнаружены значимые интеркорреляции между показателями всех компонентов беспомощности в каждой группе. Факторный анализ этих показателей позволяет говорить о целостном единстве беспомощности и о существовании двух уровней в ее структуре – оценочного и эмоционального (табл. 1).

Таблица 1

Факторное отражение структуры беспомощности в группах младших школьников и подростков

Компоненты беспомощности	Младшие школьники (n = 335)		Подростки (n = 314)	
	Факторы			
	1	2	1	2
Мотивация достижения	-0,762	0,091	-0,630	-0,093
Уровень самооценки	-0,11	-0,915	0,156	-0,712
Атрибутивный стиль	-0,955	-0,228	-0,919	-0,319
Отношение к неудачам	0,875	0,227	-0,617	0,376
Отношение к успеху	-0,812	-0,175	-0,782	-0,144
Уровень депрессии	0,936	-0,205	0,448	-0,314
Уровень тревожности	0,785	-0,101	0,654	-0,338
Уровень притязаний	0,113	-0,805	0,109	-0,690
Доля объяснимой дисперсии, %	64,0	18,1	45,0	15,3

С целью выявления полярных по выраженности беспомощности групп в каждой выборке испытуемых был проведен кластерный анализ. В итоге были выделены три кластера: первый и второй составили «беспомощные» и «самостоятельные» школьники; третий – испытуемые «средней» группы, данные которой в нашей статье не рассматриваются. Таким образом, в первую группу вошли дети с выраженными признаками беспомощности (пессимистическим атрибутивным стилем, высоким уровнем депрессии и тревожности, заниженным уровнем самооценки и притязаний, низ-

кой мотивацией достижений); во вторую – учащиеся, для которых свойственны полярные характеристики перечисленных признаков, т. е. дети с признаками самостоятельности (оптимистическим стилем атрибуций, низким уровнем (отсутствием) депрессии и тревожности, высоким уровнем самооценки и притязаний, высокой мотивацией достижений). Межгрупповые различия по этим показателям статистически значимы на высоком уровне ( $p < 0,001$ ). Для более полного представления о структуре беспомощности на ее противоположных полюсах был проведен корреляционный анализ между ее компонентами в полярных группах отдельно у подростков и младших школьников.

В группе «беспомощных» младших школьников обнаружилось, что наибольшее число связей имеет показатель самооценки, т. е. предположительно в данной группе это наиболее значимое звено. Наиболее тесная обратная зависимость существует между самооценкой и показателями депрессии и тревожности. Значимыми являются также обратная взаимосвязь с показателем отношения к неудачам и прямая – с показателем мотивации достижения. Это может указывать на то, что для детей с заниженной самооценкой характерны высокий уровень депрессии, тревожности, пессимистического отношения к неудачам и низкий уровень мотивации достижений. Имеется обратная зависимость атрибутивного стиля с показателем отношения к неудачам и прямая – с отношением к успеху: чем более выраженным является пессимизм, тем в большей степени ребенок объясняет причины происходящих с ним постоянных неудач внутренними причинами, винит себя. С этим связан и уровень тревоги: чем он выше, тем выше показатель отношения к неудачам.

У «самостоятельных» младших школьников структура связей между компонентами отличается более сложной и устойчивой организацией. Показатели когнитивной, эмоциональной и мотивационной сфер тесно связаны между собой. Это свидетельствует о большей стабильности личности испытуемых: их оптимистичные убеждения, позитивные когнитивные конструкты, ощущение собственной ценности сопровождаются низкой тревожностью, а высокая мотивация достижений обусловлена способностью не заикливаться на самообвинении при неудачах.

В группе подростков структура связей имеет свою специфику. У «беспомощных» структурные отношения более обширны и сложны, чем у «самостоятельных». Наиболее тесные связи обнаружены между показателями атрибутивного стиля и депрессии, что соответствует предположению о том, что именно эти компоненты являются ведущими в структуре беспомощности. Уровни притязаний и самооценки, связанные между собой положительно, имеют отрицательную корреляцию с личностной тревожностью. Это означает, что высокая тревожность подростков этой группы сопровождается заниженной самооценкой и низким уровнем притязаний.

Относительно «самостоятельных» подростков интерес для интерпретации представляет наличие положительной связи между «отношением к неудаче» (типичный стиль объяснения для плохих событий) и «отношением к успеху» (типичный стиль объяснения для хороших событий). Такая связь может свидетельствовать о том, что в схожих условиях неудач и «беспомощные», и «самостоятельные» подростки находят примерно одинаковые «негативные» причины для их объяснения.

Различия в степени выраженности на полярных полюсах показателей компонентов беспомощности и в характере взаимосвязи между ними определили различия во внешних проявлениях беспомощности. Результаты наблюдений за испытуемыми обеих групп в различных жизненных ситуациях представлены в табл. 2.

Таблица 2

Симптомокомплексы внешних проявлений беспомощности и самостоятельности

Параметры	Испытуемые	
	Беспомощность	Самостоятельность
1	2	3
Внешний вид	Спокойное (равнодушное) выражение лица, отсутствие улыбки. Поза расслабленная или сверхнапряженная. Движения скованные, незнергичные. Взгляд отсутствующий, незаинтересованный	Заинтересованное выражение лица, «горящие» глаза, искренняя улыбка на лице. Внутренняя энергия. Хороший контроль за своими действиями



*Ведущая активность как фактор преодоления личностной беспомощности  
в образовательном процессе (на материале изучения поведения младших школьников  
и подростков)*

1	2	3
Особенности речи	Медленная и тихая речь, немногословность, ответы «размыты», неопределенны, скупы	Речь достаточно быстрая и громкая. Активно идут на контакт, могут быть многословны, больше говорить, чем слушать
Особенности взаимоотношений со сверстниками	Замкнуты в себе, имеют малый круг общения, пассивны в завызывании новых контактов, в общении проявляют различные «крайние» стратегии: от равнодушия до агрессии	Проявляют лидерские способности, находятся в центре внимания, имеют большой круг общения, стратегии общения разнообразны
Особенности поведения при выполнении учебных заданий	Не проявляют инициативы на уроках (пока не спросят – молчат). При выборе трудности задания предпочитают легкие. При возникновении препятствий в достижении цели становятся пассивными, быстро отказываются от дальнейших попыток. К плохим и хорошим отметкам относятся равнодушно	Проявляют настойчивость и упорство в достижении поставленной цели и в преодолении препятствий на пути к ней. Проявляют инициативность на уроках (задают вопросы, берут доклады и т. д.). Способны самостоятельно ставить задачи и их выполнять, адекватно оценивать результат. Радуются хорошим отметкам, стремятся выяснить причины плохих
Особенности принятия решений	Трудно принимают самостоятельные решения. В сложных ситуациях уходят от решения, отказываясь от действий. Часто прислушиваются к значимым людям при выборе решения	Способны самостоятельно принимать решения в трудной ситуации (неопределенности, например). Часто склонны опираться на собственное мнение при принятии решений
Участие в общественной жизни	Пассивны, практически никак не участвуют в делах класса	Активно участвуют во всех делах класса. Входят в «классный актив»
Особенности поведения в конфликте	Стараются избегать конфликтов либо вступают в конфликт с теми, кто «слабее» (например, с теми, кто младше их). В конфликтной ситуации либо проявляют стратегию ухода, либо ведут себя агрессивно	Не боятся открыто вступать в конфликт, хотя и не склонны провоцировать его. Используют различные стратегии поведения в конфликте. Способны к конструктивным действиям в конфликте
Внешкольная занятость	Практически отсутствуют какие-либо увлечения или хобби. Если чем-то занимаются, то по инициативе родителей, и не достигают в этом особых успехов	Как правило, активно участвуют в нескольких (2–3) кружках или секциях. Добиваются определенных результатов. Получают удовольствие от этих занятий

## 2. Результаты исследования взаимосвязи беспомощности и учебной активности у младших школьников.

Чтобы выявить особенности функционального взаимодействия учебной активности (УА) младших школьников с беспомощностью, необходимо было, прежде всего, сравнить показатели данной активности в полярных группах испытуемых. Для решения этой задачи использовался *t*-критерий Стьюдента.

Данные табл. 3 демонстрируют, что «беспомощные» имеют более низкие результаты по всем показателям УА, т. е. беспомощность негативно влияет на ведущую активность младших школьников.

Таблица 3

Достоверность различий средних значений показателей учебной активности в группах «беспомощных» и «самостоятельных» младших школьников

Показатели	Средние значения		Достоверность различий	
	Беспомощные	Самостоятельные	<i>t</i>	<i>p</i>
Учебно-познавательная мотивация	12,9	16,6	-4,23	<0,01
Обучаемость, способность к усвоению учебного материала	12,06	16,5	-4,66	<0,01
Саморегуляция, волевая активность, самоконтроль в учебной деятельности	12,9	16,0	-3,65	<0,01
Уровень исполнительской динамики в учебной деятельности	12,3	15,2	-3,24	<0,01
Выраженность динамики видоизменения, творчества в учебной деятельности	10,6	15,0	-4,29	<0,01
Результативный компонент в учебной активности	11,8	15,9	-4,57	<0,01
Общая учебная активность	72,6	95,8	-4,43	<0,01
Потенциал учебной активности	25,02	33,03	-4,69	<0,01
Общая динамика учебной активности	22,9	30,23	-3,93	<0,01

Далее, на основе метода анализа таблиц сопряженности было установлено, что чем более выражена у младших школьников учебная активность, тем меньшую склонность к беспомощности они проявляют ( $\chi^2 = 28,3$ ).

С целью выяснения типов функциональных взаимоотношений между беспомощностью и учебной активностью «беспомощные» и «самостоятельные» испытуемые были разделены по уровню учебной активности на подгруппы с высокими и низкими ее показателями, в результате были сформированы четыре подгруппы:

- 1) «высокая УА – беспомощность» (30 чел.);
- 2) «высокая УА – самостоятельность» (35 чел.);
- 3) «низкая УА – беспомощность» (38 чел.);
- 4) «низкая УА – самостоятельность» (16 чел.).

С помощью корреляционного анализа в каждой подгруппе были выявлены значимые связи между показателями УА и беспомощности. Если рассматривать беспомощность и ведущую (учебную) активность как системные образования, вступающие между собой в различные функциональные отношения, то с позиции полисистемного взаимодействия [4] в каждой подгруппе проявляются синергия (2-х видов), антагонизм и компенсация. В подгруппе «высокая УА – беспомощность» был зафиксирован компенсаторный тип отношений. Здесь высокая учебная активность (высокий уровень исполнительской динамики, саморегуляции, волевой активности и т. д.) компенсирует негативное проявление беспомощности. Конструктивный синергетический тип отношений обнаружился в подгруппе «высокая УА – самостоятельность»: при высокой учебной активности возрастает потребность в достижениях, оптимизм повышает стремление объяснять успехи глобальными, устойчивыми причинами, снижает склонность к тревоге, т. е. усиление учебной активности ведет к повышению самостоятельности. Деструктивная синергия зафиксирована в группе «низкая УА – беспомощность»: при низкой учебной активности усиливается негативное проявление показателей беспомощности – повышается тревожность, депрессия, стремление объяснять неудачи постоянными глобальными причинами. Негативное проявление одного показателя усиливает негативное проявление другого. В подгруппе «низкая УА – беспомощность» наблюдался антагонистический тип отношений: низкая УА препятствовала проявлению самостоятельности.

Взаимосвязь беспомощности и учебной активности подтвердилась в ходе лонгитюдного исследования. Срез тех же показателей у тех же школьников через два года (у бывших второклассни-

ков в 4-м классе), продемонстрировал следующие изменения. В группе «высокая УА – беспомощность» статистически достоверно возросли показатели атрибутивного стиля (с  $-1,27$  до  $1,75$ ) и самооценки (с  $0,15$  до  $0,29$ ), снизились показатели уровня депрессии (с  $11,3$  до  $9,25$ ). В группе «низкая УА – беспомощность», наоборот, усилились показатели беспомощности: повысилась тревожность (с  $10,20$  до  $12,55$ ), усилился пессимизм (с  $-2,43$  до  $-3,37$ ), снизились показатели отношения к успеху (с  $11,06$  до  $9,05$ ) [5].

Данные факты эмпирически подтверждают гипотезу о возможности преодоления у младших школьников беспомощности высокой учебной активностью.

### **3. Результаты исследования взаимосвязи беспомощности и коммуникативной активности у подростков.**

При сравнении показателей коммуникативной активности (КА) в исследуемых подростковых группах было установлено, что испытуемые с признаками беспомощности по всем показателям значительно отличаются от «самостоятельных» (табл. 4).

Таблица 4

Достоверность различий средних показателей компонентов коммуникативной активности у подростков

Показатели	Средние значения		Достоверность различий	
	Беспомощные	Самостоятельные	<i>t</i>	<i>p</i>
Потребность в общении	4,6	5,1	-1,90	не значимо
Инициативность в общении	3,9	5,1	-3,92	<0,001
Легкость вступления в контакт	3,9	4,7	-3,40	<0,001
Широта круга общения	4,0	5,0	-4,68	<0,001
Устойчивость общения	4,3	5,0	-3,21	<0,01
Выразительность в общении	4,2	5,0	-3,27	<0,01
Реальная глубина взаимоотношений	4,0	4,7	-3,02	<0,01
Желаемая глубина взаимоотношений	4,3	5,1	-3,47	<0,001
Реальный круг глубоких взаимоотношений	1,6	2,7	-3,62	<0,001
Желаемый круг глубоких взаимоотношений	1,3	3,5	-6,35	<0,001
Интегрированный показатель коммуникативной активности	4,1	5,0	-4,02	<0,001

«Беспомощные» проявляют меньшую инициативность в общении, испытывают больше затруднений при вступлении в контакт с другими людьми, менее экспрессивны в общении. Круг их общения в целом и круг близких взаимоотношений довольно узки, а установленные коммуникативные связи менее устойчивы.

При последующей обработке результатов исследования значимый коэффициент сопряженности показал, что среди «беспомощных» подростков чаще встречаются лица с низкой КА, чем с высокой. А среди «самостоятельных» практически нет таких, у кого КА можно назвать низкой ( $\chi^2 = 24,6$ ). Данный факт свидетельствует о том, что чем более выражена у подростков коммуникативная активность, тем меньшую склонность к беспомощности они проявляют.

Как и в группах младших школьников, у подростков были выделены четыре подгруппы:

- 1) «высокая КА – беспомощность» (6 чел.);
- 2) «высокая КА – самостоятельность» (15 чел.);
- 3) «низкая КА – беспомощность» (23 чел.);
- 4) «низкая КА – самостоятельность» (7 чел.).

В подгруппах обнаружались следующие типы взаимодействия беспомощности и КА: синергия, когда компоненты систем действуют в одном направлении, усиливая друг друга (подгруппы 2 и 3); компенсация, когда недостатки одной системы компенсируются достоинствами другой (подгруппа 1); антагонизм, характеризующий противодействие между системами (подгруппа 4).

Взаимосвязь беспомощности и КА подтвердил формирующий эксперимент. Он был направлен на повышение коммуникативной активности подростков с низким уровнем ее развития и признаками беспомощности и осуществлялся в течение учебного года по специально разработанной программе в экспериментальной группе (ЭГ), где  $N = 14$ . В качестве контрольной (КГ) выступала группа с такой же численностью ( $N = 14$ ) и аналогичными характеристиками. В ходе эксперимента не было зафиксировано побочных переменных, которые могли бы оказать влияние на его результаты: содержание учебной и внешкольной деятельности не изменилось.

В течение эксперимента проводились индивидуальные и групповые занятия в форме тренинга, в результате которых в ЭГ в целом

вырос интегрированный показатель КА ( $t = 4,03$ ;  $p < 0,001$ ) и заметно повысились показатели большинства его компонентов. Испытуемые ЭГ, по сравнению с КГ, стали проявлять большую инициативность при вступлении в контакт ( $t = 2,94$ ;  $p < 0,01$ ), им стало проще находить общий язык с незнакомыми людьми ( $t = 4,34$ ;  $p < 0,001$ ), они расширили свой круг общения ( $t = 3,56$ ;  $p < 0,001$ ), у них увеличилась потребность в коммуникации ( $t = 2,07$ ;  $p < 0,05$ ), при этом сохранилась устойчивость в отношениях ( $t = 3,63$ ;  $p < 0,001$ ). В КГ значения показателей КА после эксперимента остались такими же или даже опустились ниже, чем до него.

В отношении беспомощности в ЭГ произошли положительные изменения показателей атрибутивного стиля, надежды и отношения к успехам, существенно снизился пессимизм, в то время как в КГ значения пессимизма остались прежними или увеличились. Кроме того, в ЭГ на начало и конец эксперимента обнаружались значимые различия по трем показателям беспомощности: отношению к успеху (рост оптимизма), самооценке и мотивации достижения (оба показателя заметно повысились) (табл. 5).

Таблица 5

Достоверность различий средних показателей компонентов беспомощности в экспериментальной и контрольной группах до и после эксперимента

Показатели	Экспериментальная группа		Достоверность различий		Контрольная группа		Достоверность различий	
	До эксперимента	После эксперимента	$t$	$p$	До эксперимента	После эксперимента	$t$	$p$
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Показатель надежды	-2,84	-2,30	-0,59	не значимо	0,33	0,53	-0,54	не значимо
Отношение к успеху	6,23	9,30	-3,04	<0,01	8,13	8,46	-1,23	не значимо
Отношение к неудаче	12,00	12,84	-1,19	не значимо	9,86	10,06	-1,38	не значимо
Атрибутивный стиль	-5,7692	-4,61	-1,000	не значимо	-1,73	-1,60	-0,61	не значимо

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Уровень депрессии	17,15	14,30	1,28	не значимо	15,53	13,93	1,46	не значимо
Уровень самооценки	56,92	64,37	-2,23	<0,05	61,86	61,75	0,79	не значимо
Уровень притязаний	84,38	84,03	0,96	не значимо	87,53	87,63	-0,71	не значимо
Уровень личностной тревожности	50,84	49,15	1,35	не значимо	55,06	53,13	1,467	не значимо
Мотивация достижения	5,461	9,07	-7,41	<0,001	6,13	6,20	-0,43	не значимо

Можно утверждать, что развитие коммуникативной активности у «беспомощных» подростков влияет на повышение оценки собственных заслуг в личных успехах, развитие мотивации достижения и повышение оптимистичности в целом, а значит, снижает степень беспомощности.

Очевидно, что повышение коммуникативной активности у подростков оказывает положительный эффект: часть негативных показателей беспомощности у них заметно снижается, остальные имеют выраженную тенденцию к уменьшению [6]. Гипотеза о преодолении беспомощности путем повышения коммуникативной активности подростков получила эмпирическое подтверждение.

В разновозрастных выборках испытуемых обнаружены одни и те же типы функционального взаимодействия беспомощности и ведущей активности: синергия (с условно положительной и отрицательной направленностью), взаимная компенсация и антагонизм. Таким образом, ведущая активность может рассматриваться как ресурс преодоления личностной беспомощности у школьников.

### **Выводы**

1. Беспомощность как в младшем школьном, так и в подростковом возрасте представляет собой целостное, многокомпонентное, разноуровневое психологическое образование, включающее элементы когнитивной, эмоциональной и мотивационной сфер и характеризующееся специфическими особенностями поведения (отказом от активных действий в трудных жизненных ситуациях). На когнитивном уровне беспомощность отличают высокие показатели пессимистического атрибутивного стиля, на эмоциональном – высокая тревожность

и депрессия, заниженная самооценка, на мотивационном – низкий уровень мотивации достижений и притязаний. Противоположному беспомощности образованию – самостоятельности – присущи полярные характеристики: оптимистический атрибутивный стиль, низкие показатели тревожности и депрессии, высокий уровень самооценки, притязаний и мотивации достижений, активность в преодолении трудных жизненных ситуаций.

2. Симптомокомплекс внешних проявлений беспомощности у школьников составляют в совокупности равнодушие к окружающим, к измененным ситуациям, низкая заинтересованность в участии в делах класса, пассивность в общении со сверстниками и взрослыми, слабая инициативность в учебном процессе, отсутствие ярко выраженных интересов (хобби). «Беспомощные» учащиеся менее активны в учебной и внеучебной деятельности по сравнению с их «самостоятельными» одноклассниками.

3. Ведущая активность (учебная – у младших школьников и коммуникативная – у подростков) выступает как фактор преодоления беспомощности: чем она больше выражена, тем меньшую склонность к беспомощности школьники проявляют.

4. Как взаимодействующие системы беспомощность и ведущая активность могут вступать в различные функциональные взаимоотношения: синергии (конструктивной или деструктивной), взаимной компенсации или антагонизма.

5. Конструктивная синергия и взаимная компенсация позволяют преодолеть беспомощность у школьников через ресурсы ведущей активности.

### **Литература**

1. Васюра С. А. Индивидуальный стиль коммуникативной активности в структуре интегральной индивидуальности (на материале школьников-подростков): дис. ... канд. психол. наук. Пермь: ПГТУ, 1997.

2. Волочков А. А. Учебная активность в структуре интегральной индивидуальности (на материале младших школьников): дис. ... канд. психол. наук. Пермь: Книжный дом, 1997.

3. Вяткин Б. А. Лекции по психологии интегральной индивидуальности: учебное пособие. 2-е изд. Москва: Сфинкс, 2007. С. 188–211.



4. Вяткин Б. А., Шукин М. Р. Человек – стиль – социум: полисистемное взаимодействие в образовательном пространстве: монография. Пермь: ПГТУ, 2007. С. 237.

5. Давыдова Е. С. Взаимосвязь беспомощности и ведущей активности в структуре интегральной индивидуальности (на примере учебной активности младших школьников): автореф. дис. ... канд. психол. наук. Пермь: Пермское книжное издательство, 2010.

6. Забелина Е. В. Беспомощность в структуре интегральной индивидуальности и ее связь с коммуникативной активностью (на материале исследования подростков): автореф. дис. ... канд. психол. наук Ярославль: Прогресс, 2009.

7. Климов Е. А. О развитии самостоятельности // Вопросы психологии. 2011. № 2. С. 166–168.

8. Осницкий А. К. Психологические механизмы самостоятельности. Москва; Обнинск: ИГ-СОЦИН, 2010. С. 232.

9. Циринг Д. А. Психология выученной беспомощности: учебное пособие. Москва: Академия, 2005. С. 120.

10. Seligman M. Helplessness: on depression, development, death. San Francisco: Freeman, 1975. P. 215.

### **References**

1. Vasjura S. A. Individual'nyj stil' kommunikativnoj aktivnosti v strukture integral'noj individual'nosti (na materiale shkol'nikov-podrostkov). [Individual style communicative activity in the structure of integral individuality (on the material of adolescent students)]. Dis.... kand. psihol. nauk. Perm': PGTU, 1997. (In Russian)

2. Volochkov A. A. Uchebnaja aktivnost' v strukture integral'noj individual'nosti (na materiale mladshih shkol'nikov). [Educational activity in the structure of integral individuality (on the material of the younger students)]. Dis.... kand. psihol. Nauk. Perm': Knizgnii dom, 1997. (In Russian)

3. Vjatkin B. A. Lekcii po psihologii integral'noj individual'nosti. [Lectures on psychology of integral individuality]. 2-e izd. Moscow: Sfinks, 2007. P. 188–211. (In Russian)

4. Vjatkin B. A., Shhukin M. R. Chelovek – stil' – socium: polisisistemnoe vzaimodejstvie v obrazovatel'nom prostranstve. [Man – style – society: multisystem interaction in the educational space]. Perm': PGTU, 2007. (In Russian).

5. Davydova E. S. Vzaimosvjaz' bespomoshhnosti i vedushhej aktivnosti v strukture integral'no individual'nosti (na primere uchebnoj aktivnosti mladshih shkol'nikov). [The relationship of helplessness and leading activity in the structure of integral individuality (on the example of educational activity of younger schoolboys)]. Avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk. Perm': Permskoe knizgnoe izdatelstvo, 2010. (In Russian)

6. Zabelina E. V. Bespomoshhnost' v strukture integral'noj individual'nosti i ee svjaz' s kommunikativnoj aktivnost'ju (na materiale issledovanija podrostkov). [Helplessness in the structure of integral individuality and its relationship with the communicative activity (based on the study of adolescents)]. Avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk. Jaroslavl': Progress, 2009. P. 232. (In Russian)

7. Klimov E. A. On the development of autonomy. *Voprosy psihologii* [The Question of psychology]. 2011. № 2. P. 166–168. (In Russian)

8. Osnickij A. K. Psihologicheskie mehanizmy samostojatel'nosti. [Psychological mechanisms of self-reliance]. Moscow; Obninsk: Ig-Sogin, 2010. P. 232. (In Russian)

9. Ciring D. A. Psihologija vyuchennoj bespomoshhnosti. [Psychology learned helplessness]. Moscow: Akademija, 2005. P. 120. (In Russian)

10. Seligman M. Helplessness: on depression, development, death. San Francisco: Freeman Publ, 1975. P. 215. (Translated from English)

УДК 378:159.92.8

Е. М. Ревенко

## РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОЦЕССЕ ВЗРОСЛЕНИЯ

**Аннотация.** *Цель:* изучение особенностей динамики интеллектуального развития в процессе взросления.

*Методы:* групповой интеллектуальный тест (ГИТ) для младших подростков; тест IST Р. Амтхауэра в адаптации Л. А. Ясюковой; лонгитюдный метод и метод поперечных срезов.

*Результаты.* Экспериментально установлено, что темпы формирования интеллекта у юношей в период начиная со средних классов обще-