УДК 159.9.07

Е. А. Фролов

Методы исследования выученной беспомощности у дошкольников и младших школьников

Аннотация:

В статье дан обзор основных методов исследования феномена выученной беспомощности. Рассматриваются основные подходы, а также влияние теоретических положений на выбор методического инструментария для изучения различных аспектов беспомощности. Проводится анализ развития методических процедур исследования данного феномена в дошкольном и младшем школьном возрасте. Обосновываются основные требования к методу исследования выученной беспомощности.

Ключевые слова: выученная беспомощность, личностная беспомощность, методы исследования беспомощности.

Об авторе: Фролов Евгений Александрович, аспирант кафедры клинической психологии Государственного Университета «Дубна». Электронная почта: fvevgeny@gmail.com

Научный руководитель: Хозиев Вадим Борисович, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой клинической психологии Государственного университета «Дубна», v_hoziev@mail.ru

Принято считать, что первое описание феноменологии выученной беспомощности (ВБ) было дано сотрудниками психологической лаборатории Ричарда Соломона (Университет Пенсильвании) Мартином Селигманом, Стивеном Майером и пр.: «Собаки, демонстрировавшие сначала нормальные реакции на неприятный раздражитель … теперь пассивно «принимают» удары током, не пытаясь их избежать. Более того, даже после удачной попытки побега от неприятного раздражителя собаки не обучаются уходить от ударов током в будущем…» [32, с. 1]. Если опустить работы К. Рихтера и О. Моурера, а также исследования Н. Шенгер-Крестовниковой, то первенство в экспериментальном

исследовании, описании и оформлении в понятие феноменологии ВБ действительно принадлежит М. Селигману.

В первые годы после открытия ВБ изучалась только в лабораторных условиях. Эксперименты по «обучению» животных беспомощности строились по принципу соединения процедуры классического или дифференцированного обусловливания (по методике И.П. Павлова) с добавлением процедур «неконтролируемого неприятного стимулирования». Эта схема исследования стала классической и дала наиболее показательные в феноменологическом (симптоматическом) отношении результаты: опыт переживания собаками неконтролируемых (независимых от их поведения) и неизбежных ударов током приводил к пассивному «принятию» неприятных раздражителей даже в условиях объективной возможности ухода из поля их действия [32]. В дальнейшем эта схема дополнялась другими сериями экспериментальных воздействий, в которых собак, например, обучали избегать неприятного раздражителя до экспериментальной серии или же после формирования у них ВБ, а также дополнительными процедурами научения «пассивного» избегания неприятного стимула (собака должна перестать действовать, чтобы прекратить действие неприятного раздражителя) [29].

Ранние исследования ВБ не привели к ясности в понимании данного феномена, из-за чего возникла потребность в рефлексии методических и теоретических предпосылок экспериментального исследования. В первой половине 1970-х годов М. Селигман пишет несколько статьей, в которых проводит критический анализ используемых им и его коллегами лабораторных экспериментальных методов исследования поведения, обнаруживая несколько важных недостатков теории научения и ее методической программы: (1) неспособность установить и объяснить устойчивость мотивации (во времени), разность биологически значимого и незначительного стимулов, формирование мотивации до появления стимула в поле зрения или действия субъекта (антиципацию стимула); (2) игнорирование спонтанного научения, связанного в первую очередь с изучением языка детьми, не требующим специальных процедур научения; (3) отсутствие в теории разделения эволюционно подготовленных и неподготовленных реакций, выражающегося на практике в долгом угасании связи между биологически подготовленными реакциями (например, клевание у голубей) при долгом формировании и быстром угасании неподготовленных реакций (например, нажатие лапкой кнопки у голубей) [27].

Очевидная недостаточность методического и концептуального аппарата теории научения для объяснения феноменологии ВБ объясняет дальнейшие преобразования концептуальной модели данного феномена с оформлением новых методов исследования. Уже в первой половине 1970-х годов проводились первые эксперименты по изучению беспомощности у людей, в которых для объяснения внутренних условий ее формирования использовались совершенно новые понятия из когнитивной психологии, приводились гипотезы о связи ВБ с депрессией [16; 26]. Систематический неуспех сам по себе перестал считаться причиной беспомощности человека, неуспешность должна приводить к определенным внутренним изменениям: снижению веры человека в личную компетентность или успешность. Были выделены и основные «компоненты» беспомощности человека: (а) снижение мотивации (снижение инициации реакции), (б) когнитивные трудности (ослабленная способность учиться тому, что результат зависит от действий испытуемого), (в) эмоциональные проявления (снижение настроения) [18; 19].

Оформление проекта исследования с построением когнитивной модели феномена ВБ окончательно происходит в 1978 году, когда выходит статья Л. Абрамсон и М. Селигмана, обобщающая результаты поиска подходящей теории и методики изучения беспомощности человека. Ключевым понятием новой модели феномена является «причинное объяснение» или «стиль атрибуции» событий. Это понятие, заимствованное из когнитивной психологии, должно было объяснить генерализацию беспомощности, ее хронизацию у отдельных людей и снижение самооценки через введение промежуточной переменной: субъективной веры или ожидания того, что от действий человека ничего не зависит – негативного или пессимистического стиля атрибуции. Сразу же были выделены основные черты стиля атрибуции человека с ВБ: глобальность (диапазон жизненных задач, на которые распространяется беспомощность – «беспомощен во всем»), стабильность (длительность по времени – «беспомощен всегда») и интернальность (объяснение неудачи внутренними условиями – «проблема во мне») [13]. Здесь же впервые появилось закономерное деление личностной и ситуативной беспомощности, происходившее из-за различий негативного и позитивного стилей атрибуции соответственно [22].

За преобразованием теории неизбежно последовало появление новых методов исследования, формулируемых в духе новой когнитивной модели феномена. ВБ фактически отождествилась со стилем атрибуции, нахождение и описание которого в каждом конкретном случае осуществлялось при помощи опросников стиля атрибуции

(Attributional Style Questionnaire (ASQ) у взрослых и Children's Attributional Style Questionnaire (CASQ) у детей), разработанных М. Селигманом. Другим однозначным показателем беспомощности человека считалось наличие у него депрессивных симптомов или нескольких «компонентов» ВБ, описанных выше: когнитивных трудностей, снижения мотивации, снижения самооценки или эмоциональных переживаний, возникших после неуспешного выполнения какой-либо задачи. Депрессивные симптомы находили при помощи широко известной Шкалы депрессии Бека (у взрослых), а также различных опросников (например, Children's Depression Inventory того же Аэрона Бека) [20; 22; 28].

Введение понятия стиля атрибуции должно было расширить возможности исследования причин ВБ, ее генетических корней и конкретных механизмов влияния на поведение и психику человека. Построение новой модели должно было избавить исследователей от проблем старых теоретических и методических предпосылок. Однако уже в самых первых исследованиях стиля атрибуции обнаружились недостатки тестирования. Корреляции между выявленным в тесте стилем атрибуции и различными независимыми переменными не позволяли исключить альтернативных объяснений изучаемых связей, а также их обратной зависимости или вообще случайности [30].

Тестирование не раскрывало потенциал новой модели ВБ. У исследователей лишь появился инструмент распознания людей с признаками беспомощности, но не метод исследования структуры, функций и формирования ВБ. В качестве решения проблем метода «поперечных срезов» было выдвинуто два программных изменения. Первым стало введение «лонгитюдных» исследований с несколькими «поперечными срезами» (претест и посттест) и поиском корреляций результатов поперечных срезов с различными поведенческими и социальными показателями (снижением успеваемости в школе, снижением настроения или симптомами депрессии и беспомощности у родителей детей с ВБ т.д.) [17; 21]. Однако и в «лонгитюдных» исследованиях однозначные выводы сделать не удалось, так как анализировать приходилось не эмпирические, а статистические зависимости (коррекции). К примеру, в исследовании, посвященном поиску причин возникновения выученной беспомощности у детей, а также связи беспомощности с депрессией, М. Селигман с коллегами приходит к выводу, что как пессимистический стиль атрибуции может стать одной из причин формирования депрессивного состояния, так депрессия может стать условием возникновения негативного стиля атрибуции [21]. Таким образом, при помощи «срезовых» методов устанавливается одна из возможных действующих причин, но не достаточная или необходимая детерминация.

Вторым программным дополнением стало введение контент-аналитического метода (The Content Analysis of Verbatim Explanations (CAVE)) исследования речевых проявлений ВБ, а точнее – пессимистического стиля атрибуции. Впервые этот метод был применен М. Селигманом для анализа протоколов успешной психотерапии подопечного с депрессией. В исследовании анализировались высказывания больного на разных этапах психотерапии: во время поступления к психотерапевту, в периоды кратковременных улучшений и ухудшений состояния подопечного, а также перед прекращением сессий. Для анализа выделялись и маркировались высказывания, связанные с объяснением жизненных неудач и роли подопечного в их возникновении, а также высказывания, сделанные до и после смены настроения. Собранные текстовые материалы подвергались независимому, слепому анализу и оценке несколькими специалистами, которые должны были по заранее подготовленным критериям выделить пессимистические и оптимистические причинные высказывания, чтобы указать на преобладающий стиль атрибуции подопечного в тот или иной период психотерапии [24].

По этой же методике был проведен контент-анализ писем людей, переживших тяжелые кризисы или потрясения, во время которых они были «объективно беспомощны» (экономические кризисы, катастрофы и т.д.) [14], а также анализ высказываний больных клинической депрессией с последующим проведением на них тестов стиля атрибуции [25]. В этих исследованиях новая когнитивная модель феномена ВБ нашла свои подтверждения. Однако задачи, которые ставил перед собой М. Селигман с коллегами, так и не были решены: не удалось однозначно установить детерминанты развития ВБ, не получилось однозначно доказать первичность беспомощности в отношении депрессии или других психических расстройств, а также установить место ВБ в протекании депрессии. Кроме того, не получилось однозначно решить вопрос с хронизацией беспомощности и распространением ее на одни виды деятельности подопечного при сохранности оптимистического стиля атрибуции в других жизненных задачах.

С такими результатами атрибутивная модель феномена ВБ пришла в отечественную психологию. Некоторые отечественные исследователи, придерживаясь курса, предложенного М. Селигманом, сохранили практически все черты его методического подхода к изучению феномена до наших дней, внеся незначительные добавления в теорию и опустив отдельные положения модели ВБ, предложенной самим Селигманом. Другие исследователи смогли не просто дополнить методику исследования

беспомощности новыми методическими приемами и схемами, но предложили принципиально новые подходы к изучению ВБ.

Классическим примером первой группы исследователей, безусловно принявшими методическую программу М. Селигмана, являются Д. А. Циринг, Е. В. Забелина, Э. В. Галажинский и др. В своих работах они сохраняют основные черты классической модели ВБ: 4-х компонентную структуру феномена (мотивационный, когнитивный, эмоциональный и волевой (вместо самооценки у Селигмана)), роль неподконтрольных неприятных ситуациях в генезе беспомощности, использование «срезовых» методов как основных для исследования связи беспомощности с какими-либо поведенческими показателями или результатами других тестов и т.д. Наиболее используемыми среди этой группы исследователей является следующие методики: опросник Кеттелла (для изучения корреляций между чертами личности и беспомощностью), различные шкалы депрессии и тревоги у А. Бека и других авторов (для установления связи между беспомощностью и депрессией и тревожностью), а также специальные методы, подобранные под конкретные задачи («Методика анализа семейных взаимоотношений» (АСВ) Э. Г. Эйдемиллера и В. В. Юстицкого, методика определения самооценки (С. А. Будасси) и т.д.) [4; 6; 12]. Но введение новых методик без изменения методического и методологического подхода к исследованию ВБ приводит к тем же проблемам, с которыми в свое время столкнулся М. Селигман: недостаточность корреляции для установления однозначности связи, гипотетичность причинных объяснений феномена, невозможность представить генезис ВБ из-за нехватки инструментария для изучения развертывания в онтогенезе и исследования ВБ в дошкольном и младшем школьном возрасте.

Иной подход к изучению генезиса ВБ мы находим в работах О. В. Волковой и А. А. Завертяевой, выполненных под руководством Г. В. Залевского. Модель феномена в этих исследованиях исходит из соединения концепции М. Селигмана с принципами культурно-исторической психологии. ВБ в них представлена как пессимистическая жизненная стратегия, приводящая к системному нарушению четырех компонентов психики: когнитивного, эмоционального, волевого и мотивационного. Функционально ВБ рассматривается как состояние человека, характеризующееся пессимистическими установками в отношении собственного поведения, негативного самоотношения. Генезис беспомощности здесь – это процесс интериоризации пессимистичных установок, характерных для ВБ, как присвоение негативного отношения к себе извне, из отношений с окружающими [2]. Введение принципов интериоризации и системности не отражается на

содержании основных элементов модели ВБ, разработанной М. Селигманом, которая практически целиком вводится О. В. Волковой в теоретические предпосылки исследования. Однако методическое обеспечение исследования заметно выделяется на фоне повсеместного использования «срезовых» методов, характерного для классических подходов к изучению беспомощности.

Развитие методического подхода в работах О. Волковой характеризуется приближением его к клинико-психологическому методу исследования. Целью такого подхода является изучение «степени уязвимости каждой из сфер личности, имеющих непосредственное отношение к структуре феномена выученной беспомощности: эмоциональная, мотивационная, волевая и когнитивная сферы» [3, с. 400]. С такой постановкой задачи становится возможным изучение структуры ВБ в дошкольном и младшем школьном возрастах. Приведение в соответствие с возрастными особенностями и ранжирование показателей развития той или иной «сферы личности» приводит к формированию сфер-мишеней, на которые должен быть направлен клинико-психологический инструментарий. Например, для старшего дошкольного возраста мишенью служит эмоциональная сфера, а показателем ВБ является повышенный уровень тревожности. Для младших школьников мишенью является мотивационная сфера, при исследовании которой у беспомощных школьников на первый план выступает низкий уровень учебной мотивации [3].

Но исследованию подвергаются все сферы в каждой возрастной группе. Таким образом реализуется попытка учесть возрастные особенности детей с ВБ и нормативы развития той или иной «сферы личности», что должно привести к более точному описанию структуры ВБ. Методическое обеспечение исследований О. Волковой состоит из смеси тестовых и клинико-психологических методик (см. Таблицу 1). Однако исследование здесь сводится к обследованию подопечных с ВБ, что неминуемо приводит к дискуссионным для современной психодиагностика вопросам: целесообразности использования той или иной методики, внутренней согласованности батарей методик (количественных и качественных), их валидности, надежности и репрезентативности, остающихся важными и требующими дополнительного обсуждения, но выходящего за рамки нашей статьи.

Таблица 1. Методики исследования структуры ВБ в дошкольном и младшем школьном возрасте (О.В. Волкова) [3, с. 402]

Старший дошкольный возраст (5–6 лет)	**Воля**: «Да и нет» (Н. И. Гуткина); методика «Изучение волевых проявлений» (Г. А. Урунтаева); «Выкладывание узора по образцу» (Н. А. Циркун); методика исследования умения совершать усилия «Лабиринт» (аналог субтеста Векслера); **Эмоции**: проективный рисуночный тест «Рисунок семьи»; проективный тест «Кактус»; «Домик» (О. А. Орехова); проективный рисуночный тест «Человек» и «Человек под дождем» (Е. В. Романова, Т. И. Сытько); **Мотивация**: «Лесенка побуждений» (А. И. Божович, И. К. Маркова), адаптированная для старшего дошкольного возраста; методика определения мотивов учения (М. Р. Гинзбург); проба на познавательную инициативу «Незавершенная сказка» (Р. С. Немов); методика «Изуче-ние мотивов поведения в ситуации выбора» (Г. А. Урунтае- ва, Ю. А. Афонькина); **Когнитивное развитие**: наблюдение в ходе занятий с педагогом, а также фиксация уровня проявления когнитивных способностей в процессе диагностики; классификация для детей 6–8 лет «Исключи лишнюю картинку, слово»; методика исследования мышления детей 5–7 лет «Времена года»; тест на мышление ребенка «Последовательность событий» (А. Н. Бернштейн)
Младший школьный возраст (7–9 лет)	**Воля**: графический диктант (Д. Б. Эльконин); Корректурная таблица кольца Ландольта (модификация корректурной пробы Б. Бурдона); «Тест на определение уровня развития произвольной регуляции деятельности» (И. Б. Дерманова); **Эмоции**: анкета «Школьная адаптация» (Н. Г. Лусканова) в модификации Е. И. Даниловой; проективный рисуночный тест «Рисунок несуществующего животного» (М. З. Дукаревич); проективный рисуночный тест «Человек» и «Чело- век под дождем» (Е. В. Романова, Т. И. Сытько); методика «Радости и огорчения» (Н. А. Тихонова); «Тест фрустрационных реакций» (детский вариант) (С. Розенцвейг); **Мотивация**: методика «Неоконченные предложения» (М. Ж. Ньюттен) в модификации А. Б. Орловой; методика «Составление расписания на неделю» (С. Я. Рубинштейн) в модификации В. Ф. Моргун; анкета «Изучение мотивации младшего школьника (1–4 класс)» (Н. Г. Лусканова); «Методика по определению мотивов учения» (М. Р. Гинзбург); **Когнитивное развитие**: классификация для детей 6–8 лет «Исключи лишнюю картинку, слово»; методика исследования мышления детей 5–7 лет «Времена года» (Р. С. Немов); тест на мышление ребенка «Последовательность событий» (А. Н. Бернштейн)

Иной клинико-психологический методический подход к исследованию ВБ реализуется в работах Г. В. Залевского и А. А. Завертяевой. Этологический подход, как его назвали сами авторы, «включает в себя заполнение карт наблюдений и решение проблемных ситуаций. Данный метод предполагает выявить основные формы и модели поведения ребенка в различных, но естественных для ребенка условиях: в хорошо знакомых и известных ребенку, а также в новых и проблемных. Анализ поведения ребенка позволяет качественно и количественно оценить особенности мотивационной, когнитивной, эмоциональной и волевой сфер» [5, с. 5]. Данный подход заключается в

включении ребенка в новую игровую ситуацию, которая воссоздает условия успеха и неудачи, а предметность и сюжетность игры позволяет варьировать условия решения тех или иных проблемных ситуаций, а также сложность поставленных задач. В картах наблюдения фиксируется поведение ребенка, после чего оно анализируется на предмет проявлений ВБ [6; 7]. Этот метод позволяет исследовать непосредственно беспомощность, так как направлен не на анализ ее косвенных проявлений, возникающих после или до ситуации проявления ВБ, но на моделирование ситуации непосредственного проявления беспомощности, что позволяет фиксировать не только ее симптомы, но и условия их появления.

Классические проекты исследования ВБ направлены на исследование поведенческих или иных косвенных проявлений беспомощности, рассматривая все сопутствующие ВБ нарушения как систему симптомов. При этом корреляционный подход к выделению этих нарушений не дает возможности однозначно установить связь между диагностируемыми нарушениями и самой беспомощностью. Остается невыясненной природа, как этих симптомов, так и самой беспомощности. Первичность или вторичность так называемых проявлений феномена или нарушений компонентов ВБ практически не обсуждается большинством исследователей. Отсюда невозможность окончательного решения средствами классической модели задач исследования генезиса, функционирования и структуры ВБ.

Развитие теоретических подходов к модели феномена ВБ приводит современных исследователей (и самого Селигмана) к постановке вопроса о функции целеполагания, поисковой активности, внутреннего планирования поведения, а значит, к недостаточности простого каузального объяснения ВБ. Развитие современных моделей феномена беспомощности приводит некоторых исследователей к гипотезе о возникновении ВБ как результата невозможности осуществления поисковой активности [10], а не научения или систематического переживания опыта неконтролируемых неприятных воздействий. С нашей точки зрения, невозможность нахождения решения проблемной ситуации и невозможность прогнозирования – это частные проявления неэффективности ориентировки человека в проблемной ситуации или его дезориентровки. Такая постановка проблемы должна неизбежно сказаться на методах исследования феномена ВБ.

Обзор истории развития теоретических моделей ВБ и методов ее изучения показывает необходимость создания инструментов качественного лонгитюдного исследования, а также процедур анализа ВБ в разных возрастных группах. На

востребованность этих разработок указывает как сам М. Селигман [29], так и другие исследователи [13]. Логика развития рассмотренных в нашей статье методических программ подсказывает нам основное направление совершенствования методов исследования ВБ: расширение учитываемой системы условий развития подопечного с ВБ, предпочтение клинического или генетико-моделирующего методов исследования беспомощности «срезовым» процедурам, изучение проявлений и функционирования ВБ в реальной деятельности, необходимость изучения предыстории развития ВБ в каждом конкретном случае с целью нахождения общих закономерностей (патогенеза). Отчетливо прослеживается давно известная проблема метода «срезов» – принципиальная невозможность изучения генетических корней психического действия из-за недоступности для изучения его опосредствования (или раскрытия системы средств, лежащих в основе этого действия), а значит и невозможность воссоздания психического явления и изучения сложной структуры его ориентировочной основы [5; 10].

Для изучения ВБ требуется целостная методическая система, которой может стать консультативный метод, в культурно-исторической психологии впервые описанного Л. С. Выготским [1, с. 31]. Консультирование в современном представлении — это метод «порождения и управления кризисами развития, координированная организация распада и развития, уникальное сочетание формирования и деформирования в индивидуальных и групповых условиях» [11, с. 204]**.** Такое методическое сопровождение исследования позволяет: развернуть широкий контекст исследования с «учетом всей предыстории развития и отказом от линейных моделей развития человека», активным включением в анализ множества условий формирования изучаемой проблемы; реализовать метод преодоления ВБ как систему воздействий экспериментатора, предполагающую «существенные (вплоть до кризиса развития подопечного с последующим его преодолением) изменения личности подопечного, а также его окружения», осуществляемую «с учетом зоны актуального и ближайшего развития… а также предполагает одновременное воздействие на социальную ситуацию развития (прямое – через консультирование членов семьи или близких, либо косвенное – через самого подопечного)» [11, с. 203].

Библиографический список:

1. Выготский Л. С. Диагностика развития и педологическая клиника трудного детства. М.: Изд-во экспер. дефектол. ин-та, 1936. 78 с.

2. Волкова О. В. Принцип эмерджентности как основание разработки принципиально нового подхода к изучению генеза выученной беспомощности // Сибирский психологический журнал. 2018. №68. С. 93-108.

3. Волкова О. В. Особенности развития личности, характеризующейся состоянием выученной беспомощности, на ранних этапах онтогенеза // Вестник Кемеровского государственного университета. 2020. №2 (82). С. 397-408.

4. Галажинский Э. В. Социально-психологические проявления личностной беспомощности на различных возрастных этапах / Галажинский Э. В., Циринг Д. А. // Вестн. Том. гос. ун-та, 2010. №339. С.139-142.

5. Гальперин П. Я. Метод срезов и метод поэтапного формирования в исследовании детского мышления // Вопросы психологии. 1966. №4. С. 128-135.

6. Забелина Е. В. Результаты исследования феномена беспомощности в структуре интегральной индивидуальности подростка // Вестник Томского государственного университета. Томск, 2008. № 312. С. 165-169.

7. Залевский Г. В. Диагностика состояния беспомощности в старшем дошкольном возрасте / Залевский Г. В., Завертяева, А. А. // Медицинская психология в России. 2018. № 1. С. 4.

8. Залевский Г. В., Состояние беспомощности у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития и возможности его коррекции / Залевский Г. В., Завертяева, А. А. // Сибирский психологический журнал. 2016. № 61. С. 78-90.

9. Залевский Г. В. «Выученная беспомощность» как состояние у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития / Залевский Г. В., Завертяева, А. А. // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, Педагогика, Психология. 2016. №1. С. 89-96.

10. Ротенберг В. С., Аршавский В. В. Поисковая активность и адаптация. М.: Наука, 1984. 193 с.

11. Хозиев В. Б. К вопросу о месте консультативного метода исследования в грядущей парадигме психологии // Методология и история психологии. 2007. №1. С. 190-206.

12. Циринг Д. А. Средовая природа личностной беспомощности: результаты эмпирического исследования / Циринг Д. А., Пономарева И. В., Овчинников М. В. // Современные исследования социальных проблем. 2015. №10 (54). С. 283-296.

13. Abramson L. Y. Learned helplessness in humans: critique and reformulation / Abramson L. Y., Seligman M. E., Teasdale J. D. // Journal of Abnormal Psychology. 1978. №87. Pp. 49-74.

14. Burns M. O. Explanatory style across the life span: evidence for stability over 52 years / Burns M. O., Seligman M. E. // Journal of Personality and Social Psychology. 1989. №56. Pp. 471-477.

15. Fincham F. D. Learned helplessness in humans: A developmental analysis / Fincham F. D., Cain K. M. // Developmental Review. 1986. № 4. Pp. 301-333.

16. Hiroto D. S. Locus of control and learned helplessness // Journal of Experimental Psychology. 1974. №102 (2). Pp. 187-193.

17. Kaslow N. J. Problem-solving deficits and depressive symptoms among children / Kaslow N. J., Tanenbaum R. L., Abramson L. Y. // Journal of Abnormal Child Psychology. 1983. № 11. Pp. 497-501.

18. Klein D. C. Learned helplessness, depression, and the attribution of failure / Klein D. C., Fencil-Morse E., Seligman M. E. // Journal of Personality and Social Psychology. 1976. №33. Pp. 508-516.

19. Maier S. E. Learned helplessness: Theory and evidence / Maier S. E, Seligman M. E. // Journal of Experimental Psychology: General. 1976. №105. Pp. 3-49.

20. Metalsky G. I. The Attributional Style Questionnaire / Metalsky G. I., Seligman M. E. // Cognitive Therapy and Research. 1982. №6. Pp. 287-299.

21. Nolen-Hoeksema S. Learned helplessness in children: A longitudinal study of depression, achievement, and explanatory style / Nolen-Hoeksema S., Girgus J. S., Seligman M. E. // Journal of Personality and Social Psychology. 1986. №51 (2). Pp. 435-442.

22. Peterson C. Causal explanations as a risk factor for depression: theory and evidence // Psychological Review. 1984. № 3. Pp. 347 – 374.

23. Peterson C. Depressive symptoms and unprompted causal attributions: content analysis / Peterson C., Bettes B. A., Seligman M. E. // Behaviour Research and Therapy. 1985. №23. Pp. 379-382.

24. Peterson C. Attributions and depressive mood shifts: a case study using the symptom-context method / Peterson C., Luborsky L., Seligman M. E. // Journal of Abnormal Psychology. 1983. №92. Pp. 96-103.

25. Riskind J. H. Spontaneous causal explanations in unipolar depression and generalized anxiety: Content analysis of dysfunctional-thought diaries / Riskind J. H., Castellon C. S., Beck A. T. // Cognitive Therapy and Research. 1989. №13 (2). Pp. 97-108.

26. Seligman M. E. Learned helplessness // Annual Review of Medicine. 1974. № 23. Pp. 407-412.

27. Seligman M. E. On the generality of the laws of learning // Psychological Review. 1970. №77 (5). Pp. 406-418.

28. Seligman M. E. Attributional style and depressive symptoms among children / Seligman M. E., Peterson C., Kaslow N. J. // Journal of Abnormal Psychology. 1984. № 83. Pp. 235-238.

29. Seligman M. E. Unpredictable and uncontrollable aversive events / Seligman M. E., Maier S. F., Solomon R. L. // Aversive conditioning and learning. 1971. №6. Pp. 347-400.

30. Seligman M.E. Depressive attributional style / Seligman M.E., Abramson L.Y., Semmel A. // Journal of Abnormal Psychology. 1979. №88. Pp. 242-247.

31. Seligman M.E. Navigating Into the Future or Driven by the Past / Seligman M.E., Railton P., Baumeister R. F. // Perspectives On Psychological Science: a Journal of the Association For Psychological Science. 2013. № 8. Pp. 119-141.

32. Seligman M. E, Maier Steven F., Geer J. Failure to escape traumatic shock // Journal of Experimental Psychology. 1967. №1. Pp. 1-9.

E. A. Frolov. **Methods of studying learned helplessness in preschoolers and younger schoolchildren**

Annotation:
The article provides an overview of the main methods of studying the phenomenon of learned helplessness. The main approaches are considered, as well as the influence of theoretical provisions on the choice of methodological tools for studying various aspects of helplessness. An analysis of the development of methodological procedures for studying this phenomenon in preschool and junior school age is being carried out. The basic requirements for the method of studying learned helplessness are justified.

Key words: learned helplessness, personal helplessness, methods of helplessness research.