

## Феномен личностной беспомощности у младших школьников\*

Д.А. Циринг

В статье раскрывается психологическое содержание феномена личностной беспомощности. Приводятся результаты исследования мотивационного, эмоционального, когнитивного и волевого компонентов личностной беспомощности у младших школьников. Рассматриваются возможности профилактики беспомощности у детей, доступные для учителей и родителей.

*Ключевые слова:* выученная беспомощность, личностная беспомощность, структура личностной беспомощности, профилактика беспомощности.

Успехи в обучении, творческих начинаниях, во взаимоотношениях со сверстниками зависят не только и не столько от уровня интеллекта ребенка, но от целого ряда его личностных особенностей. Учителям иногда приходится сталкиваться с детьми, которые имеют хороший интеллектуальный потенциал, но остаются пассивными, равнодушными, не проявляют интереса к учебным предметам. При возникновении трудностей эти дети пасуют, не пытаются найти выход из сложившейся ситуации, хотя со стороны он кажется очевидным, впадают в уныние и даже депрессию. Этот феномен, широко известный в зарубежной психологии, получил название **выученной беспомощности**. В последние годы изучается он и в России [2].

Выученная беспомощность возникает вследствие неконтролируемости и непредсказуемости негативных событий, когда действия не приводят к желаемым результатам. Ожидание неконтролируемого результата распространяется на новые ситуации. Человек «опускает руки», не предпринимает попыток изменить ситуацию к лучшему, воспринимает происходящее как неизбежное и не поддается его контролю.

В зарубежных исследованиях, посвященных данному феномену, речь идет, как правило, о беспомощности

как о *состоянии*, возникающем в качестве реакции на неконтролируемые, преимущественно негативные события. Однако в ходе проведенных автором исследований было выявлено устойчивое образование личностного уровня, представляющее собой совокупность личностных особенностей в сочетании с пессимистическим атрибутивным стилем, невротическими симптомами и определенными поведенческими особенностями и названное **симптомокомплексом личностной беспомощности**. Он формируется в онтогенезе под влиянием различных факторов, в том числе системы взаимоотношений с окружающими. Именно о личностной беспомощности пойдет речь в данной статье.

Для изучения феномена личностной беспомощности было проведено исследование, в котором участвовало 548 учащихся 8–10 лет. Из них было выявлено 115 человек с признаками личностной беспомощности.

В результате исследования выявлено, что в структуру личностной беспомощности у детей входят мотивационный, когнитивный, волевой и эмоциональный компоненты, взаимосвязанные между собой.

Симптомокомплекс личностной беспомощности у учащихся начальных классов включает в себя следующие специфические **особенности волевой сферы**: безынициативность, нерешительность, низкую сформированность таких качеств личности, как организованность, настойчивость, выдержка, монотоноустойчивость. Эти дети быстро сдаются в сложной ситуации, отказываются от решения задачи (например, если требуется составить из кубиков определенную композицию, которую на самом деле невозможно сложить из данного набора кубиков).

**Мотивационный компонент** личностной беспомощности характеризуется экстернальным локусом контроля, мотивацией избегания неудач, низкой самооценкой, низким уровнем притязаний, страхом отвержения.

**Эмоциональный компонент** личностной беспомощности характеризует

\* Тема диссертации «Психология личностной беспомощности». Научный консультант – доктор психол. наук, профессор, член-корр. РАО Б.А. Вяткин.

ся замкнутостью, равнодушием, неуверенностью, склонностью к чувству вины, ранимостью, низким самоконтролем, возбудимостью, тревожностью, депрессивностью, фрустрированностью.

**Когнитивная составляющая** включает в себя пессимистический атрибутивный стиль, ригидность мышления, а также низкие показатели дивергентного мышления, т.е. низкий уровень креативности. Пессимистический атрибутивный стиль играет важнейшую роль в формировании беспомощности. Ребенок, имеющий оптимистический атрибутивный стиль, верит, что неприятности временны, происходят только в одной сфере жизни и виной тому внешние обстоятельства, хорошие же события имеют постоянный характер, происходят в разных сферах жизни и причиной тому – он сам. Дети, имеющие пессимистичный стиль, полагают, что неприятности будут длиться вечно и происходить во всех сферах жизни, причем винят они в происходящем себя, хорошее для них – временно, случается только в ограниченной области жизни и благодаря стечению обстоятельств. Дети, имеющие пессимистический атрибутивный стиль, сталкиваясь с плохими событиями в своей жизни, подвержены беспомощности в большей степени, чем те, кто имеет оптимистический атрибутивный стиль.

Для проведения анализа когнитивного компонента личностной беспомощности следует обратиться к теории интеллекта и креативности. Дж. Гилфорд, как известно, выделяет дивергентное мышление, т.е. производство логических альтернатив, связанных с предъявляемой информацией, и конвергентное мышление, т.е. производство логически обоснованных выводов. Конвергентное мышление соответствует тому пониманию интеллекта, которое заложено в большинстве используемых тестов на интеллект. Дж. Гилфорд и Е. Торренс рассматривают креативность как дивергентность мышления.

Конвергентное мышление не входит в когнитивную составляющую личностной беспомощности. При изучении у детей интеллекта не было обнаружено значимых различий между

учащимися с признаками личностной беспомощности и учащимися без таких признаков. Это свидетельствует о том, что **наличие или отсутствие личностной беспомощности никак не связано с уровнем интеллекта** и беспомощности могут быть подвержены дети как с высокими, так и с низкими показателями интеллекта. Это согласуется и с результатами сравнения детей по показателям академической успеваемости. Очевидно, что большая часть учебных предметов, предусмотренных школьной программой, ориентирована именно на конвергентное мышление, где предполагается наличие единственного верного варианта ответа. При сравнении показателей академической успеваемости групп детей с признаками беспомощности и без признаков беспомощности практически не отличались друг от друга. Значимые различия были обнаружены между двумя группами только по предмету «Изобразительное искусство», который по своему содержанию непосредственно связан с творческими способностями. Детям с признаками беспомощности сложнее выразить себя в творчестве, где требуется не только соблюдение определенных правил и воспроизведение усвоенных знаний, но и активное проявление своего восприятия мира, тогда как дети с отсутствием признаков беспомощности свободнее выражают себя там, где предполагается множественность вариантов решения, т.е. задействовано дивергентное мышление.

В результате изучения креативности с помощью теста Торренса выявлено, что у детей с беспомощностью и с ее отсутствием значимо различаются показатели оригинальности, разработанности, гибкости мышления. Это свидетельствует о том, что беспомощные дети выдвигают менее разнообразные идеи и используют менее разнообразные стратегии решения проблем. Проявляя ригидность мышления, они отличаются меньшей интеллектуальной активностью и большей конформностью, чаще дают очевидные и тривиальные ответы, в меньшей степени способны к изобретательской и конструктивной деятельности и, таким образом, в целом имеют более низкий уровень креативности.

Существуют возможности профилактики личностной беспомощности. К ним относятся формирование адекватной или даже высокой самооценки у ребенка, уважения к себе. Чувство собственного достоинства повышает устойчивость в ситуации неудачи. На формирование беспомощности влияет не только опыт длительных неудач, но и опыт длительного, легко достигаемого успеха. Сопrotивляемость к беспомощности повышается благодаря опыту преодоления трудностей, опыту активного поискового поведения [1]. Значимые взрослые должны демонстрировать ребенку возможности контроля над внешней средой, обеспечивать обратную связь, соответствующую ситуации. Следует познать ребенка с разными сторонами реальности, показать, что он сам может что-то изменить в своей жизни.

Крайне важно формировать самостоятельность ребенка. Это сложный и длительный процесс. Ребенок, благодаря обратной связи со стороны взрослых, должен верить, что он достаточно способный, умный и ответственный для того, чтобы выполнить стоящую перед ним задачу, будь то обучение или бытовая проблема. Необходимо позволять ребенку справляться с сильными для него трудностями. Он должен знать, что существует четкая связь между его поведением и окружающей действительностью. Если он приложил усилия, выучил заданное, освоил что-то новое, он увидит соответствующие последствия этих поступков: похвалу, хорошую оценку, радость в глазах родителей. У ребенка должна быть своя сфера ответственности: например, он отвечает за то, чтобы поливать цветы, вытирать пыль в квартире или следить за порядком в своей комнате.

Младшие школьники находятся как раз в том возрасте, когда складывается стиль объяснения удач или неудач, происходящих в их жизни. Когда случается что-то, травмирующее ребенка, он ищет объяснения этому, спрашивает себя и тех, кто находится рядом, почему это произошло. Очень важно, чтобы значимые взрослые (а для младших школьников очень важна фигура учителя) помогли ему поверить в то, что плохое временно и скоро

закончится, что причиной тому внешние факторы, а не он сам, что плохое случилось в одной сфере его жизни, а в остальном много хорошего.

Следует учитывать, что контролирующие стратегии учителей (например, использование слов «следует», «должен», внешних стимулов) воспитывают у учащихся внешнюю мотивационную ориентацию и предрасполагают к беспомощности. Подобные стратегии уменьшают у детей чувство контроля над ситуацией. Стратегии, поощряющие самостоятельность учащихся и их внутреннюю мотивационную ориентацию, вызывают у детей желание участвовать в оптимально сложной деятельности [3]. Кроме того, следует вырабатывать индивидуализированный личностный стандарт достижений, т.е. ориентироваться на достижения ребенка относительно его собственных успехов, а не относительно успехов других учащихся или социальных норм.

Для того чтобы предотвратить формирование личностной беспомощности у детей, важно развивать у них гибкость и оригинальность мышления, вовлекать их в творческий процесс, расширять кругозор, помогать увидеть разнообразие вариантов поведения, возможностей выхода из сложных ситуаций, нестандартных решений.

Учителям и родителям необходимо помнить, что профилактика беспомощности всегда эффективнее, чем ее коррекция.

## Литература

1. Коростелёва, И.С. Поисковая активность и проблема обучения и воспитания / А.К. Коростелёва, В.С. Ротенберг // Вопросы психологии. – 1988. – № 6. – С. 60–71.
2. Циринг, Д.А. Психология выученной беспомощности : учеб. пос. / Д.А. Циринг. – М. : Изд. центр «Академия», 2005. – 120 с.
3. Boggiano, A.K. Maladaptive achievement patterns in students : the role of teachers' controlling strategies / A.K. Boggiano, Ph. Katz // Journal of Social Issues. – 1991. – V. 47(4). – P. 35–51.

Диана Александровна Циринг – канд. психол. наук, доцент, заведующая кафедрой психологии Челябинского государственного университета.