

ФЕНОМЕН БЕСПОМОЩНОГО ПОВЕДЕНИЯ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ: СУЩНОСТЬ, СОДЕРЖАНИЕ, УСЛОВИЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ БЕСПОМОЩНОСТИ

*The Phenomenon of Helpless Behavior in Junior School Age: the
Essence, Content, Conditions for Overcoming Helplessness*

Natalia Shlat

Pskov State University, Russian Federation

***Abstract.** The article deals with the problem of helpless behavior of a child of junior school age – the structure, peculiarities of the manifestation of helplessness, the consequences of fixing helpless behavior for the next stages of the student's development. The article analyzes the psychological and pedagogical conditions for overcoming the helpless behavior of schoolchildren in the conditions of an elementary school. The article contains the results of the diagnosis of helpless behavior, recommendations for teachers on the use of various forms and methods of preventing and overcoming the trained helplessness among elementary school students.*

The article intended for public reading, as well as for those who are interested in pedagogical research.

***Keywords:** helpless behavior, junior school age.*

Введение Introduction

Впервые феномен беспомощности был описан американскими психологами М. Селигманом и С. Майером (Seligman & Maier, 1967; Peterson et al., 1995), которые заложили теорию выученной беспомощности как состояния, возникающего в качестве реакции на неудачу, травмирующие события, и которое может стать стабильным состоянием и негативно отразиться на будущей жизни ребенка. Ученые пришли к выводам, что беспомощность начинает формироваться в детстве под влиянием значимых взрослых, которым не всегда удается оказать своевременную помощь и поддержку ребенку.

Особую актуальность проблема преодоления беспомощности у детей младшего школьного возраста приобретает в связи с тем, что высокие темпы развития современного общества требуют от школьников быстрого и

продуктивного усвоения материала, готовности актуализировать полученные знания в новых условиях жизнедеятельности. Однако, как показывает реальная педагогическая практика, указывая на причины не успешности учебной деятельности младших школьников, учителя и родители называют низкий уровень интеллекта, отсутствие общих способностей и др., а феномен беспомощного поведения детей остается без должного внимания.

В младшем школьном возрасте, когда учебная деятельность является ведущей, развитие беспомощности обусловлено непосредственно фрустрацией учебной деятельности. У ученика выученная беспомощность проявляется во всех аспектах: снижается интерес к учебе, не замечаются собственные успехи, даже если они объективно имеются, нарастает эмоциональное напряжение, которое еще больше усугубляет ситуацию (Шиповская, 2009).

Слабая самоорганизация, стойкие трудности в усвоении материала естественно приводят к тому, что такие дети избегают самого процесса приготовления уроков, прячут учебники, рвут тетради, плачут в ответ на школьные требования. Они начинают пропускать уроки, дома лгать, утверждая, что «ничего не задано», а в школе – что «забыл книги дома» и т. д. Такие поступки являются истоками эмоционального искажения, зачатками отрицательных черт характера уже в течение первого года обучения (Циринг, 2005).

Безусловно, рассматриваемая проблема, на первый взгляд, является предметом изучения психологической науки, однако образовательная политика Российской Федерации, содержательно представленная в ряде нормативных документов федерального уровня, свидетельствует о другом.

Так, в профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (Приказ Минтруда России № 544н, 2013) (см. <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129>) подчеркивается, что теперь любой учитель должен уметь взаимодействовать со всеми категориями детей: одаренными, детьми с особыми образовательными потребностями, социально запущенными, мигрантами; работник должен применять такие знания и умения, как понимать «стадии и кризисы развития, индикаторы индивидуальных особенностей траекторий жизни», независимо от возраста детей. Следовательно, современный педагог реализует ряд новых для него компетенций из смежных профессий (психолог, социальный работник, тьютор, организатор (аниматор) и др.), а также должен «владеть методами обучения, выходящими за рамки учебных занятий», например, вести проектную деятельность, уметь организовывать экскурсии, праздники.

Таким образом, в данной статье предпринята попытка рассмотреть феномен беспомощности как психолого–педагогическое явление и обосновать условия предупреждения беспомощного поведения, прежде всего, с целью организации научно–методического сопровождения учителя начальной школы и эффективного взаимодействия специалистов: учителей, психологов, социальных педагогов.

Теоретическая основа темы *The theoretical background*

Рассуждая о причинах беспомощного поведения детей, М. Селигман (Селигман, 2006) указывал на три источника формирования беспомощности: опыт переживания негативных событий, то есть отсутствие в детском возрасте возможности осуществлять самоконтроль жизнедеятельности (обида, наносимые взрослыми, смерть близкого человека или животного, развод родителей, заболевание и др.), причем приобретенный в одной негативной ситуации опыт может переноситься на другие ситуации, в которых возможность самоконтроля сохраняется; опыт наблюдения за поведением беспомощных людей (например, влияние информационных источников (телевидения, Интернета, прессы) о незащищенных жертвах); отсутствие возможности проявления самостоятельности в детском возрасте, готовность взрослых все делать вместо ребенка (Селигман и др., 2014; Циринг, 2005).

Российские ученые Н. А. Батурин и И. В. Выбойщик (Батурин & Выбойщик, 2005) выделяют два вида беспомощности: личностную и ситуативную. Личностная беспомощность характеризуется как постоянное состояние субъекта, которое не зависит от внешних событий, влияющих на человека, тогда как ситуативная беспомощность – это временное состояние, которое формируется у субъекта в результате воздействия негативных факторов: жизненных трудностей, пессимистичного отношения к себе и к миру.

В основу описываемого исследования положена идея о том, что выученная беспомощность характеризуется проявлением дефицита в трех областях – мотивационной, эмоциональной и когнитивной. Мотивационный дефицит проявляется в неспособности действовать, активно преобразуя ситуацию (Дусавицкий & Репкин, 1995), независимости результата от прилагаемых усилий («сколько ни старайся, все равно безрезультатно»), что обусловлено низкой самооценкой, и как следствие – мотивацией избегания неудач, страхом отвержения, низким уровнем познавательного интереса. Эмоциональный компонент личностной беспомощности характеризуется замкнутостью, неуверенностью, равнодушием, склонностью к чувству

вины, низким самоконтролем, ранимостью и др. (Селигман, 2006). Когнитивный дефицит проявляется в низких показателях дивергентного мышления, в неспособности использовать приобретенные знания и умения в новой, нестандартной ситуации (Фельдштейн, 2008).

По мнению Н. В. Солнцевой (Солнцева, 2011) наличие выученной беспомощности у младших школьников можно определить на основе слов-маркеров, употребляемых в речи: «Ничего не хочу» (например, учить трудный предмет, делать сложное задание); «Я всегда таким (ой) был (а)» (вечно все теряю); «Не могу» (найти друзей, изменить свое поведение и т.д.); «В нашей семье все такие» (не способные или способные к определенным наукам) и др. За этими фразами скрывается отсутствие позитивного опыта, неверие в собственные силы, боязнь неудачи, что и провоцирует у ребенка ситуацию отказа от деятельности (Крайг & Бокум, 2005). К преодолению выученной беспомощности ведёт обучение соответствующему типу атрибуции (атрибутивная терапия). Эффективность такого метода доказана в работах С. S. Dweck (Dweck, 1975), Д. Гилхам, Л. Джейкокс, К. Рейвич и М. Селигманом (Селигман и др., 2014). Согласно научным выводам Н. В. Солнцевой (Солнцева, 2011), программа преодоления феномена беспомощности в процессе обучения учащихся младших классов может включать следующие этапы.

Первым этапом является выявление учеников младших классов с признаками беспомощности (изучение результатов деятельности этих обучающихся, проблем в межличностных отношениях в группе сверстников и в семье, изучение интересов, способностей ученика). Второй этап – это организация взаимодействия по укреплению положения беспомощных детей в классе: руководство общением ребенка со сверстниками на основе опоры на положительные качества личности, укрепление интереса к учению, уверенности в своих силах путем создания ситуаций успеха; особое внимание следует уделить факторам семейного воспитания ребенка с беспомощным поведением. Третий этап предполагает организацию свободного времени школьника, склонного к проявлению беспомощного поведения: привлечение к участию в школьных мероприятиях, во внеучебной деятельности (посещение секций, кружков). Важное место в профилактике и преодолении выученной беспомощности занимает лично-ориентированное отношение к ученику со стороны взрослых: уважение чувства собственного достоинства обучающегося, укрепление его веры в себя, помощь в формировании у ребенка произвольного самоконтроля и интеллектуальной активности.

Таким образом, психолого-педагогические условия предупреждения выученной беспомощности должны быть направлены на поддержание у ребенка желания учиться и заключались в следующем: создание ситуации

успеха как условия развития адекватной самооценки детей; использование игр и упражнений с целью развития уверенности и позитивного отношения к себе, умения вступать в эффективное взаимодействие со взрослыми и сверстниками; развитие дивергентного (творческого) мышления для обеспечения интеллектуальной свободы учащегося.

Методы, организация и результаты исследования *Methodology, organization and results of the research*

С целью выявления детей с признаками беспомощного поведения и с учетом трехкомпонентной составляющей изучаемого феномена (мотивационного, эмоционального и когнитивного дефицита) в качестве диагностических методик были использованы следующие: 1. Методика «Лесенка» В. Г. Щур (предназначена для выявления системы представлений ребёнка о том, как он оценивает себя сам, как, по его мнению, его оценивают другие люди и как соотносятся эти представления между собой). 2. Методика диагностики уровня школьной тревожности Б. Н. Филлипса. 3. Диагностика уровня развития дивергентного мышления Ф. Вильямса.



Рисунок 1. Модель педагогической диагностики компонентов выученной беспомощности у детей младшего школьного возраста
Figure 1. Model of pedagogical diagnostics of components of trained helplessness in children of primary school age

В эксперименте приняли участие 100 учащихся четвертых классов.

По итогам методики «Лесенка» было констатировано, что 60 младших школьников (60 % испытуемых) с адекватной самооценкой активны, находчивы, с интересом ищут ошибки в своих работах, выбирают задания согласно своим интеллектуальным возможностям.

По результатам проведения методики Б. Н. Филлипса было выявлено, что 45 % (45 учеников) испытывают неудовлетворенную потребность в достижении успеха. Такое же количество учащихся (45 %) не переживают социального стресса. Это говорит о том, что их отношения с социумом можно охарактеризовать как не травмирующие, позитивно окрашенные.

Повышенный уровень общей тревожности в школе был выявлен у 15 % обучающихся (15 детей). Это свидетельствует о том, что такие ученики склонны переживать тревожность разного типа и разной степени интенсивности: в процессе обучения, проверки и оценки знаний, а также в процессе общения и взаимодействия с учителями и сверстниками.

Количество школьников, переживающих социальный стресс на повышенном уровне, составил 60 %. Такие данные указывают на то, что эмоциональное состояние этих детей является напряженным, негативно окрашенным, то есть создаются предпосылки для возникновения и развития беспокойства как следствия социального стресса.

Такое же количество учащихся (60 %) не испытывают переживаний по поводу неудовлетворенной потребности в достижении успеха, т. е. эти дети без особых эмоциональных затрат добиваются желаемых результатов.

У 10 % испытуемых присутствует страх самовыражения. Этот факт свидетельствует о том, что дети переживают негативные эмоции в ситуации предъявления себя другим. Можно предположить, что в данном случае страх самовыражения присутствует лишь в определенных ситуациях или с определенными людьми. При этом отмечались переживания по поводу несоответствия ожиданиям взрослых, то есть, дети боятся раскрыться еще и потому, что тревожились о том, насколько «нормально» и «правильно» они будут выглядеть в глазах окружающих.

У 20 % испытуемых (20 учеников) присутствует страх в ситуации проверки знаний. Скорее всего, это объясняется тем, что учителя могут негативно оценить их, а негативные оценки крайне травматичны для детей, так как понижают их статус в среде сверстников. Возможно и то, что эти школьники настолько не уверены в себе, собственных знаниях, что само ожидание проверки знаний тревожит их, а общение с учителем вызывает отрицательные эмоции.

Десять обучающихся (10 %) имеют повышенную тревожность вследствие низкой физиологической сопротивляемости стрессу. То есть в поведении наблюдалась сниженная приспособляемость к ситуациям

стрессогенного характера, например, к школьному обучению в целом, и высокая вероятность неадекватного реагирования на тревожный фактор среды. 90 % испытуемых имеют нормальную физиологическую сопротивляемость стрессу, что свидетельствует о том, что возможные предпосылки для возникновения тревожности у них не физиологического, а социального плана, то есть присутствует страх самовыражения, боязнь оценок и трудности в межличностных контактах.

Таким образом, у 40 обучающихся (40 %) повышенный уровень тревожности связан с двумя причинами: страхом не соответствовать ожиданиям окружающих (возможностью негативной оценки учителя, родителей, одноклассников), проблемами во взаимодействии со взрослыми.

Дефицит когнитивной составляющей феномена беспомощности диагностировался в процессе исследования уровня развития дивергентного (творческого) мышления. Обучающимся предлагались 12 рисунков с заданием. Им нужно было постараться нарисовать необычную картинку, а затем назвать ее. На выполнение задания отводилось 20 минут. Уровень развития творческого мышления оценивался по пяти факторам: беглость (продуктивность, общее число ответов); гибкость (разнообразие типов идей); оригинальность (необычные ответы, оригинальные нестандартные идеи); разработанность (расширить, добавить что-то к основной идее); название (богатство словарного запаса).

Полученные результаты диагностики, показали, что 70 % испытуемых показали низкие результаты, а высокий уровень проявления дивергентного (творческого) мышления не выявился ни у одного ученика.

На основе результатов диагностического исследования и методических рекомендаций специалистов (Клюева & Касаткина, 1997; Лютова & Молина, 2007; Петрусинский, 1994; Чистякова, 1995) были разработаны внеклассные мероприятия, направленные на решение диагностированных проблем. В содержании мероприятий входили следующие виды упражнений и игр.

Упражнения: «Приветствие», цель: создание позитивных эмоциональных установок на доверительное общение; «Зеркало и обезьяна», цель: эмоциональное осознание своего поведения, снижение напряжения, формирование умения подчиняться требованиям другого, преодоление неуверенности; «Подари улыбку другу», цель: повышение позитивного настроения, создание атмосферы единства, развитие умения выражать свое эмоциональное состояние; «Комплимент», цель: внимание к личности другого и принятие своих положительных качеств; «Я – звезда», цель: отработка навыков уверенного поведения; «Похвальное слово самому себе», цель: повышение самооценки; «Достань звезду», цель данного упражнения – снять эмоциональное напряжение. Игры: «Назови эмоцию»,

цель: развитие эмоциональной сферы; «Словоассоциации», цель: совершенствование коммуникативных навыков, развитие дивергентного мышления, снятие эмоционального напряжения; «Страшилка», цель: снятие тревожности, напряжения, развитие уверенности в себе; «Список чувств», цель: развитие рефлексии, повышение самооценки детей; «Узнай по голосу», цель: развитие внимания, умения узнавать друг друга по голосу, создание положительного эмоционального фона.

Например, упражнение «Я – звезда» вызвало у детей смех и радость. Каждый выбирал для себя роль значимого для него и, в то же время, известного присутствующим человека. Затем обучающиеся проводили самопрезентацию (вербально или невербально): произносили какую-либо фразу, показывали жест, характеризующий их героя. Остальные ученики пытались отгадать имя «кумира». Были выбраны роли президента, певцов, учителей.

На мозговом штурме «Как я могу стать звездой (цель: выдвинуть как можно больше идей в ограниченный интервал времени, спланировать их осуществление) дети принимали активное участие, выдвигали различные идеи («Нужно учиться», «Идти к своей цели», «Быть уверенным в себе»). Каждая группа побывала в роли и генераторов идей, и в роли аналитиков.

Эффективным в преодолении страха неудачи, беспомощности оказалось упражнение «Одна победа». Ученики вспоминали ситуации, когда им удавалось самостоятельно преодолеть трудности.

После прочтения младшим школьникам сказки «Школьная тревожность» (для подведения итогов игрового взаимодействия) детям был задан вопрос: «Как вы думаете, когда Школьная Тревожность одерживает победу над учеником; каковы, на ваш взгляд, приемы борьбы со школьной тревожностью?». Ответы детей были разнообразными, например, «нужно верить в себя», «не думать о плохом», «настраивать себя, на то, что ты все знаешь». Следующий вопрос был такой: «Какие мысли всегда помогут вам при борьбе со школьной тревожностью?», большинство детей дали такие ответы: «Я справлюсь», «У меня все получится», «Все будет хорошо». На вопрос: «Какие мысли нам мешают?», – обучающиеся ответили: «Я не умею», «Я боюсь», «У меня не получится». На вопрос: «Какие выводы ты сделал для себя?», – дети отвечали, что «нужно уметь управлять своими эмоциями», «от положительных эмоций зависит хорошая учеба, добрые отношения, различные успехи», «нужно настраивать себя только на хорошее, не бояться отвечать на вопросы, не бояться самостоятельных работ».

С целью проверки эффективности созданных психолого–педагогических условий предупреждения и преодоления беспомощности была проведена повторная диагностика, которая позволила отметить

положительную динамику: повышение самооценки (адекватная – 80 % испытуемых, динамика +20 %), снижение тревожности, повышение уровня развития дивергентного (творческого) мышления. Анализ результатов первичной и повторной диагностики выявил незначительную положительную динамику показателей по методике уровня школьной тревожности Б. Н. Филлипса: у 30 % учеников уменьшилось переживание социального стресса, у 10 % детей снизилась фрустрация потребности в достижении успеха и страх самовыражения. Результаты повторного исследования творческого мышления у младших школьников по методике Ф. Вильямса также свидетельствуют об эффективности педагогической работы: низкий уровень показали 40 % испытуемых (первичная диагностика – 70 %); средний – 60 % (+ 30 %); высокий уровень проявления дивергентного мышления – 0 % (без изменений).

Заключение *Conclusions*

Проведенное исследование показало, что беспомощное поведение младших школьников – это устойчивое образование, определяющее предрасположенность человека реагировать определенным способом на жизненные трудности и проявляющееся в поведении как неспособность к активным действиям в условиях мотивационной (выражено уровнем самооценки), эмоциональной и когнитивной беспомощности. В частности, повышенный уровень тревожности (эмоциональный дефицит) связан с двумя причинами: страхом не соответствовать ожиданиям окружающих (возможностью негативной оценки учителя, родителей, одноклассников), проблемами во взаимодействии. Когнитивный дефицит обусловлен ограничением со стороны взрослых интеллектуального самовыражения.

Результаты диагностики обусловили необходимость создания психолого–педагогических условий: организации ситуации успеха как условия развития адекватной самооценки детей; использование игр и упражнений на преодоление чувства страха и тревоги, развитие уверенности в себе; использование заданий на развитие дивергентного (творческого) мышления для обеспечения интеллектуальной свободы учащихся; формирование у детей позитивного отношения к себе, умения эффективно вступать во взаимодействие со сверстниками и взрослыми.

Выводы по итогам проведенной педагогической работы дают основание говорить о целесообразности использования комплекса коррекционно–развивающих игр и упражнений во внеурочное время.

Summary

The problem of helpless behavior of younger schoolchildren was analyzed in the article: the essence of helplessness, the structure of the phenomenon being studied, the conditions for preventing of helplessness. It was theoretically justified that the trained helplessness was characterized by the manifestation of deficit in three areas – motivational, emotional and cognitive. To overcome the trained helplessness, we proposed the following psychological and pedagogical conditions: creating of a situation of success as a condition for the development of adequate self-esteem of children; using of games and exercises to overcome feelings of fear and anxiety, developing self-confidence; using of assignments for the development of divergent (creative) thinking; the development of a positive attitude towards oneself and the world around us, the ability to interact with others; creating a comfortable, benevolent atmosphere in the process of interaction between children and adults.

The result of studying of this problem was the development and approbation of the program to overcome the helplessness of children of primary school age in conditions of extracurricular work. In addition to educational activities recommendations for primary school teachers were included in this program. Their systematic implementation will fully contribute to the creation of psychological and pedagogical conditions for overcoming the backwardness of schoolchildren in learning, as a factor of preventing and eliminating of the causes of helplessness.

Литература References

- Dweck, C. S. (1975). The role of expectations and attributions in the alleviation of learned helplessness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 31, 674 – 685.
- Peterson, C., Maier, S. F., & Seligman, M. E. P. (1995). *Learned Helplessness: A Theory for the Age of Personal Control*. New York: Oxford University Press.
- Seligman, M. E. P., & Maier, S. F. (1967). Failure to escape traumatic shock. *Journal of Experimental Psychology*, 74, 1–9.
- Батурин, Н. А., & Выбойщик, И. В. (2005). Анализ подходов к профилактике и коррекции выученной беспомощности. *Теоретическая, экспериментальная и практическая психология: Сборник научных трудов. Т. 2*. Челябинск: ЮурГУ.
- Дусаевичкий, А. К., & Репкин, В. В. (1995). Исследование развития познавательного интереса младших школьников в различных условиях обучения. *Вопросы психологии*, 3, 92–102.
- Клюева, Н. В., & Касаткина, Ю. В. (1997). *Учим детей общению*. Ярославль: Вектор.
- Крайг, Г., & Бокум, Д. (2005). *Психология развития. 9–е изд.* СПб.: Питер.
- Лютова, Е. К., & Молина, Г. Б. (2007). *Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми*. СПб.: Речь.
- Министерство труда и социальной защиты. Банк документов (2013). *Приказ Минтруда России № 544н от 18 октября 2013 г. «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)”*». Downloaded from <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129>

- Петрусинский, В. В. (1994). *Игры, обучение, тренинг, досуг: в 4-х кн. Книга 4. Психотехнические игры*. М.: Новая школа.
- Селигман, М. (2006). *Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни / Перев. с англ.* М.: Издательство «София».
- Селигман, М. (2014). *Ребенок–оптимист. Проверенная программа формирования характера / Мартин Селигман совместно с Карен Рейвич, Лайзой Джейкокс, Джейн Гилхэм; пер. с англ. А. Богдановой.* М.: Манн, Иванов и Фербер.
- Солнцева, Н. В. (2011). Интегративный подход к психологии человека и социальному взаимодействию людей. *Материалы научно–практической заочной конференции «Интегративный подход к психологии человека и социальному взаимодействию людей».* Панферова, В. Н. Коржова, Е. Ю. и др. (ред.). *Феномен выученной беспомощности: причины формирования и пути преодоления*, 174–180.
- Фельдштейн, Д. И. (2008). *Психология развивающейся личности*. М.: Институт практической психологии, Воронеж: НПО «МОДЭК».
- Циринг, Д. А. (2005). *Психология выученной беспомощности: учеб. пособие*. М.: Академия.
- Чистякова, М. И. (1995). *Психогимнастика. 2-е изд.* Буянов, М. И. (ред). М.: Просвещение: ВЛАДОС.
- Шиповская, В. В. (2009). *Беспомощность: теория, эксперименты, практика*. Краснодар: ИЭиУ МиСС.