

25. Spiro M. E. An Overview and Suggested Reorientation. In: Hsy F. L. K. (ed.) Psychological Anthropology. – Homewood, Ill: Dorsey, 1961.

26. Triandis H. C. Culture and social behavior. – N. Y., 1994.

27. Wartofski M. Models. – Dortrecht: D. Reidel, 1973.

УДК 37.015.323.  
ББК Ю 941

## ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ВЫУЧЕННОЙ БЕСПОМОЩНОСТИ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГОВ

Э. Э. Сыманюк,  
И. В. Девятковская

*Ключевые слова:* профессиональное развитие, профессиональная направленность, профессиональная деструкция, активность, мотивация достижений, выученная беспомощность, контроль за действиями, технологии преодоления.

*Резюме:* В статье рассматривается проблема выученной беспомощности личности педагогов как деструкции профессиональной направленности, раскрываются ее психологические особенности и проявления, представлено их эмпирическое исследование. Также проанализированы технологии профилактики и коррекции выученной беспомощности личности.

Текущие и предполагаемые изменения, связанные с реформированием системы образования, предъявляют новые требования не только к содержанию и технологиям обучения, но к личности педагога. В изменившихся условиях возрастает роль способности педагога быть субъектом своего профессионального развития, реализовывать и преобразовывать себя в процессе выполнения профессиональной деятельности, переосмысливать свои профессиональные ожидания, ощущать свою причастность к происходящему, уметь видеть и прогнозировать результаты своего труда. Одним из ведущих факторов профессионального развития педагогов является их активность. Именно активность определяет, как преобразуется совокупность обстоятельств, формируется профессиональное самосознание и направляется профессиональная траектория. По мнению Т. М. Денисовской, «динамическая направленность личности – это не просто потенция, не нашедшая пока реализации: это основа прогноза, предсказание завтрашнего поведения личности, перспектива ее жизни и деятельности» [3, с. 101]. Таким образом активность личности является необходимым условием успешного развития субъекта профессиональной деятельности.

Анализ работ, посвященных проблеме профессионального развития и становления [4; 5; 6], позволил сделать вывод, что профессиональное развитие рядом исследователей понимается как неравномерный, нелинейный стадийный процесс изменения личности (прогрессивного и регрессивного) в ходе освоения и осуществления профессиональной деятельности. Переход от одной стадии

к другой сопровождается кризисами, которые являются сензитивным периодом образования профессиональных деструкций. Профессиональные деструкции – это нарушение уже освоенных способов профессиональной деятельности, разрушение профессионально значимых качеств, отказ от изменения стереотипов профессионального поведения при освоении новых технологий [4].

Деструктивные изменения могут происходить во всех подструктурах личности. Системообразующим качеством личности является направленность, которая характеризуется системой доминирующих потребностей и мотивов, а также отношений, ценностных ориентаций и установок.

В процессе профессионального развития профессиональная направленность личности трансформируется, изменяется и подвергается деструктивному воздействию. В частности, деструктивные изменения профессиональной направленности в результате выполнения профессиональной деятельности приводят к снижению мотивации достижения профессиональных успехов (выученной беспомощности личности).

Выученная беспомощность – это состояние, возникающее у человека после достаточно длительного аверсивного воздействия, избежать которого не удается [7].

Взаимодействие с учащимися не всегда успешный процесс, поэтому, в случае, когда педагог многократно убеждается в непродуктивности и ненужности собственных действий и поступков, то формируется атрибуция неуспеха («сколько усилий не прилагай – все равно будет неуспех») и как следствие, избегание лишних усилий. Многократное нарушение связи между действиями и результатом, возникающее на фоне профессиональных неудач, взаимодействия с авторитарным руководителем, а также внешнего локуса контроля, приводит к возникновению у педагогов выученной беспомощности личности. Это приводит к тому, что некоторые педагоги проявляют отсутствие интереса к работе, равнодушие к успехам учащихся, безразличие к происходящим в образовательных учреждениях, да и в педагогическом сообществе изменениям. Профессиональная позиция непричастности характеризуется безынициативностью и апатией, порождает атмосферу профессиональной бездуховности.

Выученная беспомощность рассматривается нами как снижение уровня активности, отсутствие инициативы, избегание сопряженных с неудачей ситуаций. Основной характеристикой выученной беспомощности является тенденция к ее генерализации: будучи выработанной в одной конкретной ситуации, она, как правило, распространяется на многие другие, так что субъект перестает пытаться решить даже разрешимые для него задачи. Степень генерализации зависит от прошлого опыта и психологических установок субъекта [1].

Проявлениями выученной беспомощности в деятельности педагогов являются: пассивность, неуверенность, уход от проблемных ситуаций, стремление к избеганию негативных переживаний, отсутствие инициативы в деятельности, а также ответственности за свои действия.

Также ощущается переживание потери контроля над своим собственным действием, как бы человек ни старался вновь этот потерянный контроль обрести. Потеря самоконтроля отвлекает человека от познавательной деятель-

ности, связанной с поиском альтернатив действия и целенаправленным решением задачи, и фокусирует внимание педагога на текущем эмоциональном состоянии и своих негативных качествах.

Выученная беспомощность – это многофакторное явление, ее возникновение обусловлено рядом факторов, связанных в том числе и с профессиональной деятельностью: стиль управления профессиональным коллективом, неблагоприятные обстоятельства, препятствующие проявлению инициативы в деятельности, количество реально переживаемых и потенциально возможных неудач, разочарование в профессиональной деятельности.

Психологическими особенностями выученной беспомощности педагогов являются, на наш взгляд, высокий уровень мотивации избегания неудач, низкий или высокий уровень мотивации к успеху, направленность контроля при реализации профессиональной деятельности, не на процесс выполнения действия, а преимущественно на регуляцию эмоционального состояния.

Для изучения основных психологических особенностей выученной беспомощности нами использовался ряд психодиагностических методик «Мотивация к избеганию неудач» и «Мотивация к успеху» Т. Элерса, опросник «Шкала контроля за действием» Ю. Куля (русская версия).

В исследовании приняли участие 138 педагогов общеобразовательных школ Екатеринбурга в возрасте до 30 лет – 12%, 32% – от 31 до 40 лет – 32%, от 41 до 50 лет – 42%, 14% – от 51 до 56 лет – 14%. Стаж работы составляет у 10% – до 10 лет, 42% – 11–20 лет, 32% – 21–30 лет, 16% – свыше 31 года. Уровень образования – высший. Пол – женский.

Результаты исследования психологических особенностей выученной беспомощности личности представлены в таблице.

Уровень выраженности психологических особенностей выученной беспомощности личности педагогов

Название качества	Уровни выраженности измеряемого качества			
	Низкий*	Средний*	Высокий*	Очень высокий*
Мотивация избегания неудач	14	42	22	22
Мотивация к достижению успеха	0	10	52	38
Контроль за действием при неудаче	34	46	20	–
Контроль за действием при планировании	30	48	22	–
Контроль за действием при реализации	18	54	28	–

\*% от общего количества респондентов.

Анализ результатов диагностики мотивации избегания неудач показал, что очень высокий и высокий уровень выраженности мотивации избегания неудач наблюдается у 44% респондентов, у 42 – средний уровень выраженности, и лишь у 14% – низкий уровень мотивации избегания неудач.

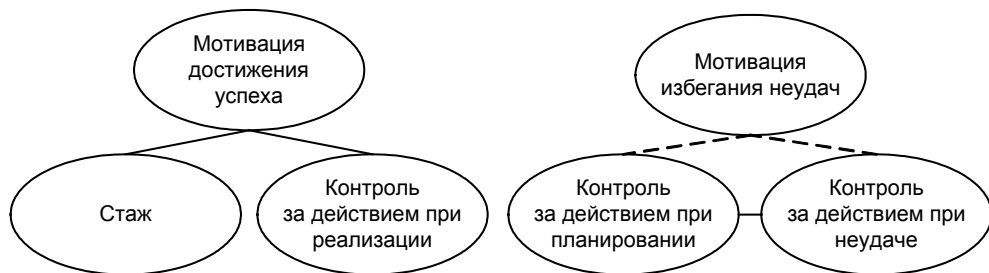
Можно предположить, что 44% респондентов проявляют неуверенность в себе, не верят в возможность добиться успеха, боятся критики. С работой, связанной с возможной неудачей, у них связаны отрицательные эмоциональные переживания. Они склонны игнорировать объективную информацию о своих способностях, имеют завышенную или заниженную самооценку и, как следствие, нереалистичный уровень притязаний. Поэтому при выполнении деятельности для них характерна неадекватность профессиональных задач. Как правило, они предпочитают для себя или наиболее легкие, чтобы избежать возможной неудачи, или слишком сложные, чтобы оправдать возможную неудачу, профессиональные задачи.

Результаты исследования мотивации достижения успеха показали, что 38% респондентов имеют очень высокий уровень мотивации к достижению успеха, и лишь 10% респондентов – средний уровень мотивации к успеху.

Люди, мотивированные к успеху проявляют стремление, во что бы то ни стало добиваться только успехов в своей деятельности, ищут такую деятельность, активно в нее включаются, выбирают средства и предпочитают действия, направленные на достижение поставленной цели. Вместе с тем, очень высокая мотивация к успеху зачастую приводит к тому, что педагоги избегают ситуаций, связанных с неопределенностью и высоким уровнем ответственности, так как достижение положительного результата не гарантировано.

Данные, полученные при помощи опросника «Шкала контроля за действием» Ю. Куля, показали, что высокий уровень выраженности контроля за действием, как и ориентация на действие, присутствует у небольшого количества респондентов, в пределах 20–28% в зависимости от субшкалы, а низкий уровень выраженности контроля за действием, как и ориентация на состояние, наблюдается у 18–34% респондентов также в зависимости от субшкалы.

Анализ корреляционных связей (см. рисунок) позволил выявить значимые корреляционные взаимосвязи между исследуемыми признаками.



Корреляционные взаимосвязи показателей психологических особенностей выученной беспомощности педагогов:

- прямая корреляционная связь на уровне значимости 0,01;
- - - обратная корреляционная связь на уровне значимости 0,01

Значимая прямая корреляционная взаимосвязь выявлена между стажем работы и мотивацией к успеху ( $r = 0,314, p < 0,01$ ), между контролем за действием при реализации намерения и мотивацией к успеху ( $r = 0,311, p < 0,01$ ).

Обратная корреляционная взаимосвязь выявлена между мотивацией к избеганию неудач и контролем за действием при планировании ( $r = -0,361$ ,  $p < 0,01$ ), контролем за действием при неудаче ( $r = -0,295$ ,  $p < 0,01$ ).

Анализируя корреляционные взаимосвязи необходимо отметить, что с увеличением стажа работы увеличивается мотивация к достижению успеха. Это может быть связано с тем, что стаж работы, опыт, определенная должность, способствуют не только постановке целей, адекватных возможностям личности, но и их достижению.

В случае, когда состояние системы контроля способствует реализации деятельности (а именно ориентация на действие), у человека снижается мотивация избегания неудач и возникает тенденция мотивации достижения успеха. Возможно, это происходит потому, что такое состояние системы контроля предполагает отсутствие у человека каких-либо мыслей и эмоций, которые могли бы помешать реализации намерения. В данном случае человек отчетливо видит цель деятельности, а возникающие в ходе деятельности препятствия вызывают непроизвольное увеличение усилий направленных на ее достижение.

И наоборот если у человека преобладает состояние системы контроля, препятствующее реализации деятельности, то может наблюдаться доминирование мотивации избегания неудачи. При этом возникают тормозящие деятельность мыслительные процессы, например, повторяющиеся мысли о неудачах, даже когда уже ничего нельзя изменить, относящиеся как к прошлому, так и к настоящему или будущему положению субъекта.

Исходя из этого, нам представляется необходимым разработку мероприятий по профилактике и коррекции выученной беспомощности личности.

В психологии разработано достаточно много подходов к преодолению негативных последствий неудачи и, в частности, к профилактике и коррекции выученной беспомощности. Все они напрямую связаны с развитием внутренних ресурсов – соответствующих личностных качеств, эффективных стратегий поведения, а также стратегий «совладания с ситуацией» [2].

Некоторые из них учтены в современных системах обучения, разработанных для коррекции поведения, имеющего признаки беспомощности и депрессии. Тем не менее, о единой системе, которая бы охватывала все перечисленные группы качеств и способствовала бы развитию успешных стратегий противодействия выученной беспомощности, говорить пока рано.

Рассмотрим ряд конкретных подходов, анализ которых может оказаться полезным при разработке интересующих нас коррекционных и обучающих программ.

1. Согласно подходу Х. Хекхаузена, корректирующему влиянию в программе модификации поведения должны подвергаться (по отдельности или вместе) три детерминанты: процессы формирования уровня притязаний на основе личного стандарта; каузальная атрибуция успеха и неудачи; самооценка [7]. Под модификацией поведения, по сути, понимается выработка адекватной самооценки, которая, в свою очередь, делает человека менее зависимым и эмоционально устойчивым в случае неудачи, и может быть сформирована при наличии у человека индивидуализированного личностного стандарта своих достижений. С целью формирования адекватной самооценки использу-

ются такие психологические приемы, как тренинги, ролевые игры, создание ситуации успеха.

2. Следующий подход к коррекции беспомощности направлен на изменение соотношения мотивов стремления к успеху и избегания неудачи. Согласно теории мотивации достижения Аткинсона – МакКлеланда – Вейнера, наиболее благоприятным является преобладание мотива стремления к успеху над мотивом избегания неудачи в 2–3 раза. Соответственно, коррекция беспомощности связана с изменением соотношения мотивов стремления к успеху и избегания неудачи на благоприятное.

В качестве технологии изменения соотношения используется мотивационный тренинг, который включает: анализ содержания собственных рассказов по ТАТ; разбор конкретных случаев поведения, направленного на достижение; отработку реалистичного целеполагания в игровых условиях, анализ собственного образа жизни и его совмещение с деятельностью достижения; организацию социальной поддержки побуждений к достижению и т. д. [2].

3. Третий подход к преодолению выученной беспомощности, вызванной, по мнению М. Селигмана, систематическими неудачами, является разработка программы самообучения для преодоления неприятностей, частным случаем которых является неудача.

Цель программы – научиться осознавать процесс перехода ситуативной неприятности в еще более неприятные последствия. Теоретической основой данного подхода является «модель неприятности НМП», предложенная А. Эллисом и представляющая собой типичные последовательные переходы от неприятности (Н) и размышления о ней к мнению (М) о неприятности, которое является важнейшей предпосылкой дальнейших последствий (П) того, что мы чувствуем и совершаем [2].

В процессе тренировки упомянутой способности производится анализ конкретных ситуаций, позволяющий проследить, как сформированное мнение оказывает влияние на наше поведение. Для его изменения предлагается: отвлечься от навязчивых пессимистических мыслей, переключив внимание на другой объект или событие; обсудить с самим собой вопрос о справедливости пессимистичного мнения, используя обычные приемы ведения дискуссии; после обсуждения перейти к активизации своего поведения, предприняв ряд действий, направленных на выход из ситуации.

4. Следующий подход связан с теорией оперантного анализа решения проблем и моделью, разработанной в теории катастроф. Он основан на развитии эвристических реакций, направленных на нестандартное решение проблемы. Эвристический тип реагирования предполагает осознание того, что «катастрофы» являются единственным путем развития и поэтому неизбежны, и позволяет снять страх неопределенности, связанный с изменением, за счет творческого отношения к решению проблемы, которое отражает потребность личности в самоактуализации. Для данного типа реагирования необходимы адекватная информация о ситуации и собственных возможностях, а также высокая мотивация [8].

5. Еще одно направление в коррекции беспомощности опирается на психотерапевтические теории, в то числе на идеи Д. Робертса и связано с развитием самоуважения [2; 8]. Он подчеркивает роль развитого чувства собственного достоинства и необходимость принять «здоровые базовые веры», смысл которых сводится к следующему: каждый человек – способный, любящий, ценный, сильный и равный другим.

Для коррекции выученной беспомощности необходимо преодолеть позицию «жертвы» и восстановить автономию, «здоровые базовые верования», адекватно оценивать себя и окружающий мир, развивать творческий подход к решению проблем, а также изменить неадекватные стереотипы поведения, усвоенные в течение жизни.

Эти шаги могут быть восприняты как слишком абстрактные и в каком-то смысле, как механистичные. Тем не менее, грамотно организованные психологические группы личностного роста следуют в своей работе примерно такой же схеме, только в них ресурсы не надо искать дополнительно, они заложены в динамических законах подобных групп и в личностях самих участников.

Ни один из подходов нельзя назвать универсальным [2], однако их комплексное использование может дать мощный эффект – добиться устойчивого изменения личности не только в плане поведенческих стратегий, но и на глубинном, оценочном уровне. В итоге человек сможет сам справляться со своими проблемами и уже не зависеть от каждой конкретной ситуации.

### Литература

1. Батурич Н. А. Психология успеха и неудачи. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 1999. – 100 с.
2. Батурич Н. А., Выбойщик И. В. Анализ подходов к профилактике и коррекции выученной беспомощности // Теоретическая, экспериментальная и прикладная психология / Под ред. Н. А. Батуриной. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2000. – Т. 2. – С. 116–127.
3. Денисовская Т. М. К проблеме развития личности // Психол. журнал. 1981. Т. 2. – № 6. – С. 99–102.
4. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э. Психология профессиональных деструкций: Учеб. пособие для вузов. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2005. – 240 с.
5. Климов Е. А. Психология профессионала: Избранные психологические труды для студентов вузов, психологов, педагогов / Фельдштейн Д. И. М., Воронеж: Институт практической психологии, Издательство НПО «МОДЭК», 1996. – 400 с.
6. Маркова А. К. Психология профессионализма. – М.: Междунар. гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.
7. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. – СПб.: Изд-во «Питер»; М.: Смысл, 2003. – 860 с.
8. Циринг Д. А. Психология выученной беспомощности: Учеб. пособие. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 120 с.