

ВЫУЧЕННАЯ БЕСПОМОЩНОСТЬ (LEARNED HELPLESSNESS) В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ

Палеха Сергей Александрович

кандидат технических наук, клинический психолог

Аннотация. В статье рассматриваются ситуации в профессиональной деятельности работников, связанные с трудностями применения ими знаний и навыков, приобретенных в процессе предшествующего обучения или переподготовки. Показано, что даже у лиц, у которых передаваемое знание и навыки перешли в долговременную память, данные трудности могут в критических случаях приводить к отказу от каких-либо действий. Автором исследуется феномен состояния «выученной беспомощности» на основании понятийного аппарата психологии личности и делаются попытки диагностировать предрасположенность к развитию данного состояния с помощью объективных методов инструментального контроля, в частности посредством специального психофизиологического исследования, известное под названием «Полиграф».

Ключевые слова: эмоция; индивид; установка; диссонанс; страх; действие; объект.

THE LEARNT HELPLESSNESS (LEARNED HELPLESSNESS) IN SYSTEM OF TRAINING

Palekha Sergey Aleksandrovich

candidate of technical sciences, clinical psychologist

Abstract. In article the situations in professional activity of workers bound to difficulties of use by them of knowledge and skills acquired in the course of the previous training or retraining are considered. It is shown that even at persons at whom the imparted knowledge and skills passed into a long-term memory these difficulties can bring in critical cases to refusal of any actions. The author investigates a state phenomenon of «the learned helplessness» on the basis of a conceptual framework of psychology of the person and attempts to diagnose predisposition to development of the given state by means of objective methods of tool control, in particular become by means of a special psychophysiological research, known under the name «Polygraph».

Keywords: emotion; individual; installation; dissonance; action; object.

В любой сфере человеческой деятельности во все времена остро ощущалась потребность в специалистах, знатоках своего дела. Не случайно, на протяжении практически всей истории человечества формировались институты ориентированные на накопление и передачу знаний – школы талмудистов древней Иудеи (теология), философов в Древней Греции (универсальное знание), гладиаторов в Древнем Риме (военное дело), монастыри ордена святого Бенедикта (ведения хозяйства), университеты Парижа, Болоньи, Падуи (сумма естественных наук) и т.д. Задачей любого обучения является не только усвоение учащимися не-

ккого объема новой для них информации, но и уверенное и эффективное применение полученных знаний, в последующей профессиональной или бытовой деятельности. Традиционно затруднения в применении данных знаний связывались с несовершенством организации учебного процесса. Однако исследования в области психологии показали, что даже прилежное обучение в лучших университетах, завершающееся успешной сдачей всех необходимых контрольных нормативов и тестов, не гарантирует на выходе подготовки эффективного профессионала.

В исследованиях таких видных ученых, как Б. Ананьева, А. Леотьева, В. Мясищева, А. Минндел, Т. Дембо, Р. Сирс, К. Левин, Л. Фестингер, Р. Бернс, П. Жане, М. Селигман и других, краткий обзор которых мы приведем ниже (относительно нашей темы), дано теоретическое обоснование положения об образной природе психических структур любого уровня и сложности, «о чувственной ткани смысловых образований личности», позволяющие выявить «триггеры» данной проблемы.

Опираясь на эти положения, мы предположили, что в основе неэффективной профессиональной деятельности, а порой отказ от деятельности – лежит в установке, сформированной в период взросления. Эта установка содержит в себе представление о самом себе (о месте в социуме, своих возможностях и своих будущих достижениях), которые сформировались и утвердились через интерпретацию социальных реакций; культурно заданных стандартов референтной группы; оценку своего опыта, сквозь призму своей идентичности; индивидуально ценностных представлений, усвоенных в течение жизни. Данная ключевая установка, впоследствии приводит к внутреннему диссонансу, в случае если новый опыт, новое виденье себя, не согласуется с ранее существующим, что и составило гипотезу нашего исследования.

Объект исследования – индивид, прошедший обучение и готовящийся применить приобретенные знания и навыки в профессиональной деятельности.

Цель исследования – разработка инструментов для выявления установки, препятствующей выполнению профессиональных действий.

Любая система обучения предусматривает различные меры контроля усвоения знаний (текущего, рубежного, выходного), осуществляемого в виде тестов, зачетов, экзаменов, контрольных, курсовых, выпускных квалификационных работ и пр.

В рассматриваемом случае обучающийся демонстрирует полную успешность в освоении новых знаний, но при этом все процедуры контроля проводятся в среде, отличной от той, в которой будет протекать реальная профессиональная деятельность. Что касается распространенных в настоящее время инструментов для выявления потенциальных трудностей с применением усвоенных в процессе обучения знаний и навыков, то психологические тесты и вопросники дают социально желательный ответ, проективные методы более точны, но страдают субъективизмом. Отдельно стоят аппаратные исследования, такие как специальное психофизиологическое исследование, известное под названием *полиграф* («детектор лжи»). А.Р. Лурия в своей работе «Диагностика следов аффекта» пишет о проблеме объективного познания чужого «Я», что «в диагностике аффективных следов мы получаем возможность объективно отличить нормальную индифферентную реакцию в психике испытуемого на предъявленные стимулы через внешние, доступные отражению, корреляторы, от реакции аффективной, конфликтной, эмоционально окрашенной, обнаруживающие следы некоторого возбуждения, что дает нам непосредственную возможность судить о лежащих в ее основе механизмов, оценить степень напряженности, возбуждения, нарушения, протекающих процессов вне сознания».

В практике обучения действия преподавателей направлены на то, чтобы передаваемые знания перешли из кратковременной памяти в долговременную, а приобретенные навыки приобрели статус автоматических действий. Данные условия необходимы для эффективного ис-

полнения обучающимися будущих профессиональных обязанностей, но также позволяют высвободить необходимые ресурсы «мозговой активности» для творчества и возможного оперативного реагирования на непредвиденные (нештатные) ситуации. Современная статистика чрезвычайных происшествий свидетельствует о том, что в большинстве случаев причиной их возникновения и последующего неблагоприятного развития вплоть до катастрофического результата (с человеческими жертвами) являются не отказы техники, а человеческий фактор. Это как раз тот случай, когда подготовленный специалист, успешно прошедший контрольные испытания, по окончании обучения по тем или иным причинам не может применить полученные профессиональные навыки и знания в реальной (пусть и сложной) ситуации. Особенно актуальна задача выявления и предотвращения подобных ситуаций в областях деятельности, предъявляющей высокие требования к интеллектуальным и физиологическим способностям профессионала. Как правило это профессии, несущие в себе высокие потенциальные риски, – как для окружающих, так и для самого специалиста. К перечисленным профессиям можно отнести пассажирские перевозки, особенно воздушным и водным транспортом; службы спасения, атомная энергетика и пр., которые могут создавать значительные риски для человеческой жизни, также можно добавить медиков, военных, сотрудников МЧС – список очень велик.

Из истории известны факты, когда необходимость в успешном исходе событий заставляло подходить к выбору кандидата, от которого полностью зависел этот исход, вполне прагматично и без предрассудков. Так, к примеру, в свое время Британия, являющаяся мощнейшей морской державой в мире, гигантской колониальной империей, у которой доход казны большей частью формировался из грабежей колоний, очень трепетно относилась к назначению на должность капитанов кораблей. Поскольку именно капитан был ключевой фигурой, от которого зависела не только жизнь и благосостояние его команды и корабля, но и благопо-

лучие всей страны. В этой связи в 1696 г. Парламентом был принят Закон о требованиях к лицам, назначаемым на должность капитана судна, где вторым пунктом, после первого – о навыках и знаниях, значилось требование «удачливость». Данное понятие рассматривалось не столько с позиции мистики («приведения»), сколько с прагматической точки зрения. Кандидаты выбирались на должность из числа успешно продемонстрировавших свои знания и умения. Комиссией скрупулезно рассматривался весь жизненный опыт претендента, где были сложные ситуации и как он их разрешал. В итоге делалось заключение об удачливости: «удачлив», «неудачлив».

Рассматривая данный момент, можно увидеть, как индивид, борясь с вредоносными факторами и получая постоянный негативный результат, находя в себе силы, добивается положительного результата. Длительность действия вредоносного фактора каждый индивид переносит по-разному. Одни не выдерживают и двух попыток, другие борются более продолжительное время, но всё равно «сходят с дистанции», но находятся такие, которые не падают духом и не опускают руки, все выдерживают, и успех приходит к ним. Для стороннего наблюдателя многое остается «за кадром». Видя начало, сложности и отрицательный результат, большинство полагают, что проигрыш закономерен, а редких победителей считают удачливыми.

В своих работах ученые рассматривают вопрос о том, как личность, стремящаяся к трансформации через знания, в решающий момент ретируется. А. Минндел в своих трудах называет этот момент «Край», Т. Дембо, Р. Сирс, К. Левин, Л. Фестингер через «Уровень притязаний», Р. Бернс описывает данную проблему через понятие «Я-Концепция», П. Жане рассматривает подобное поведение через «страх действия», М. Селигман - через феномен «выученной беспомощности».

Феномен «выученной беспомощности» наиболее ярко отражает всю трагичность ситуации, по сути это кульминация всего пути, который

прошел индивид, борясь с вредоносными стимулами и будучи побежден ими. Этот феномен (learned helplessness) был впервые описан в 1967 году американскими учеными М. Селигманом и С. Майером, где речь идет о пассивном, неадаптивном поведении человека, не способного предпринять те или иные действия для достижения цели, несмотря на то, что его этому учили. Открывая его, Селигман отмечает (экспериментируя на собаках), что из ста собак, подвергшихся стрессогенному фактору, несколько собак (от пяти до десяти), все-таки не приобрели его.

В процессе формирования «выученной беспомощности» индивид проходит несколько психологических состояний и одна из первых – фрустрация. В своих работах Ж. Нюттен описывает феномен фрустрации (к которому приводят неоднократные бесплодные попытки найти решение в нерешаемой задаче) как реакцию на конфликт между двумя барьерами разных типов. К первому относится внутренний барьер, ко второму – внешний. К внутреннему барьеру достижения цели относятся как психологические установки, так и сложность решаемой задачи или неумение испытуемого. Внешние барьеры – те, которые не позволяют выйти из решаемой задачи, это вся совокупность социальных отношений между индивидом и обществом. Исчезновение одного из барьеров не приводит к состоянию фрустрации. В своем исследовании мы не рассматриваем внешний барьер, говорящий об обстоятельствах, – нас интересует внутренний барьер, а в нем – установка, препятствующая достижению цели. Установки и их взаимные связи наиболее полно освещаются в работе Р. Берноса «Я-Концепция».

«Я-Концепция» – динамическая совокупность установок, которые, ретируясь, изменяют свою иерархию в сознании индивида и создаются под воздействием жизненных ситуаций, под воздействием момента или в зависимости от контекста когнитивной составляющей самой установки. В процессе вышеупомянутых изменений, некоторые установки вытесняются из сознания, но это не значит, что они исчезли и не могут оказы-

вать воздействие. Сложившаяся установка в сознании индивида не подвергается критике, вне зависимости от того, являются они истинными или ложными, основываются на объективном знании или субъективном представлении. Этим объясняется их «живучесть» и, как показали Шериф и Кэнтрил (1947), «однажды сложившаяся установка имеет свойство «самоподдержания». Пути формирования самой установки – самые разнообразные, их основная цель – максимально «вписаться» в структуру общества и при этом исключить когнитивный диссонанс (по Фестингеру), так как индивид стремится к максимальному внутреннему комфорту, гармонии и согласованности.

Значение установки трудно переоценить, повсеместно и со всеми она играет свою роль. История полна примерами, демонстрирующими ее «могущество» в достижении нами поставленных целей. Так, все помнят историю с австралийским супермарафоном на дистанцию 875 км – от Сиднея до Мельбурна, в 1983 году, когда Клифф Янг (Cliff Young) в возрасте 61 года, не будучи спортсменом, улучшил мировой рекорд на 9 часов просто потому, что не знал, что во время марафона ночью надо спать, что в таком возрасте и в такой экипировке не ставят рекорды и т.д.

На этапе выполнения профессиональных обязанностей большое значение имеет результат деятельности с позиции субъективной оценки индивида, так как любая деятельность не носит исключительно исполнительский характер. Субъективность оценки строится на специфическом понимании своих достижений, сложности природы выполняемого действия. В этой связи готовность использовать полученные знания в реальной жизненной ситуации приобретают особую значимость. В данном случае готовность – это психологический настрой к определенным действиям, является ключевым фактором, определяющим доминирующую установку и ответственность за последствия этих действий для индивида, причем в условиях объективной реальности. Осознание этих

последствий в процессе выполнения данной деятельности является триггером, изменяющим представление индивида о себе в жизненной сфере. Если получаемые в результате изменений представления не согласуются с ранее существующими и не вписываются в «контекстуальную обусловленность», то, согласно «Я-Концепции», они успешно блокируются, чтобы не вызвать когнитивный диссонанс, сохранив равновесие системы. Блокировка осуществляется посредством отказа от целенаправленных активных и эффективных действий в данной ситуации, что создает условия для усиления фактора неопределенности, способствуя развитию феномена «выученной беспомощности». В своем формировании «выученная беспомощность» привычно маскируется за различными состояниями и чувствами: усталости, злости, апатии и т.д., в основе которых лежит эмоция «страха действия».

Философский энциклопедический словарь трактует страх как «отрицательную эмоцию, возникающую в результате реальной или воображаемой опасности, угрожающей жизни организма, личности, а также защищающим ее ценностям (идеалам, целям, принципам и т. д.

«Страх действия» формируясь при социализации индивида, напрямую связан с удовольствием и неудовольствием, с поощрением и наказанием, проистекающей из успеха и неудачи осуществляемых действий. Вызванный теми или иными обстоятельствами, может приобретать всевозможные формы: от уныния до «бегства из ситуации» и «инверсии действий и чувств». Выражающийся в различных вариантах поведения: псевдоактивность (бессмысленная суетливая деятельность, не ведущая к результатам); отказ от деятельности (капитуляция, апатия, потеря интереса); ступор (состояние заторможенности, непонимание происходящего); перебор стереотипных действий; деструктивное поведение (агрессивное поведение, направленное на себя и/или окружающих); смещение на псевдоцель (актуализация другой деятельности, которая дает ощущение достижения результата) и др. В одной из своих работ

В.К. Вилюнас писал, что страх следует рассматривать не только на уровне когнитивной (интеллектуальной), но и чувственной (эмоциональной) сфере.

Восприятие объекта или действия всегда представляет собой не более чем характеризующую данного объекта или действия – действие, приостановленное в начальной стадии. В этой связи фундаментальное психологическое явление как «присутствие» или «отсутствие» объекта или действия, в поле досягаемости органов чувств является основным условием для возникновения страха, в нашем случае «страха действия». Обязательным элементом «страха действия» является прекращение самого действия и осуществление обратному ему акта. При этом следует подчеркнуть один существенный момент: данная особенность относится к самому началу действия, к мельчайшему намеку на действие, что фактически является желанием, относящимся к эмоциональной сфере.

П. Жане, подробно рассматривая «страх действия», акцентирует внимание на том, что он присущ каждому из нас в той или иной мере и в зависимости от внешних обстоятельств и внутренних убеждений может ввести нас в состояние печали, переходящей в длительные или кратковременные кризисы депрессии. Этот автор подчеркивал, что не только меланхолия, являющаяся болезнью, но и переживаемые практически каждым периоды уныния, печали имеют в своем генезисе единый «корень» – страх, и в свете этого очень опасно культивировать в себе и называть поэтичными подобные состояния.

У данного исследования есть и другая сторона. Очевидно, что специалист, призванный выполнять ради блага общества те или иные действия в рамках своих профессиональных обязанностей, но не выполняющий их, наносит определенный урон социуму, не оправдывает его закономерных ожиданий. Однако не всем доступно понимание того, что данный человек, имея изначальное предположение добросовестного

исполнения своей работы, столкнулся с психологической проблемой, которая корнями уходит в период его становления как личности, когда значимое окружение играло решающую роль в формирующихся установках, и что возникшая невозможность выполнения профессиональных обязанностей является для него самого порой неожиданной и глубоко травмирующей. Дальнейшее ее игнорирование данных обстоятельств, приводит к включению защитных механизмов, существенно ограничивающих возможности индивида, в основе которых лежит тот самый «страх действия».

Наше исследование по выявлению ключевой установки, приводящей к развитию «выученной беспомощности», основывалось на том, что аффективная составляющая установки существует в силу того, что ее когнитивная сторона не воспринимается индивидом безразлично, а побуждает в нем оценки и эмоции, интенсивность которых зависит от контекста и от самого когнитивного содержания, охватывающей всю его сущность. Это дало нам возможность, посредством специального психофизиологического обследования (полиграфа) с уникальным алгоритмом математической обработки комплекса физиологических параметров, в сочетании с авторской психологической методикой - объективно и достоверно фиксировать, дифференцировать эмоции, отражающую ключевую установку.

В заключение краткого обзора хочется отметить, что, выявляя возможные факторы риска развития «выученной беспомощности» для индивида, прошедшего успешное обучение, мы работаем на опережение, проявляя гуманизм, открывая путь ее терапии.

Список использованных источников

1. Асмолов А.Г. Психология личности. М., 1990.
2. Вилюнас В.К. Психология эмоциональных состояний. М., 1976.
3. Петровский А.В. Общая психология. М., 1966.
4. Психология личности. Тесты / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтор, А.А. Пузыря. М.: Изд-во МГУ, 1982.
5. Психология эмоций. Тексты / под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. М.: Изд-во МГУ, 1984.
6. Платонов К.К. Структура и развитие личности. М., 1980.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М., 1989.
8. Экспериментальная психология / ред.-сост. П. Фресс, Ж. Пиаже. Вып. 5. М.: Прогресс, 1975.
9. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. Т. 2. М.: Педагогика, 1986.
10. Dembo T. Der Arger als dynamisches Problem. Psychol. Forsch. 1931. 15. 144 p.