

**Вікторія Горбунова**

кандидат психологічних наук, доцент  
кафедри соціальної та практичної психології  
Житомирського державного університету  
імені Івана Франка

## **ФЕНОМЕН ЗАВЧЕНОЇ БЕЗПОРАДНОСТІ В НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ, ЩО ПОСТРАЖДАЛИ ВІД НАСЛІДКІВ АВАРІЇ НА ЧАЕС**

### **Постановка проблеми**

Проблема мотивації навчальної діяльності студентів вищих навчальних закладів все ширше обговорюється в зв'язку з трансформаційними процесами в системі вищої освіти в наші країні. Перехід до стандартів європейської освіти вимагає від студентів зростання активності та самостійності у роботі. Виклад навчального матеріалу набуває консультаційних форм, коли після лекційного висвітлення базових положень дисципліни, студенти здебільшого самостійно опрацьовують наукові джерела, отримуючи при цьому планові консультації викладачів. Скорочення аудиторних годин веде до необхідності самостійного планування свого часу студентами, його розподілу на пошук літератури, її опрацювання, практичні дослідження тощо. Зниження тотальності контролю за навчальною діяльністю студентів не означає його відсутності, – структура заліків та екзаменів ускладнюється, з'являються професійно-орієнтовані завдання<sup>1</sup>. В зв'язку з перерахованими змінами в організації навчального процесу і його переходу на кредитно-модульну систему, студенти ставляться у ситуацію вибору, в якій самостійність і активність веде до навчальної успішності, а пасивність і неможливість правильно організувати свій час – до низьких результатів у навчанні.

Аналіз навчальної діяльності студентів є продуктивним за використання теорії завченої безпорадності, започаткованої М. Селігманом. В основі теорії лежать уявлення про те, що безпорадність, пасивність і, навіть, депресивна поведінка можуть бути “завчені” людиною за умови накопичення досвіду

---

<sup>1</sup> *Особливості кредитно-модульної системи навчання та взаємодії у системі викладач/студент описуються з досвіду соціально-психологічного факультету Житомирського державного університету імені Івана Франка*

власної неможливості впливати на ситуацію, що склалася [10]. Д. Хірто, продовжуючи дослідницьку лінію М. Селігмана, дійшов висновку, що завчена безпорадність має тенденцію до генералізації – розповсюдження на широкий спектр ситуацій, в результаті чого закріплюється своєрідна модель поведінки, більше того – життєва стратегія “безпорадності” [9]. Подальші дослідження показали, що завчена безпорадність стимулюється, здавалось би позитивними підкріпленнями, такими як співчуття, надання допомоги, опіка тощо [7].

Аналіз ставлення викладачів, працівників деканатів та інших посадових осіб до студентів, що постраждали від наслідків аварії на ЧАЕС дає підстави для припущень про існування феномену завченої безпорадності у їх навчальній діяльності. Студенти, які народилися і проживають на забруднених територіях, користуються системою соціальних пільг та гарантій, передбачених державою. Як абітурієнти вони мали право позаконкурсного вступу у вуз, як студенти – гарантію отримання подвійної стипендії, навіть за умов задовільного навчання, стосовно них майже не піднімаються питання щодо санкцій за неуспішність. Міркуємо: чи не спричиняє така система соціальної опіки навчальну пасивність у студентів, зниження ініціативності, втрату мотивації досягнень, адже те, за що інші студенти вимушені активно боротися (право здобувати вищу освіту, стипендія, місце у рейтингу), – їх, постраждалим від аварії на ЧАЕС, колегам дістається з мінімальними зусиллями?

### **Мета дослідження**

Метою нашого дослідження є ідентифікація та аналіз феномену завченої безпорадності в навчальній діяльності студентів, що постраждали від наслідків аварії на ЧАЕС.

### **Аналіз останніх досліджень і публікацій**

Переважаюча кількість досліджень, які реєструють завчену безпорадність, стосуються осіб, що зазнали впливу стресогенних факторів та різного роду катастроф і отримують допомогу суспільства. Аналізуючи причини виникнення цього феномену Є. Вахромов зазначає, що найбільший відсоток безпорадності

реєструється в розвинених країнах, де існує система соціальної підтримки маргінальних верств населення (біженців, переселенців, безпритульних, безробітних тощо). Постраждалі громадяни отримують можливість зручно існувати за рахунок держави, не намагаючись щось зробити натомість [1].

Д. Четверіков описує прояви безпорадності у поведінці адиктивних осіб, яких особливо опікують родичі та друзі в реабілітаційний період. У хворих зникає потреба докладати вольові зусилля, адже контроль за ситуацією переходить до рук опікунів [8].

Аналізуючи білоруську трагедію на Немізі (загибель людей у натовпі під час масового молодіжного свята), Ж. Гринюк наголошує, що однією з її причин стало розпорошення відповідальності учасників і організаторів свята. Корені проблеми авторка вбачає в молодіжній політиці, яку називає “політикою добрих намірів” та “джерелом вивченої безпомічності”. На її думку, намагання суспільства гіперопікуватися молоддю, ведуть до формування у юнаків і юнок безвідповідальності та пасивності [3].

Видається схожою за структурою і наслідками ситуація, що склалася навколо студентів, постраждалих від аварії на ЧАЕС. Звісно, суспільна опіка є необхідною в плані оздоровлення, покращення харчування та побутових умов, але чи має вона розповсюджуватися і на навчальну діяльність? Чи не стимулює це розвиток завченої безпорадності в навчальній діяльності студентів?

### **Основний матеріал і результати дослідження**

З метою ідентифікації феномену завченої безпорадності в навчальній діяльності студентів, що постраждали від наслідків аварії на ЧАЕС, був використаний метод експертних оцінок. Експерти, викладачі фахових дисциплін, оцінювали поведінкові прояви студентів.<sup>2</sup> П'ятнадцять тверджень, що давалися для оцінки, розроблялися на основі даних про специфіку прояву

---

<sup>2</sup> В бланках для експертної оцінки значилися прізвища 10-ти студентів, які мають статус постраждалих від наслідків аварії на ЧАЕС III, IV ступенів і навчаються за державним замовленням; десяти студентів зі статусом “чорнобильців”, що вчать за контрактом та двадцяти студентів без статусу (10 – успішних у навчанні, 10 – таких, що не встигають у навчанні).

завченої безпорадності: нездатність активно і самостійно діяти, навчатися і адаптуватися до нових ситуацій, емоційна невідповідність ситуації [7].

Поведінкова активність та самостійність діагностувалася твердженнями типу: “Самостійно шукає літературу до тих питань, що були недостатньо висвітлені у лекціях”; адаптивні можливості – “Вивчає матеріал, який був пропущений внаслідок хвороби або іншої поважної причини”; емоційна адекватність – “З метою отримання кращої оцінки не використовує емоційного тиску на викладача (прохань, сліз тощо)”.

В результаті експертної оцінки було виявлено, що 9 з 10 досліджуваних студентів зі статусом постраждалих від аварії на ЧАЕС, які навчаються за державним замовленням, демонструють усі форми поведінкового дефіциту: нестачу активності, адаптивності та емоційної відповідності (0,9 – середній бал експертної оцінки по групі при максимумі – 15). Усі ці прояви реєструються всього у 4 з 10 “студентів-чорнобильців”, які навчаються за контрактом і мають менший ступінь вираженості (5,2). Відмінники набрали максимальну кількість балів за експертною оцінкою (11,1). У поведінці студентів, що не встигають у навчанні, також реєструються ті прояви безпорадності, що стосуються втрати активності та емоційної стабільності, стосовно ж адаптивності, то вона майже не порушена (2,8).

Матеріал для аналізу змісту феномену завченої безпорадності у навчальній діяльності студентів, що постраждали від наслідків аварії на ЧАЕС, був зібраний за допомогою методики вивчення динамічних механізмів розвитку здібностей (рефлексії здібностей), розробленою та адаптованою авторським колективом під керівництвом О.Л. Музики [6]. Основна мета, закладена в методику на етапі розробки – визначення особливостей особистісної рефлексії (діяльнісної та соціальної), співзвучна із проблемами мотивації, а тому дозволяє ідентифікувати феномен завченої безпорадності у її структурі та визначити його специфіку.

Аналіз змісту діяльностей та вмінь, які виділяють досліджувані, дає можливість встановити їх відповідність соціальній ситуації розвитку, ступінь

самостійності та активності, необхідної для їх виконання. Аналіз змісту тих діяльностей, що є потенційно важливими для студентів, дає підстави для висновків про навчально-адаптивний потенціал, орієнтацію на досягнення чи уникання невдач. Вивчення специфіки соціальної рефлексії веде до розуміння змісту особистісно важливих якостей, їх активного чи пасивного характеру. Встановлення значимих осіб веде до усвідомлення особливостей соціальної підтримки та критики в оточенні досліджуваних.

Зважаючи на ідеографічність дослідження, результати важко піддаються узагальненню. Продуктивним є класифікаційний аналіз у руслі концепції ціннісних криз О.Л. Музики, в результаті якого нам вдалося ідентифікувати та описати зміст окремих кризових явищ у свідомості студентів, що свідчать про наявність феномену завченої безпорадності [2, 5]:

- *відсутність значимих діяльностей та вмінь* у загальному переліку (атрофія діяльнісної сфери): досліджувані не вказують жодної діяльності або вміння, яке б було оцінене ними на рівні 7-10 балів (Пр.: “в’язати крючком (5), танцювати (4), малювати (5), плести бісером (4); серед причин такої оцінки вказується “мені це приносить задоволення, але ж це не важливо”, “тому, що це не напружує”, “це нікому крім мене не потрібно”;
- *відсутність у переліку діяльностей таких, що вимагають активності та самостійності* (ригідність діяльнісної сфери): жоден з досліджуваних не вказав діяльностей, у структуру яких входили б конкурентні стосунки або необхідність проявляти ініціативу;
- *відсутність навчальної діяльності у переліку тих, якими володіють* (соціальна невідповідність діяльнісної сфери)<sup>3</sup>;
- *низький рівень операціоналізації важливих діяльностей та вмінь* (низька рефлексивність діяльнісної сфери) полягає в тому, що досліджувані не можуть розкрити зміст діяльностей у вигляді дій та операцій, що входять до їх складу.

---

<sup>3</sup> Результати дослідження співзвучні з отриманими Т.М. Майстренко при дослідженні особливостей рефлексії здібностей студентами з низькою навчальною успішністю [4].

- *мала кількість діяльностей та низька значимість виділених* (гіпотрофія діяльнісної сфери) коли студенти виділяють кілька (в наших пробах 1-5) діяльностей, із показником особистісної важливості не вище 6-7;
- *відсутність або мала кількість бажаних діяльностей, вмінь, дій та операцій* (редукція діяльнісного потенціалу): досліджувані можуть взагалі не прагнути до самовдосконалення, боячись невдач або пояснюючи таку ситуацію необхідністю зайвий раз напружуватися “не впевнена, що зможу вивчити англійський, та і навіщо мені це потрібно”, “не хочу я більше нічого робити...”, “навчальних завдань стільки, що часу ні на що не вистачає”, “і так проблем достатньо”;
- *серед значимих осіб відсутні ті, які можуть критикувати* (низька самокритичність): студенти серед значимих осіб виділяють бабусь, матусь та інших людей, які їх люблять і допомагають їм, жоден з досліджуваних не включив у коло референтних осіб викладачів чи інших людей, чия б думку про себе хотів змінити.
- *неможливість виділити якості, які поцінуються референтними особами* (соціальна інфантильність): у досліджуваних відсутня (мало розвинена) соціальна рефлексія, їм важко виділити (відрефлексувати) власні якості (Пр.: “мене цінять таким який я є”, “мене люблять за те, що я існую, а не за якість якості”, “нехай вона сама (значима особа) відповість, звідки я знаю”.
- *відсутність або мала кількість бажаних якостей* (редукція моральнісного потенціалу) фіксується, коли досліджувані відмовляються називати якості яких би хотіли набути, або називають малу кількість таких якостей (“я влаштовую себе такою, яка є”).
- *відсутність якостей (наявних чи бажаних), що свідчать про особистісну активність* (пасивність моральнісної сфери): якості, що означаються як такі, що сприяють досягненню успіху, є здебільшого пасивними типу: “довіра”, “поступливість”, “розсудливість”, “слухняність”, “вихованість”, “спокій”, “терпіння” тощо.

## **Підсумок**

Описані особливості діяльнійснї та соціальнійснї рефлексїї є спїльними для всїх досліджуваних студентів і в сукупності утворюють симптомокомплекс завченої безпорадності. Атрофія діяльнійснї сфери, редукція діяльнійснї та моральнійснї потенціалів, низька самокритичність, соціальна інфантильність, – лише умовні назви тих кризових явищ, що мають місце в свідомості юнаків та юнок, постраждалих від наслідків чорнобильської катастрофи. Важко сказати напевне, чим вони викликані, суспільною гіперопікою чи іншими факторами. На завершення процитую слова однієї зі студенток, яка йдучи на конференцію, в рамках якої написана ця стаття, сказала: “Коли вибухнув Чорнобиль нам був всього один рік і ми нічого не пам’ятаємо. Навіщо ж кожного року нас заставляють знову і знову переживати цю подію?”

1. Вахромов Е. Компетентность или беспомощность? // [http://psy.1september.ru/2001/47/4\\_5.htm](http://psy.1september.ru/2001/47/4_5.htm)
2. Горбунова В.В. Дослідження динамічних механізмів розвитку здібностей у віці середньої дорослості / Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2005. – № 6 (30). – Ч.І. – С. 344-352
3. Гринюк Ж. Гуманитарная экспертиза трагедии на Немиге // [http://www.satio.by/publications/psysoc/110\\_print.html](http://www.satio.by/publications/psysoc/110_print.html)
4. Майстренко Т.М. Особливості рефлексїї здібностей студентами психологічних та непсихологічних спеціальностей / Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2005. – № 6 (30). – Ч.І. – С. 115-132.
5. Музика О.Л. Криза творчої особистості: суб’єктно-ціннісний підхід до типології / Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К.: “НЕВТЕС”, 2001. – С. 63-72.
6. Науковий звіт про виконання II етапу наукового проекту „Творчість як засіб особистісного росту та гармонізації людських стосунків” (01.01.04-31.03.05) – Номер проекту 07.07.00092 (Державний фонд фундаментальних досліджень) – 98 с.
7. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. – 2-е изд. – СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. – 860 с.
8. Четвериков Д. В. Психологические механизмы и структура аддиктивного поведения личности. – Диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук. – Новосибирск, 2002. – 248 с.
9. Hiroto, D. Locus of control and learned helplessness // *Journal of Experimental Psychology*. – 1974. – №102. – P. 187-193.
10. Seligman, Martin E. P. *Helplessness: on depression, development, and death*. – New York: W. H. Freeman, Xxv, 1992. – 250 p.