

Magdalena Kolber

Uczeń w pułapce wyuczonej bezradności

Słowa klucze: wyuczona bezradność, procesy atrybucyjne, umiejscowienie kontroli, teoria celu sprawnościowego

„Nie mogę tego zrobić,” wyznaje uczeń

„Co Ci przeszkadza?” pyta nauczyciel.

Długa cisza

„Wiesz jak zrobić to zadanie?” ponownie pyta nauczyciel

„Tak wiem, tylko że...nie mogę” odpowiada

„Nie potrafisz, czy nie chcesz?” zaczyna naciskać odrobinę

Kolejna długa cisza.

„Nie rozumie Pani...” zaczyna „wszystko co Pani mówi ma sens. Wiem jak to zrobić ale nie potrafię.”

„To co Ciebie powstrzymuje?”

„Wiele różnych rzeczy...” zaczyna

Tak obrazowo można by przedstawić problem wyuczonej bezradności, w literaturze naukowej definiowany jako stan „wytworzony przez narażenie na szkodliwe, nieprzyjemne sytuacje, w których nie ma możliwości ucieczki lub których nie da się uniknąć”¹. Zgodnie z psychologią społeczną wyuczona bezradność jest pesymistycznym nie prowadzącym do przystosowania sposobem wyjaśniania negatywnych wydarzeń (za Abramason, Seligman, Teasdale)². Celem niniejszego artykułu będzie bliższe przedstawienie problemu wyuczonej bezradności w kontekście psychologicznym oraz w sytuacjach szkolnych. Autorka przestawi podłoże problemu, sylwetkę ucznia z wyuczoną bezradnością oraz strategie oddziaływań psychoedukacyjnych wobec owych dzieci.

Historia zespołu wyuczonej bezradności

W latach 60 Martin Seligman i jego współpracownicy opublikowali wyniki klasycznych już dziś badań nad wyuczoną bezradnością.

Głównymi bohaterami doświadczenia były psy poddane oddziaływaniu bolesnego wstrząsu elektrycznego w urządzeniu zbudowanym z dwóch pomieszczeń oddzielonych barierą. Aby uniknąć wstrząsu, zwierzęta miały nauczyć się prostej reakcji polegającej na przeskoczeniu barierki. Psy niedoświadczone, którym nie wymierzano wstrząsu we wcześniejszych badaniach eksperymentalnych, otrzymując go po raz pierwszy reagowały biegnąc chaotycznie, po czym odkrywały, że po drugiej stronie jest bezpiecznie. Po kilku próbach wstrząsu psy te nauczyły się jak go uniknąć. Zwierzęta uprzednio poddawane wstrząsom elektrycznym zachowywały się identycznie jak psy niedoświadczone; biegały chaotycznie dookoła, ale po pewnym czasie przestawały reagować i pokornie znosiły działanie silnych impulsów elektrycznych. Seligman nazwał tę reakcję wyuczoną bezradnością. Badania na ludziach dały podobne rezultaty. Jedna grupa miała możliwość wpływu na bieg wydarzeń (na przykład mogła wyłączyć przykry sygnał dzwonka). W nowej sytuacji otrzymywania awersyjnych bodźców członkowie tej grupy pozostali aktywni. Natomiast osoby, które doświadczyły bezradności w nowej sytuacji nie starały się rozwiązać problemu. Seligman rozważa zjawisko wyuczonej bezradności w sposób następujący. W trakcie kontaktu z sytuacją niekontrolowaną człowiek uczy się, że brak jest związku między zachowaniem a jego pozytywnymi bądź negatywnymi następstwami. Proces uczenia się polega tu na przyswojeniu wniosku, że dla każdej potencjalnie możliwej reakcji brak jest zależności między jej wykonywaniem a uzyskaniem pożądanego wyniku. Konsekwencją takiego procesu uczenia się jest powstanie oczekiwania, że również w przyszłości brak będzie związku między zachowaniem a wynikami.

¹ Reber A.S., *Słownik psychologii*. Wydawnictwo Scholar, 2005.

² Aronson E., *Psychologia społeczna*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, 2007.

Jest to więc sytuacja niekontrolowana, która wyzwala zespół następujących zmian w zachowaniu:³

- a) **deficyt motywacyjny** – obniżenie gotowości do podejmowania działań,
- b) **deficyt asocjacyjny/poznawczy** – utrudnienie dostrzegania związków między zachowaniem a jego następstwami,
- c) **deficyt emocjonalny** – wystąpienie negatywnych stanów afektywnych z dominantą depresyjną.

Wkrótce model ten został poddany krytyce ponieważ nie wyjaśniał dlaczego w pewnych okolicznościach przejście treningu bezradności nie prowadzi do wystąpienia deficytów u badanych oraz jakie czynniki wpływają na wielkość, trwałość i rodzaj deficytów bezradności.

Odpowiedzią na tę sytuację było powstanie różnych modeli teoretycznych. Jednym z nich jest **atrybucyjny model bezradności i depresji**, opracowany przez L. Abramson, M. Seligmana i J. Teasdale'a, zakładający ze istotną rolę w wyzwalaniu bezradności u człowieka grają procesy atrybucyjne. To czy porażki doprowadzą do wyuczonych bezradności, zależy od sposobu tłumaczenia sobie przyczyn danych wydarzeń, tj. od tego czy styl wyjaśniania ma pesymistyczny czy optymistyczny charakter⁴. Zgodnie z tą teorią wyuczona bezradność jest pesymistycznym, nie prowadzącym do przystosowania sposobem wyjaśniania negatywnych wydarzeń.

Wyuczona bezradność a trudności w uczeniu się

Seligman twierdzi, iż wyżej wspomniany styl wyjaśniania rozwija się u uczniów do trzeciej klasy szkoły podstawowej. Zależy on w głównej mierze od dominującego stylu mamy, ale kształtuje się on także pod wpływem krytyki ze strony nauczycieli, rodziców, oraz w wyniku trudnych sytuacji życiowych jak śmierć, rozwód, konflikty w rodzinie. Stanowisko Seligmana podkreśla, jak ważna jest jakość nauczania oraz wychowania dzieci w wieku wczesnoszkolnym w szkole i w domu. Trzy sposoby wyjaśniania mogą prowadzić do pesymizmu, mianowicie spostrzeganie przyczyn niepomyślnego wydarzenia jako:⁵

- a) **stabilnego** (długotrwałego) w odróżnieniu od niestabilnego (krótkotrwałego),
- b) **wewnętrznego** (coś związanego z daną osobą) w przeciwieństwie do zewnętrznego,
- c) **globalnego** (coś co wpływa na osobę w wielu rozmaitych sytuacjach w odróżnieniu od specyficznego (oddziałuje na osobę w jednej tylko sytuacji).

Swoją teorię Seligman oparł na pojęciu **umiejscowienia kontroli** wywodzącej się z teorii społecznego uczenia się J.B. Rottera (1954). Rotter wyróżnia zewnętrzne i wewnętrzne umiejscowienie kontroli. Jeśli jednostka widzi związek pomiędzy swoim zachowaniem a wzmocnieniem, kiedy spostrzega zdarzenie jako znajdujące się pod kontrolą własnego działania, mówimy wtedy o wewnętrznym umiejscowieniu kontroli. Gdy natomiast jednostka nie odczuwa owego związku, gdy wzmocnienie spostrzega jako nie do końca warunkowane własnym działaniem, lecz jest kontrolowane przez siły niezależne od niej (traf, przypadek) wtedy określamy to zewnętrznym umiejscowieniem kontroli.

Liczne badania potwierdzają wpływ poczucia kontroli na funkcjonowanie ucznia w szkole (Abramson, Seligman i Teasdale, 1978; Diener i Dweck, 1978)⁶. Uczniowie, którzy przypisują swoje porażki stabilnym i niekontrolowanym czynnikom, takim jak na przykład brak zdolności, częściej obniżają swoje oczekiwania względem osiągnięcia sukcesu w przyszłości i reagują na porażkę zmniejszając poziom wkładanego wysiłku. Z powodu powtarzających się porażek dzieci mają trudności w uczeniu się ponieważ wierzą, że wysiłki nie będą miały wpływu na ich czynności szkolne. Zatem rozwija się błędne koło, polegające na tym, iż niepowodzenia które spotykają dzieci sprawiają, że łatwo się one poddają, co prowadzi do dalszych porażek i wzmacnia ich poczucie bezradności. B. Ciżkowicz uważa, że jeżeli uczeń tłumaczy sobie występowanie porażek przyczynami zewnętrznymi, nie wpływają one na samoocenę. Natomiast inaczej jest, gdy za porażki obwinia uczeń siebie, wówczas prowadzi to do apatii i spadku samooceny. Kiedy dzieci, o których mowa naprawdę zaczną osiągać sukcesy te doświadczenia będą interpretowane jako wskaźniki tego, że miały szczę-

³ Domachowski W., *Przewodnik po psychologii społecznej*. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000.

⁴ Seligman M. E. P., *Optymizmu można się nauczyć*. Media Rodzina, Poznań 1993.

⁵ Sędek G., *Jak ludzie radzą sobie z sytuacjami, na które nie ma rady?* W: M. Kofta T. Szustrowa (red) *Złudzenia, które pozwalają żyć*. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1991.

⁶ Dembo M.H., *Stosowana Psychologia Wychowawcza*. Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1997.

ście, że sukces byłby niemożliwy bez pomocy nauczyciela lub że zadanie było szczególnie łatwe⁷. G. Sędek pisze, że główny deficyt poznawczy uczniów bezradnych intelektualnie polega nie na tym, iż opanowują materiał wolniej od uczniów dobrych z danego przedmiotu, ale na tym że przestają korzystać ze swoich możliwości poznawczych do rozwiązania problemów w określonym zadaniu. Typowym przykładem tego zachowania jest zgadywanie przy próbie odpowiedzi na pytanie zadane przez nauczyciela. Odpowiadają oni od razu, aczkolwiek nieprawidłowo. Charakterystyczną cechą wypowiedzi owych uczniów jest używanie całych zwrotów i reguł wyuczonych z podręcznika, mówienie wszystkiego co się wie na dany temat, bez próby zrozumienia problemu. Badania dowodzą, iż długotrwała ekspozycja na trening bezradności całkowicie niszczy wszelkie formy myślenia twórczego⁸.



Strategie oddziaływań psychoedukacyjnych wobec dzieci z wyuczoną bezradnością

Uczniowie dotknięci problemem wyuczonej bezradności wymagają pomocy w odzyskaniu wiary w swoje możliwości i umiejętności oraz rozwijaniu strategii radzenia sobie z porażką i nie zaprzestawaniu podejmowania wysiłków w trudnościach. Jedną z sugestii rozwiązania problemu jest **teoria celu sprawnościowego**. Zgodnie z tą teorią uczeń nastawia się na uczenie tak dużo jak to tylko możliwe, w celu udoskonalenia własnego działania, bez zwracania uwagi na osiągnięcia innych. C. Ames twierdzi, iż stawianie sobie celów kontroluje zachowanie, pomaga im uczyć się we własnym tempie, a to powoduje zwiększenie osiągnięć⁹. Następnym odniesionego sukcesu jest wzrost samooceny. W celu wyeliminowania współzawodnictwa autorka odradza wszelkie formy upubliczniania ocen. Ponadto, ważne jest również uświadomienie uczniom, że błędy stanowią naturalny produkt procesu uczenia się. W ten sposób łatwiej będzie im zrozumieć, dlaczego wysiłek się opłaca. Dzięki nastawieniu na cel wzrasta u uczniów poziom zaangażowania w wykonanie zadania oraz stosowanie strategii uczenia się. Gdy uczniowie nastawiają się na wykonanie zadania, w większym stopniu monitorują swoje rozumienie, częściej stosują strategie elaboracji i organizowania.

Aby pokonać wyuczoną bezradność, nauczyciel musi najpierw zrozumieć istotę problemu: na czym on polega i jak wpływa na uczniów. W momencie gdy nauczy się rozpoznawać problem łatwiej będzie mu zastosować metody i teorie uczenia. Najważniejsze wydaje się być nawiązanie osobistego kontaktu z uczniem, próba zrozumienia co jest w jego życiu najważniejsze oraz zmotywowanie go do nauki. Kiedy uczniowie angażują się w zadanie, wkładają w nie więcej wysiłku, w konsekwencji czują że sprawują kontrolę nad procesem uczenia się, i odgrywają większą rolę w życiu klasy. To wszystko zwiększa szanse na sukces w nauce a w rezultacie pomaga zwalczyć wyuczoną bezradność.

⁷ Ciżkowicz B., *Diagnoza bezradności intelektualnej uczniów klas VI*. W: M. Ochmański (red.) *Edukacja w perspektywie integracji*. Lublin 2000.

⁸ Sędek G., Kofta M., *Psychologia aktywności: zaangażowanie, sprawstwo, bezradność*. Wyd. Nakom, Poznań 1993.

⁹ Dembo M.H., *Stosowana Psychologia Wychowawcza*. Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1997.