ТЕОРИЯ СОЦИАЛЬНОГО НАУЧЕНИЯ

Отход от классического бихевиоризма

В американской психологии считается, что теории социального научения -- это самое значительное направление в исследовании развития детей.

В конце 30-х годов Н. Миллер, Дж. Доллард, Р. Сирс, Дж. Уайтинг и другие молодые ученые Йельского университета сделали попытку перевести важнейшие понятия психоаналитической теории личности на язык теории научения К. Халла. Они наметили основные линии исследования: социальное научение в процессе воспитания ребенка, кросскультурный анализ -- исследование воспитания и развития ребенка в разных культурах, развитие личности. В 1941 г. Н- Миллер и Дж. Доллард ввели в научный обиход термин "социальное научение".

На этой основе вот уже более полвека разрабатываются концепции социального научения, центральной проблемой которых стала проблема социализации. Социализация -- это процесс, который позволяет ребенку занять свое место в обществе, это продвижение новорожденного от асоциального "гуманоидного" состояния к жизни в качестве полноценного члена общества. Как же происходит социализация? Все новорожденные похожи друг на друга, а через два-три года -- это разные дети. Значит, говорят сторонники теории социального научения, эти различия -- результат научения, они не врождены.

Существуют разные концепции научения. При классическом обуславливании Павловского типа испытуемые начинают давать один и тот же ответ на разные стимулы. При оперантном научении по Скиннеру поведенческий акт формируется благодаря наличию или отсутствию подкрепления одного из множества возможных ответов. Обе эти концепции не объясняют, как возникает новое поведение. А. Бандура считал, что награда и наказание недостаточны, чтобы научить новому поведению. Дети приобретают новое поведение благодаря имитации модели. Научение через наблюдение, имитацию и идентификацию -- третья форма научения. Одно из проявлений имитации -- идентификация -- процесс, в котором личность заимствует мысли, чувства или действия от другой личности, выступающей в качестве модели. Имитация приводит к тому, что ребенок может вообразить себя на месте модели, испытать сочувствие, соучастие, симпатию к этому человеку.

В теории социального научения рассматривается не только, "как" происходит социализация, но и "почему" она происходит. Особо рассматривается удовлетворение биологических потребностей ребенка матерью, подкрепление социального поведения, имитация поведения сильных личностей и тому подобные воздействия внешнего окружения.

В области социального научения работает уже несколько поколений ученых. Эволюция теории социального научения представлена на табл. 4. Для этого направления характерно стремление к синтезу разных подходов в изучении социального развития. Из табл. 5 наглядно видно, что это направление, как оно развилось в США, было движением к осознанию общей теории, а не отдельной областью знаний.

Рассмотрим кратко вклад, который внесли в концепцию социального научения представители первого, второго и третьего поколений американских ученых.

Н. Миллер и Дж. Доллард первыми проложили мост между бихевиоризмом и психоаналитической теорией. Вслед за 3. Фрейдом они рассматривали клинический материал как богатейший источник данных; по их мнению, психопатологическая личность лишь количественно, а не качественно отличается от нормального человека. Поэтому изучение поведения невротика проливает свет на универсальные принципы поведения, которые труднее выявить у нормальных людей. Кроме того, невротики обычно продолжительное время наблюдаются психологами и это дает ценный материал длительного и динамичного изменения поведения под влиянием социальной коррекции.

С другой стороны, Миллер и Доллард -- психологи-экспериментаторы, владеющие точными лабораторными методами,-- обращались и к механизмам поведения животных, исследуемых с помощью экспериментов.

Таблица 4. Эволюция теории социального научения (цит. по Р. Кэрнсу)

1900-1938

Предшественники

1938-1960

Первое поколение

1960-1970

Второе поколение

1970 -- по н. вр.

Третье поколение

Психоанализ

Социальное научение

Социальное научение и развитие личности

Интеракционныи анализ

3. Фрейд

Р. Сирс

А. Бандура

Г. Петтеосон

Дж. Уайтинг

Р. Уолтерс

А. Ярроу

Теория научения

Н. Миллер

Р. Белл

И. П. Павлов

Дж. Доллард

Анализ поведения

В. Хартуп

Э. Торндайк

Дж. Роттер

С. Бижу

Дж. Уотсон

Дж. Гевирц

Социально-когнитивный анализ

К. Халл

Оперантное обусловливание

В. Мишель

Э. Толмен

Б. Скиннер

Е. Маккоби

Дж. Аронфрид

Когнитивные теории

Дж. Болдуин

Структуры социального окружения

Ж. Пиаже

X. Рауш

Теория поля

Р. Парк

К Левин

Ю. Бронфенбреннер

Миллер и Доллард разделяют точку зрения Фрейда о роли мотивации в поведении, полагая, что поведение как животного, так и человека является следствием таких первичных (врожденных) побуждений, как голод, жажда, боль и т.д. Все они могут быть удовлетворены, но отнюдь не угашены. В соответствии с бихевиористской традицией Миллер и Доллард определяют силу побуждения количественно, измеряя, например, время депривации. Помимо первичных, существуют вторичные побуждения, включающие гнев, вину, сексуальные предпочтения, потребность в деньгах и власти и многие другие. Самые важные среди них -- страх и тревожность, вызванные предшествующим, ранее нейтральным стимулом. Конфликт между страхом и другими важными побуждениями служит причиной неврозов.

Таблица5 Схема основных направлений в изучении социального развития (пит. по Р. Кэрнсу)

Социальное научение

Когнитивное развитие

социология

Генетический психоанализ

Генетическая психобиология

Основные задачи

Научение социальному поведению

Когнитивный контроль за социальным поведением

Эволюция социального поведения

Развитие патологии поведения

Взаимосвязь поведения и биологии

Основные

популяции

Нормальные дети дошкольного и школьного возраста

От младенцев до подростков Взрослые

Беспозвоночные и позвоночные животные

Пациенты

Млекопитающие(нечеловекообразные) и птицы

Методы

Кратковременные поведенческие эксперименты

Интервью

Вербальные оценки

Естественное наблюдение Контролируемое наблюдение

Наблюдение Клиническое изучение

Физиологические и поведенческие эксперименты

Основные понятия

Имитация

Социальное подкрепление

Концепция стадий

Саморазвитие

Врожденный контроль Видеотипичные паттерны

Запрограммирограммированная привязанность

Депривация

Тревожность

Двунаправленная организация

Реципрокныи контроль

Трансформируя фрейдовские идеи, Миллер и Доллард замещают принцип удовольствия принципом подкрепления. Подкрепление они определяют как то, что усиливает тенденцию к повторению ранее возникнувшей реакции. С их точки зрения, подкрепление -- это редукция, снятие побуждения или, используя термин Фрейда, драйва Научение, по Миллеру и Долларду,-- это усиление связи между ключевым стимулом и ответом, который он вызывает благодаря подкреплению. Если в репертуаре поведения человека или животного нет соответствующей реакции, то ее можно приобрести, наблюдая поведение модели. Придавая большое значение механизму научения путем проб и ошибок, Миллер и Доллард обращают внимание на возможность с помощью подражания уменьшить количество проб и ошибок и приблизиться к правильному ответу через наблюдение поведения другого.

В экспериментах Миллера и Долларда выяснялись условия подражания лидеру (при наличии или отсутствии подкрепления). Эксперименты проводились на крысах и детях, причем в обоих случаях были получены сходные результаты. Чем сильнее побуждение, тем больше подкрепление усиливает стимульно-ответную связь. Если нет побуждения, научение невозможно. Миллер и Доллард считают, что самоудовлетворенные самодовольные люди -- плохие ученики.

Миллер и Доллард опираются на фрейдовскую теорию детских травм. Они рассматривают детство как период преходящего невроза, а маленького ребенка как дезориентированного, обманутого, расторможенного, неспособного к высшим психическим процессам. С их точки зрения, счастливый ребенок -- это миф. Отсюда задача родителей -- социализировать детей, подготовить их к жизни в обществе Миллер и Доллард разделяют мысль А.Адлера о том, что мать, дающая ребенку первый пример человеческих отношений, играет решающую роль в социализации. В этом процессе, по их мнению, четыре наиболее важные жизненные ситуации могут служить источником конфликтов. Это кормление, приучение к туалету, сексуальная идентификация, проявление агрессивности у ребенка Ранние конфликты невербализованы и поэтому неосознанны. Для их осознания, по мнению Миллера и Долларда, необходимо использовать терапевтическую технику 3 Фрейда. "Без понимания прошлого невозможно изменить будущее",-- писали Миллер и Доллард

Воспитание и развитие

Известный американский психолог Р. Сирс изучал отношения родителей и детей, находясь под влиянием психоанализа. Будучи учеником К Халла, он разработал собственный вариант соединения психоаналитической теории с бихевиоризмом. Он сосредоточил внимание на изучении внешнего поведения, которое может быть измерено. В активном поведении он выделял действие и социальные взаимодействия.

Действие вызывается побуждением. Как и Миллер и Доллард, Сирс исходит из того, что первоначально все действия связаны с первичными, или врожденными побуждениями. Удовлетворение или фрустрация, которые возникают в результате поведения, побуждаемого этими первичными драйвами, ведет индивида к усвоению нового опыта. Постоянное подкрепление специфических действий приводит к новым, вторичным побуждениям, которые возникают как следствие социальных влияний.

Сирс ввел диадический принцип изучения детского развития: поскольку оно протекает внутри диадической единицы поведения, постольку адаптивное поведение и его подкрепление у индивида должно изучаться с учетом поведения другого, партнера.

Рассматривая психоаналитические понятия (подавление, регрессия, проекция, сублимация и др.) в контексте теории научения, Сирс главное внимание уделяет влиянию родителей на развитие ребенка. По его мнению, практика детского воспитания определяет природу детского развития. Основываясь на результатах своих исследований, он выступает за просвещение родителей: каждый родитель, естественно, будет лучше воспитывать своих детей, если он будет больше знать; важно, как и насколько родители понимают практику воспитания.

Сирс выделяет три фазы развития ребенка:

фаза рудиментарного поведения -- основывается на врожденных потребностях и научении в раннем младенчестве, в первые месяцы жизни;  
фаза вторичных мотнвацнонных систем -- основывается на научении внутри семьи (основная фаза социализации);  
фаза вторичных мотивационных систем -- основывается на научен.ии вне семьи (выходит за пределы раннего возраста и связана с поступлением в школу).

По Сирсу, новорожденный находится в состоянии аутизма, его поведение не соотносится с социальным миром. Но уже первые врожденные потребности ребенка, его внутренние побуждения служат источником научения. Первые попытки угасить внутреннее напряжение составляют первый опыт научения. Этот период рудиментарного асоциального поведения предшествует социализации.

Постепенно младенец начинает понимать, что угашение внутреннего напряжения, например, уменьшение боли, связано с его действиями, а связь "плач -- грудь" приводит к утолению голода. Его действия становятся частью последовательности целенаправленного поведения. Каждое новое действие, которое приводит к угасанию напряжения, будет повторяться снова и встраиваться в цепь целенаправленного поведения, когда напряжение будет возрастать. Удовлетворение потребности составляет положительный опыт младенца.

Подкрепление исходит от матери. Ребенок адаптирует свое поведение так, чтобы вызывать постоянное внимание с ее стороны. Таким образом ребенок .научается вызывать реципрокное поведение матери. Он вынужден выбирать ответы, которые окружающие люди ожидают от него. Путем проб и ошибок он манипулирует этим окружением "в погоне" за удовлетворяющим ответом, в то время как его окружение предлагает ему возможность выбора из различных вариантов удовлетворения его побуждений. В этих диадических отношениях ребенок научается контролировать ситуацию, и сам постоянно находится под контролем. У ребенка рано возникает техника кооперирования с теми, кто заботится о нем. С этого момента и начинается социализация.

У каждого ребенка есть репертуар действий, которые в ходе развития с необходимостью заменяются. Успешное развитие характеризуется снижением аутизма и действий, направленных лишь на удовлетворение врожденных потребностей, и возрастанием диадического социального поведения.

Как же возникают новые мотивационные системы? При каких условиях? Как и какие факторы окружения влияют на детское научение? Каков результат научения?

По Сирсу, центральный компонент научения -- это зависимость. Подкрепление в диадических системах всегда зависит от контактов с другими, оно присутствует уже в самых ранних контактах ребенка и матери, когда ребенок путем проб и ошибок учится удовлетворять свои органические потребности с помощью матери. Диадические отношения воспитывают зависимость ребенка от матери и подкрепляют ее. В возрасте от четырех до двенадцати месяцев устанавливается зависимость, и вместе с ней устанавливается диадическая система. И ребенок и мать имеют свой репертуар значимых действий, которые служат им для того, чтобы стимулировать взаимные ответы, соответствующие собственным ожиданиям. Сначала ребенок проявляет свою зависимость пассивно, затем он может активно ее поддерживать (внешние знаки поведения и более активное гребование любви). Детская зависимость, с точки зрения Сирса,-- это сильнейшая потребность, которую нельзя игнорировать В психоанализе показано, что психологическая зависимость от матери возникает очень рано Физически ребенок зависит от нее с рождения, то есть его жизнь зависит от ее заботы Психологическая зависимость появляется через несколько месяцев после рождения и сохраняется в какой-то степени и во взрослой жизни Но пик зависимости приходится на раннее детство

Психологическая зависимость проявляется в поисках внимания- ребенок просит взрослого обратить на него внимание, взглянуть на то, что он делает, он хочет быть рядом со взрослым, сесть к нему на колени и т.д. Зависимость проявляется в том, что ребенок боится остаться один. Он научается вести себя так, чтобы привлечь внимание родителей Здесь Сирс рассуждает как бихевиорист: проявляя внимание к ребенку, мы подкрепляем его, и это можно использовать, чтобы научить его чему-нибудь. Как же с бихевиористической точки зрения формируется зависимость9 Для этого необходимо соблюдение двух законов закона ассоциации и закона подкрепления Подкреплением зависимого поведения служит получение внимания Ассоциация -- это присутствие матери и комфорт ребенка, отсюда только присутствие матери создает для ребенка комфорт Ребенок часто прекращает плакать, как только видит мать, прежде чем она успеет что-либо для него сделать, чтобы удовлетворить его органическую потребность. Когда ребенку страшно, только приближение матери успокаивает его С другой стороны, отсутствие матери означает отсутствие комфорта Отсутствие матери -- стимул для тревоги и страха. Это также учитывается в воспитании ребенка. Значимость материнского приближения или удаления дает матери эффективный инструмент для воспитания у ребенка необходимых правил социальной жизни Но как только появляется зависимость, она должна быть ограничена. Ребенок должен научиться быть самостоятельным Родители часто выбирают стратегию игнорирования Скажем, если ребенок плачет, то родители в некоторых случаях стараются не обращать на это внимание. Но могут быть и другие стратегии, которые помогают ребенку научиться вести себя так, чтобы получить внимание взрослого. Отсутствие подкрепления зависимости может привести к агрессивному поведению. Сирс рассматривает зависимость как сложнейшую мотивационную систему, которая не врождена, а формируется при жизни

При каких же обстоятельствах формируется у ребенка зависимое поведение Обычное поведение матери, ухаживающей за ребенком, обеспечивает ему предметы, которыми ребенок может манипулировать; подкрепляющие воздействия со стороны матери придают этим реакциям устойчивую форму зависимого поведения. Со своей стороны ребенок с самого начала располагает оперантными реакциями Первые такие реакции ограничиваются сосанием или ощупывающими движениями рта, рефлексами схватывания и сжимания, позами, которые позволяют взрослому брать ребенка и перемещать его.

Оперантное поведение матери очень сложно, поскольку оно направлено на достижение многих целей, связанных с уходом за ребенком,-- это кормление, купание, смазывание, согревание и т.д. Оно включает также многочисленные действия, радующие мать, такие как прижимание к себе ребенка, ласки, прислушивание к ребенку, восприятие его запаха и даже вкуса, ощущение прикосновений рук и губ малыша

К сожалению, не существует подробного описания поведения даже для единственной пары "мать -- ребенок", нет четких представлений об индивидуальных или культурных различиях в таких действиях, отмечает Сирс, хотя это область почти бесконечного разнообразия. Но поскольку поведение матери всегда обусловлено осознанными или бессознательными целями ее действий, эта множественность канализируется в контролируемые системы, которые имеют формообразующее влияние на поведение малыша Его собственный репертуар действий увеличивается по мере "созревания" ею поведения и по мере того, как подкрепляются одни его движения и не получают подкрепления другие. В результате подобных взаимно удовлетворяющих взаимодействий возникают вторичные подкрепления и подкрепляющие стимулы для обоих членов пары. Это -- разговор, поглаживание, улыбка матери при кормлении и ответные реакции малыша.

Вторым следствием взаимодействия матери и ребенка является развитие у обоих членов пары социальных ожиданий Каждый научается отвечать на позы, улыбку и другие действия второго члена пары реакциями, которые соответствуют ожиданию последующих событий.

Ожидания ребенка -- это опосредствованная внутренняя реакция на сигналы, исходящие от матери; они имеют существенное значение для изменения его реакций, превращения их в целенаправленные единицы деятельности Если мать не выполняет ожидаемое от нее ребенком действие из ее собственного репертуара, у малыша возникает фрустрация, и он выражает недовольство плачем или беспокойством, или каким-то другим способом поведения, который он ранее усвоил применительно к обстоятельствам фрустрации Например, если мать совершает все действия, которые обычно завершаются введением соска в рот малыша, но потом, в какой-то критический момент начинает колебаться, прерывает течение своих действий -- младенец реагирует сердитым плачем.

Развитие взаимных ожиданий сплавляет мать и младенца в единую диаду, единицу, которая эффективно функционирует только до тех пор, пока оба ее члена выполняют свои привычные роли в соответствии с ожиданием. В результате этого младенческого опыта ребенок научается "просить" у матери соответствующего взаимного, поведения. Знаки поведения, движения, выражающие просьбу, составляют зависимые действия, частотой и интенсивностью которых. можно определять степень зависимости.

По Сирсу, должно существовать определенное, заранее предсказуемое взаимоотношение между практикой родительского ухода. за ребенком и зависимым поведением у детей.

Социальная среда, в которой рождается ребенок, оказывает влияние на его развитие. В понятие "социальная среда" входит: пол ребенка, его положение в семье, счастье его матери, социальная. позиция семьи, уровень образования и др. Мать видит своего ребенка сквозь призму своих представлений о воспитании детей. Она поразному относится к ребенку в зависимости от его пола. В раннем развитии ребенка проявляется личность матери, ее способность любить, регулировать все "можно" и "нельзя". Способности матери связаны с ее собственной самооценкой, ее оценкой отца, ее отношением к собственной жизни. Высокие показатели по каждому из этих факторов коррелируют с высоким энтузиазмом и теплотой по отношению к ребенку. Наконец, социальный статус матери, ее воспитание, принадлежность к определенной культуре предопределяют практику воспитания. Вероятность здорового развития ребенка выше, если мать довольна своим положением в жизни. Таким образом, первая фаза развития ребенка связывает биологическую наследственность новорожденного с его социальным наследием, Эта фаза вводит младенца в окружающую среду и составляет основу для расширения его взаимодействия с окружающим миром.

Вторая фаза развития ребенка длится со второй половины второго года жизни до поступления в школу. Попрежнему первичные потребности остаются мотивом поведения ребенка, однако, постепенно они перестраиваются и превращаются во вторичные побуждения. Мать продолжает оставаться основным подкрепляющим посредником на ранней стадии этой фазы. Она наблюдает за поведением ребенка, которое нужно изменить, и она же помогает усвоить образцы более зрелых форм поведения. Она должна воспитать у ребенка желание вести себя по-взрослому, социализироваться.

На этой основе у ребенка возникают побуждения к усвоению социального поведения. Ребенок осознает, что его личное благополучие зависит от готовности вести себя так, как от него ожидают другие; поэтому его действия постепенно становятся самомотивированными: ребенок стремится осваивать действия, которые приносят удовлетворение для него и удовлетворяют его родителей.

Когда ребенок становится старше, мать начинает видеть в эмоциональной зависимости поведение, которое надо изменить (обычно это совпадает с рождением нового ребенка или возвращением на работу). Зависимость в отношениях с матерью у ребенка модифицируется: знаки любви, внимания становятся менее требовательными, более тонкими и согласуются с возможностями поведения взрослого. В жизнь ребенка входят другие люди. Постепенно он начинает понимать, что нет ничего, что может быть его единоличной монополией; теперь он должен конкурировать с другими людьми ради достижения своих целей, конкурировать за внимание своей матери; теперь и средства становятся для него столь же важными, как и сама цель.

Освобождение от зависимости у ребенка начинается с отнятия от груди, приучения к опрятности, воспитания сексуальной скромности. Тенденция родителей к давлению на ребенка в этих сферах жизни, по мнению Сирса, ведет к феминизации как мальчиков, так и девочек; терпимость, напротив, способствует формированию мужских черт характера как мальчиков, так и девочек. Правильное воспитание предполагает золотую середину.

На третьем году жизни ребенка появляется идентификация его с родителями. Ребенок любит свою мать, эмоционально зависит от нее. Когда мать не находится с ним, он воспроизводит последовательность действий, подобную той, которая была бы, если бы его мать была с ним. Он делает это для того, чтобы получить удовлетворение, которое связывает с присутствием матери, считает Сирс. Собственная активность ребенка угашает потребность и снижает фрустрацию, вызванную отсутствием матери. Таким путем он идентифицирует себя с матерью. Это приводит ребенка к умению действовать "как другие".

В отличие от ранних форм научения, идентификация строится не на основе проб и ошибок, а возникает из ролевой игры. В ней воспроизводится зависимое поведение в отсутствие родителей. Таким образом, зависимость -- принципиальный источник идентификации как процесса, который происходит без обучения со стороны родителей. Обобщая результаты своих исследовании, Сирс выделил пять форм зависимого поведения. Все они -- продукт различного детского опыта.

Сирс сделал попытку выявить корреляцию между формами зависимого поведения и практикой ухода за ребенком его родителями -- матерью и отцом. С помощью специально разработанного опросника было проведено исследование отношения к разным проявлениям ребенка со стороны матерей и отцов. Этот материал был дополнен показателями, выявленными в наблюдениях реального взаимодействия матери и ребенка в предварительно организованной ситуации. Мать инструктировали насчет простых заданий, которые она должна выполнять в ходе наблюдения. После этого пару оставляли наедине, а наблюдатели регистрировали поведение и матери и ребенка через зеркало Гезелла.

Как показали исследования, ни количество подкреплений, ни длительность вскармливания грудью, ни кормление по часам, ни трудности отнятия от груди, ни другие особенности практики кормления не оказывают существенного влияния на проявления зависимого поведения в дошкольном возрасте. Наиболее существенное значение для формирования зависимого поведения имеет не оральное подкрепление, а участие в уходе за ребенком каждого из родителей.

1. "Поиск негативного, отрицательного, внимания": привлечение внимания с помощью ссор, разрыва отношений, неповиновении или так называемого оппозиционного поведения (сопротивление указанию, правилам, порядку и требованиям путем игнорирования, отказа или противоположного поведения). Эта форма зависимости -- прямое следствие низких требований и недостаточных ограничений по отношению к ребенку, то есть слабое воспитание со стороны матери и -- особенно по отношению к девочке -- сильное участие в воспитании отца.

Сирс отмечает, что в этом поведении есть черты агрессивности но она проявляется, главным образом, в поисках внимания к себе Условия возникновения этой формы поведения: прекращение внимания к ребенку со стороны матери ("занятая мать" в отличие о "внимательной матери"); слабость ограничительных требований отсутствие требований к осуществлению зрелых форм поведения Таковы общие условия как для мальчиков, так и для девочек. Но есть и условия ухода, которые различны для разных полов.

Для девочек важна позиция отца и его поведение. Он -- важное лицо в жизни девочки. Сирс постоянно подчеркивает, что поиск отрицательного внимания связаны с более высокой долей отца

более низкой долей матери в уходе за ребенком, с тяжестью разлуки с отцом и с тем, насколько он поощряет зависимость дочери. Влияние оказывает также и отсутствие у него ограничительных требований к ребенку (как, впрочем, и у матери).

Другие важные особенности поведения отца, которые оказывают влияние на поиски отрицательного внимания у девочек, по данным Сирса, это редкое использование насмешек, редкое применение моделей хорошего поведения, высокая степень удовлетворения социализацией ребенка, высокое сопереживание чувствам ребенка. Обнаружена высокая отрицательная корреляция этого поведения с отцовской оценкой матери. Отец принял с самого начала большое участие в уходе за ребенком потому, что не доверяет матери.

Сирс пишет: "Дело выглядит так, как будто эти маленькие девочки, ищущие отрицательного внимания, с самого начала были "папиными дочками": у них сформировалась сильная привязанность к своим отцам и разлука с ним вызывает у них проявления зависимости агрессивного типа". Это маскулинизированные девочки, и маскулинизация определяется участием отца в уходе за ними.

Для мальчиков картина менее четкая: также отмечается влияние снисходительности родителей, а также более длительное вскармливание грудью и резкое отнятие от груди. Последнее означает наличие раннего давления в направлении быстрейшей социализации, считает Сирс. Что касается мальчиков, которым свойственна эта форма зависимого поведения, то здесь отмечается слабое расположение отца; отец не ожидает от мальчика мужского типа поведения и не подкрепляет его. Дело выглядит так, как будто отцы этих мальчиков пренебрегают сыновьями, а не попустительствуют им из любви, как отцы девочек.

2. "Поиск постоянного подтверждения": извинения, просьбы излишних обещаний или поиск защиты, комфорта, утешения, помощи или руководства. Эта форма зависимого поведения прямо связана с высокими требованиями достижений со стороны обоих родителей.

Сирс снова обнаруживает резкие различия в особенностях прошлого опыта у девочек и у мальчиков.

Для девочек отец снова оказывается яркой фигурой. К тому же он выступает для маленькой девочки как довольно сильный сексуальный раздражитель. Он свободно показывает себя ребенку, дает ему сведения по вопросам пола -- это сигналы, возбуждающие в девочке сексуальные импульсы. По мнению Сирса, сексуальное возбуждение ребенка под влиянием своего родителя противополож- кого пола способствует возникновению чувства неуверенности в отношениях ребенка с родителем своего пола. Это та же ситуация ревности, которую Фрейд описал под названием Эдипова комплекса.

На этой основе возникает ряд последствий, одно из которых выражается в поиске одобрения. На этой же основе возникает невнимание к матери, даже если девочка находится от нее на расстоянии вытянутой руки.

Рассматривая поведение матери при этой форме зависимого поведения, Сирс отмечает, что мать -- не манекен, чтобы праздно ожидать, какую степень враждебности может развить по отношению к ней дочь. Она может оказать дополнительное влияние на эмоции ребенка, она ведет себя так, чтобы вызвать неуверенность в своей дочери. Она предъявляет к ребенку высокие стандарты достижений, настойчива в требовании самостоятельности, мало поощряет достижения ребенка и зрелые формы его поведения, использует нравоучения, обнаруживает последовательность в своей воспитательной политике и при взаимодействии с ребенком поощряет зависимость последнего. "Она не столько требует, сколько убеждает, но высокие стандарты, которые она имеет в виду, обуславливают проявление ее любви к ребенку только при выполнении последним определенных условий," -- пишет Сирс.

Отец же не является для маленькой девочки только сексуальным объектом. Он рассматривается ею как источник силы в ее семье, он считает важным научить ее отличать хорошее от плохого, и он также выдвигает высокие стандарты достижений.

Для мальчиков -- особенности предшествующего опыта сходны в одном отношении и поразительно отличны в другом. Мать, сын которой ищет одобрения, холодна, выдвигает ограничительные требования, имеет высокую тревожность по вопросам пола и агрессивности. Она постоянно следит за ребенком, но не обязательно прилагает конструктивные усилия, чтобы упражнять его; при своем взаимодействии с ребенком она не настаивает на его самостоятельности и не поощряет последнюю, но она не поощряет и зависим мость.

В результате возникает образ довольно неэффективной в своих действиях матери, что подкрепляется низкой оценкой, которую дает матери отец, и его стремлением взаимодействовать с ребенком.

У мальчиков нет и следа Эдипова комплекса. Напротив, поиск одобрения являются продуктом постоянной холодности матери ограничительных требований, даже пренебрежения в том смысле что ни самостоятельность ребенка, ни его зависимость не получают поощрения.

3. "Поиск позитивного внимания": поиск похвалы, желание включиться в группу, благодаря привлекательности кооперативной активности или, наоборот, стремление выйти из группы, прервать эту активность. Это более "зрелая" форма зависимого поведения, она включает усилия, направленные на получение одобрения от окружающих людей. Что касается условий предшествующего воспитания ребенка, то здесь снова обнаруживается терпимость матери по отношению к поведению дочери. Мать поощряет зависимость у дочери и считает, что она на нее похожа. Она выражает привязанность к дочери, но то же делает и отец. Терпимость в отношении пола не распространяется на агрессивность, так как оба родителя в этом вопросе очень строги.

В итоге складывается впечатление о матери как о любящем человеке, терпимом в отношении сексуального и зависимого поведения, но ограничивающего агрессивность ребенка и рассматривающего маленькую девочку в качестве продолжения самой себя. Слабое участие матери в уходе за ребенком в сочетании со строгостью к проявлениям агрессивности заставляет девочек прилагать особые усилия, чтобы понравится матери и привлечь ее к себе с помощью зрелого и женственного поведения. Если принять оценку матерью степени сходства с нею дочери как хотя бы частичную характеристику целей матери, то станет очевидно, что поиски положительного внимания связаны с удовлетворением матери. Поиски положительного внимания у девочки могут быть успешной реакцией на длительную фрустрацию (за реакцией ребенка следуют проявления любви матери).

Мальчик, по сообщениям родителей, обнаруживший интенсивные поиски положительного внимания, сильно им подражает, что позволяет рассматривать поиски положительного внимания как зрелую форму поискового поведения со стороны ребенка. Ввиду строгого контроля родителей за сексуальным поведением детей и их агрессивностью, пребывание на положении ребенка не слишком прельщает мальчика, а поиски положительного внимания служат установлению им более благоприятных отношений с родителями.

Поиски положительного внимания у мальчиков также являются следствием длительной фрустрации, но отсутствие "поощрения зависимости" формирует у них такие проявления поведения, как автономия и самостоятельность.

Самостоятельность, по Сирсу, это поведение, которое формируется у мальчиков при относительном отсутствии условий для зависимости, вследствие терпимости родителей, их поощрений и редких наказаний.

4. Форма поведения, которую автор назвал "пребывание поблизости": это постоянное присутствие ребенка возле другого ребенка или группы детей (взрослых).

Это одна из форм "незрелого", пассивного проявления в поведении положительной по своему направлению зависимости.

У девочек эта форма поведения связана с другими незрелыми формами зависимости -- прикосновением и задерживанием и с поисками отрицательного внимания. Имеется сходство в особенностях предшествующего опыта с этими формами поведения. Особенно это касается отсутствия ограничительных требований при слабых требованиях зрелого поведения и низком ожидании последнего. При этой форме поведения нет никаких свидетельств в пользу особенно близких отношений с отцом.

Для мальчиков пребывание поблизости коррелирует с тенденцией к инфантилизации (матери оценивают своих детей как менее зрелых). Низкие требования матери в отношении чистоплотности и порядка и пристальное наблюдение матери за проявлением агрессивности в поведении ребенка может приводить к инфантилизации мальчика, что выражается не только в суждениях матери об уровне. зрелости ее сына, но и в частоте пребывания поблизости как формы зависимости в отношении других детей и педагогов.

Интересна в этой связи роль отца. Он занимает важное место в развитии мальчика не только в том, что разрешает ходить дома неодетым, но и проводит резкое различие между ролями родителей разного пола, он считает себя воплощением настоящего мужского поведения. Жены, мужья которых ведут себя таким образом, не высоко оценивают своих мужей, и потому мальчики с высокими показателями пребывания поблизости имеют отцов, получающих от своих жен низкую оценку. Отмечаются расхождения между позициями обоих родителей по вопросам воспитания. Отец таких мальчиков может действовать весьма неуспешно при воспитании детей, потому что мать не доверяет ему и потому, что он действует в направлении, противоположном материнскому. Слабая настойчивость матери в отношении зрелости ребенка становится, таким образом, важным фактором, определяющим низкий уровень зрелости мальчика, проявляющийся в высоких показателях пребывания поблизости. Сирс предполагает также, что первоначальные расхождения между родителями могли замедлить взросление ребенка из-за неопределенности для него, какое именно поведение заслуживает поощрения.

5. "Прикосновение и удержание". Сирс упоминает здесь такие проявления поведения, как неагрессивное прикосновение, удерживание и обнимание других. Это форма "незрелого" зависимого поведения. У девочек она коррелирует с пребыванием поблизости, и поэтому есть сходство в особенностях прошлого опыта этих детей. Для мальчиков такой корреляции практически нет. Отец в этом случае является, по предположению Сирса, лицом, лишенным тревожности и требовательности, и мать отличается примерно теми же свойствами. Здесь, как и в случае с пребыванием поблизости, отмечается атмосфера инфантилизации.

Успех каждого метода воспитания, подчеркивает Сирс, зависит от умения родителей найти средний путь. Правилом должно стать: ни слишком сильная, ни слишком слабая зависимость; ни слишком сильная, ни слишком слабая идентификация.

В школьные годы, в течение третьей фазы развития ребенка, его зависимость претерпевает дальнейшие изменения. Зависимость от семьи уменьшается, а от учителя и группы сверстников возрастает, но эти изменения, в свою очередь, определяются прежним опытом ребенка, сформировавшимися формами зависимого поведения.

Стремление маленького школьника к независимости уравновешивается контролем со стороны взрослых и осознанием степени своей свободы.

В целом, ребенок ведет себя так, как он был воспитан своими родителями. По Сирсу, детское развитие -- зеркало практики воспитания ребенка. Следовательно, развитие ребенка -- результат научения

Критические периоды социализации

Еще одна линия американской психологии развития -- соединение психоанализа и этологии.

Как известно, Фрейд подчеркивал важность раннего опыта в развитии личности и отмечал существование критических периодов в развитии поведения.

С другой стороны, Лоренц обратил внимание на важность критических периодов для образования первичных социальных связей у животных. Соединение этих двух подходов заново возродило проблему наследственности и опыта в развитии молодого организма. Было высказано предположение, что влияние опыта велико, но ограничено временем его действия: в определенные периоды жизни влияние окружающей среды на развитие оказыва- ется по своему воздействию очень глубоким, а его значение в другие периоды жизни незначительно.

Наибольший след в жизни организма оставляет, главным образом, опыт ранних лет, что было показано в экспериментах на многих позвоночных и беспозвоночных животных. Это же явление наблюдается и у человека. В связи с этими фактами в американской психологии проявился огромный интерес к раннему онтогенезу поведения, к изучению возникновения социальных связей.

При изучении формирования социальной привязанности было установлено, что пищевое подкрепление само по себе не является необходимым в процессе социализации. Известны опыты Харлоу с обезьянами, изолированными при рождении и вскормленными искусственными матерями. Эти опыты показали, что детеныши определенно предпочитают одетые модели -- "уютных матерей", от которых они не получают пищевое подкрепление, чем проволочную -- "холодную мать", дающую пищу. Таким образом, теория потребности в пище как источнике социальной привязанности была отброшена.

Детеныши, воспитанные с искусственной матерью, во взрослом состоянии были плохими матерями, не обращали внимания на , своих детенышей и часто били их, когда те кричали. Несмотря на такое отношение матерей, детеныши ползли к ним. Значит, наказание не тормозит образование социальных связей. Был сделан важнейший вывод: социальная связь строится не на пищевом подкреплении! Опыты показали, что самая важная потребность у детенышей животных -- потребность в контакте, а не в пище.

Еще задолго до опытов Харлоу, Лоренц заметил, что у выводковых птиц привязанность возникает раньше, чем они начинают есть. Он сформулировал концепцию импринтинга -- "запечатления".

В американской психологии период максимальной способности к импринтингу был назван критическим периодом или критическим возрастом. Е. Хесс показал, что помимо времени появления первой реакции, для запечатления важна интенсивная практика молодого животного, которая повышает устойчивость реакции следования за матерью. Хесс сформулировал "закон усилия", согласно которому сила запечатления равна логарифму усилия, затраченного животным для достижения значимого объекта в период запечатления.. Е. Хесс разработал критерии продолжительности критических периодов. Начало периода определяется зрелостью двигательных способноетей животного; конец -- развитием реакции страха. На основе этих критериев можно предугадать способности к импринтингу у вида, зная лишь характерное для него время возникновения реакции страха и ход развития двигательных способностей.

Хотя начало и конец критического периода довольно жестко фиксированы биологическими процессами роста и созревания определенных реакций, можно изменить продолжительность этого периода в экспериментальных условиях. Так, например, критический период можно расширить, используя некоторые фармакологические препараты, снижающие эмоциональность. Эмоциональное возбуждение -- весьма важная часть первичных социальных взаимоотношений у высокоразвитых животных и человека.

Критический период для социализации определяется появлением поведенческих механизмов, которые поддерживают контакт между животными. Эта реакция цепляния у обезьян, реакция следования у стадных животных, махание хвостом, игривая борьба у щенков, улыбка у младенцев. Они сопровождаются ответными реакциями взрослых членов вида: поддерживание у матерей приматов, хождение с выводком у птиц, зов матери-овцы, забота и воспитание младенцев у человека.

Развитие привязанности останавливается, когда возникает реакция страха, которая заставляет избегать контактов. Эту реакцию можно наблюдать у многих птиц и млекопитающих, даже у детей около восьми месяцев, возрастает страх по отношению к незнакомцу.

Первоначально исследователи концентрировали внимание на критическом периоде первичной социализации. Под социализацией понималась привязанность к членам своего сообщества, которая зависит, главным образом, от общения с другими членами группы.

Например, социализация у собак выражается в том, что примерно с трех до десяти недель щенок восприимчив к социальным влияниям. Первичная социализация определяет, к какому именно существу прочно привяжется это животное.

В опытах на обезьянах Харлоу установил, что между третьим и шестым месяцем жизни существует критический период, во время которого социальная депривация, особенно депривация от общества равных себе, необратимо подавляет способность животного к социальному регулированию поведения.

По отношению к детям было высказано мнение, что существуют два критических периода социализации: один -- в первый год жизни, когда у ребенка формируется связь с близкими ему людьми, когда он учится зависимости. И другой -- в дватри года, когда он приучается быть независимым в определенных важных отношениях. Процесс социализации у младенцев начинается с возраста около шести недель, но достигает максимума в четырепять месяцев, на что указывает появление так называемой социальной улыбки.

Были выделены также критические периоды обучения Критические периоды иногда называют сензитивными периодами для обучения Считается, что если обучение не происходит в течение этого времени, то оно может никогда не произойти. Обучение не только важно для поддержания и полного развития врожденных механизмов, подчеркивают американские психологи. Если обучение необходимо сделать наиболее эффективным, оно должно быть приурочено к определенному отрезку времени.

Открытие критических периодов немедленно сфокусировало внимание ученых на процессах развития, которые их вызывают. По мере того, как станут понятны эти процессы, возрастет возможность направленного их изменения, что очень важно для здоровья и обучения ребенка.

Если мы знаем потенциальные возможности и опасности каждого периода развития, то мы можем использовать эти возможности и уменьшить влияние вредного опыта.

Исследование критических, сензитивных периодов в американской психологии есть по существу исследование врожденных механизмов и их уникальной, ограниченной во времени, избирательной по отношению к стимулу связи с окружающей средой. В исследованиях внешней среды и ее роли в развитии поведения изучалась сенсорная депривация, социальная изоляция, с одной стороны, и, с другой,-- интенсивная стимуляция, экспериментальное обогащение среды. Было получено множество экспериментальных фактов:

Показано, что под влиянием различных условий окружающей среды в коре мозга генетически сходных крыс наступают, анатомические и химические изменения (Д Креч и М Розенцвейг)

Уровни развития, намеченные Гезеллом, не фиксированы и не детерминированы созреванием Под влиянием опыта развитие ускоряется.

Младенцы способны воспринимать сложные зрительные стимулы при рождении, но они теряют эту способность при отсутствии зрительной стимуляции. Зачаточные способности к восприятию формы должны быть развиты в течение критического (сензитивного) периода под влиянием соответствующего опыта (Фанц, Бауер).

Координируемое зрением поведение может быть нарушено при лишении животного в раннем возрасте возможности видеть свои передние конечности (Р. Хелд); собаки, подвергшиеся в раннем возрасте различным депривациям, в старшем возрасте отдают предпочтение более простым стимулам (М Фоке); у приматов имеется предпочтение зрительных нарисованных изображений увеличивающейся сложности с возрастом, но выращенные в изоляции особи того же возраста, отдают предпочтение менее сложным зрительным стимулам (Г. Саккет)

Взрослые с исключительно высокими способностями испытали интенсивную раннюю интеллектуальную стимуляцию (X Мак Карди)

При перемещении из минимально стимулирующей обстановки в более обогащенную наблюдается увеличение показателей интеллектуальности (Д Хебб).

Какой вывод из этих исследований?

Средние интеллектуальные возможности могут быть развиты до поразительного уровня, при помощи учета и использования сензитивных периодов и общей пластичности нервной системы. Вмешательство в развитие человека должно совершаться в самом раннем детстве, так как именно в этот период уровень пластичности наиболее высок Остро ставится проблема образования родителей, так как большинство из них не осознает размеров влияния (положительного или отрицательного), которое они оказывают на своих детей.

Умственное, физическое и эмоциональное развитие детей нуждается в особом внимании в самые ранние годы

Поощрение и наказание как условия формирования нового поведения

Б Скиннер отвергает как ненаучные все попытки объяснить поведение человека на основе внутренних побуждений, он подчеркивает, что поведение целиком определяется влиянием внешней среды Скиннер считает, что человеческое поведение так же, как и поведение животных, можно "сделать", создать и осуществлять контроль над ним "Дайте мне положительно выраженное обуславливание и я выдам вам нужного человека!" -- заявляет он.

Главное понятие концепции Скиннера -- подкрепление, то есть увеличение или уменьшение вероятности того, что соответствующий акт поведения повторится снова. Подкрепление и награда -- не тождественные понятия Подкрепление усиливает поведение. Награда не обязательно способствует этому.

Подкрепление бывает положительным и отрицательным Положительное подкрепление добавляет что-то к ситуации: например, крыса, нажимая на рычаг, получает пищу; рабочий, выполнивший свою работу,-- деньги; ребенок -- одобрение взрослых. Поведение может усиливаться путем устранения чего-то из ситуации -- это отрицательное подкрепление. Примеры отрицательного подкрепления Скиннер находит в повседневной жизни- ребенок, который выполняет надоевшую ему работу, чтобы избежать недовольства родителей; родители, уступающие ребенку, чтобы избежать его агрессии; шофер, подчиняющийся скоростным ограничениям, чтобы избежать штрафа; человек, принимающий лекарство, чтобы заглушить головную боль. Скиннер считает, что с помощью отрицательного подкрепления также можно управлять поведением. По его мнению, в современном обществе многое в социальном поведении строится на основе отрицательного подкрепления В более совершенном обществе поведение будет строиться на основе положительного подкрепления

Скиннер различает первичное и условное подкрепление. Первичные формы подкрепления -- это пища, вода, сильный холод или жара и т п Условное подкрепление -- это первоначально нейтральный стимул, который приобрел подкрепляющую функцию благодаря сочетанию с первичными формами подкрепления В качестве примера Скиннер приводит деньги, связанные со многими первичными потребностями, поэтому они и служат подкреплением во многих ситуациях Сюда же относятся знаки любви, одобрения, внимания со стороны других людей, имеющие огромное влияние на человека. Пример отрицательного условного подкрепления -- вид сверла у зубного врача

Скиннер различает отрицательное подкрепление и наказание. Отрицательное подкрепление усиливает поведение, наказание обычно подавляет его. Наказание может осуществляться путем лишения положительного подкрепления или осуществления отрицательного (лишение детей ранее обещанного удовольствия как наказание за плохое поведение; сокращение зарплаты рабочему; лишение прав шофера за нарушение правила). Однако, меры наказания часто не подавляют нежелаемого поведения- оштрафованные водители продолжают превышать скорость; судимые преступники нередко продолжают свою преступную деятельность.

Скиннер выступает против наказаний. Он считает, что люди обманывают себя, думая, что наказание эффективно. Он уверен, что наказание не имеет устойчивого эффекта; чрезмерно суровое наказание может прекратить нежелаемое поведение, но оно снова возобновится, когда наказание будет отсрочено, отдалено Наказание указывает только на то, чего человек не должен делать, но не раскрывает, как следует поступать Наказание может дать быстрый, но непродолжительный эффект Поэтому наказание быстро входит в привычку того, кто наказывает, но не имеет длительного влияния на провинившегося.

Скиннер отдает предпочтение использованию положительного подкрепления Он считает, что дети будут охотнее вести себя правильно, если их хорошее поведение будет замечаться и одобряться родителями Положительное подкрепление, в отличие от наказания, не имеет мгновенного эффекта, но оно оказывает более длительное влияние и практически не вызывает отрицательных эмоциональных состояний.

Что же может заменить наказание в воспитании7 Игнорирование нежелаемого поведения, ведущее к его угасанию- нежелательные действия не нужно подкреплять. Но процесс угасания длится долго, требует большого терпения и может способствовать развитию агрессивного поведения. Поэтому, не обращая внимания на плохое поведение, необходимо акцентировать его на хорошем и тем самым закреплять его Однако, следовать такому совету, как отмечает комментатор Скиннера Р. Най, легче на словах, чем на деле

И все же намного полезнее, по Скиннеру, найти средства использования положительного подкрепления хорошего поведения, чем ждать, когда плохое поведение разовьется, а затем полагаться на наказание По его мнению, все социальные институты должны быть организованы таким образом, чтобы человек систематически получал положительное подкрепление за желаемое поведение Это исключит необходимость широкого использования наказания, так как обстоятельства будут побуждать людей вести себя достойным образом с пользой для себя и для общества

Представитель третьего поколения ученых, разрабатывающих теорию социального научения, Дж. Аронфрид, ставит под сомнение утверждение Скиннера о том, что успешная социализация ребенка может обойтись без наказаний, и его также не удовлетворяют идеи психоанализа о травмирующем воздействии наказаний на детей Социализация, по его мнению, не может опираться только на поощрение. Общество, подчеркивает он, передает ребенку множество сложных структур социального поведения взрослых, но эти формы часто расходятся с мотивационными установками ребенка. Научение не могло бы преодолеть этот разрыв, если бы наказание не было присуще социализации в такой же мере, как и поощрение.

Для бихевиористского подхода к формированию поведения характерен эксперимент Аронфрида, который, впрочем, еще до него был/предложен Р. Соломоном в опытах на животных.

Испытуемым детям предлагалось выбрать одну из двух игрушек: привлекательную или непривлекательную и описать ее. Экспериментатор говорил: "Некоторые игрушки здесь предназначены для более старших детей, поэтому тебе не следует их брать. Когда ты выберешь такую игрушку, я скажу тебе об этом". В ходе тренировочного эксперимента, если ребенок выбирал привлекательную игрушку, экспериментатор "наказывал" (словесно порицал) его: "Нет! Эта игрушка -- для детей постарше".

В своем эксперименте Аронфрид уделял большое внимание моменту подачи наказания: в одной группе "наказание" останавливало действие выбора еще до того, как ребенок дотрагивался до игрушки; другой группе -- порицание взрослого следовало после того, как испытуемый брал привлекательную игрушку. В результате подобной тренировки испытуемые первой группы стали выбирать непривлекательные игрушки после меньшего числа наказаний, чем испытуемые второй группы -- подавляющее действие наказания усиливалось, если во времени оно наступало ближе к началу наказуемого действия.

Аронфрида интересовал вопрос о том, как формируется у ребенка внутренний контроль за порицаемым поведением. Для ответа на него была проведена тестирующая серия эксперимента. Ребенка приглашали в комнату, где на столе снова находились два разных предмета: один предмет был мало привлекателен и труден для описания, а другой испытуемые находили очень привлекательным и с трудом сдерживались, чтобы не взять его в руки. Показав эти предметы, взрослый покидал помещение, сославшись на то, что непредвиденное дело заставляет его выйти из комнаты. Скрытый на демонстрационной доске отметчик показывал экспериментатору, когда тот возвращался, брал ли испытуемый в его отсутствие привлекательный предмет и касался ли он его. Так остроумно проверялась устойчивость подавления поведения, приобретенного во время тренировочной серии.

Оказалось, что испытуемые, получавшие порицание в самом начале выбора, в тестовой ситуации совершали меньше проступков, чем те, которых наказывали уже после проступка. Аронфрид предполагает, что внутренний контроль детей над своим поведением возникает в результате установления условнорефлекторной связи между аффективным состоянием (тревожностью) и внутренними коррелятами (когнитивными представлениями) действий ребенка. С точки зрения Аронфрида, время подачи наказания имеет особенно важное значение. Если ребенка наказывают перед самым началом проступка, то внутренние моторные или познавательные корреляты действия в этот момент становятся фокусом тревожности, вызываемой наказанием. С этим моментом связана самая высокая интенсивность тревожности. Мотив подавления действия -- следствие интенсивности тревоги. Наказание в начальном пункте -- зарождения действия -- мобилизует тревогу, уровень и степень которой достаточны для последующего подавления действия даже в случае, когда взрослый, контролирующий поведение, не присутствует в ситуации. Наказание, которое следовало на более позднем этапе действия, также может породить некоторую тревогу в момент зарождения действия, но только в силу существования механизмов, которые могут опосредовать распространение, генерализацию, возвращение тревоги как бы вплоть до начального пункта зарождения проступка. Формы наказания неравноценны по своему влиянию на социализацию, но механизм их действия, по мнению Аронфрида, один и тот же

Роль подражания в формировании нового поведения

А. Бандура -- наиболее известный представитель теоретиков второго поколения концепции социального научения -- развил идеи Миллера и Долларда о социальном научении. Он критиковал психоанализ Фрейда и бихевиоризм Скиннера. Восприняв идеи диадического подхода к анализу поведения человека. Бандура основное внимание уделял феномену научения через подражание. По его мнению, многое в поведении человека возникает на основе наблюдения за поведением другого.

В отличие от своих предшественников Бандура считает, что для приобретения новых реакций на основе подражания не обязательно подкрепление действий наблюдателя или действий модели; но подкрепление необходимо для того, чтобы усилить и сохранить поведение, сформированное благодаря подражанию. А. Бандура и Р. Уолтере установили, что процедура визуального научения (то есть тренировка при отсутствии подкрепления или наличии косвенного подкрепления только одной модели) особенно эффективна для усвоения нового социального опыта. Благодаря такой процедуре у испытуемого формируется "бихевиоральное предрасположение" к ранее маловероятным для него реакциям.

Научение посредством наблюдения важно, по мнению Банду-Д ры, потому, что с его помощью можно регулировать и направлять поведение ребенка, предоставляя ему возможность подражать авторитетным образцам.

Бандура провел немало лабораторных и полевых исследований,, посвященных детской и юношеской агрессивности. Детям показывали фильмы, в которых были представлены разные образцы поведения взрослого (агрессивные и неагрессивные), имевши различные последствия (вознаграждение или наказание). В фильм показывали, например, как взрослый агрессивно обращается игрушками. После просмотра фильма дети оставались одни игра с игрушками, похожими на те, которые они видели в фильме. результате агрессивное поведение у детей, смотревших фильм, был больше и проявлялось чаще, чем у детей, не смотревших фильм Если в фильме агрессивное поведение взрослых получало вознаграждение, агрессивность в поведении детей возрастала. У другой группы детей, которые смотрели фильм, где агрессивное поведение взрослых было наказуемо, она уменьшалась.

В то время как ряд американских ученых рассматривают теорик социального научения Бандуры как концепцию, состоящую и "умных гипотез о процессе социализации", другие исследователи отмечают, что механизм подражания недостаточен для объяснения возникновения многих поведенческих актов. Только лишь наблюдая за ездой на велосипеде, трудно научиться ездить самому нужна практика.

Учитывая эти возражения, А. Бандура включает в схему "стимул-реакция" четыре промежуточных процесса для объяснения того, как подражание модели приводит к формированию у субъекта нового поведенческого акта.

Внимание ребенка к действию модели. Требования к модели -- ясность, различимость, аффективная насыщенность, функциональное значение. У наблюдателя при этом должен быть соответствующий уровень сенсорных возможностей.

Память, сохраняющая информацию о воздействиях модели.

Двигательные навыки, позволяющие воспроизвести то, что наблюдатель воспринимает.

Мотивация, определяющая желание ребенка выполнить то, что он видит.

Таким образом. Бандура признает роль когнитивных процессов в становлении и регуляции поведения на основе подражания. Это заметный отход от первоначальной позиции Миллера и Долларда, согласно которой подражание трактовалось как моделирование на основе восприятия действий модели и ожидаемого подкрепления.

Бандура подчеркивает роль когнитивной регуляции поведения. У ребенка в результате наблюдения поведения модели строятся "внутренние модели внешнего мира". Испытуемый наблюдает образец поведения или узнает о нем, но не воспроизводит его до тех пор, пока не возникнут соответствующие условия. На основе этих внутренних моделей внешнего мира при определенных обстоятельствах строится реальное поведение, в котором проявляются и находят свое выражение наблюдавшиеся ранее свойства модели. Когнитивная регуляция поведения, однако, подчинена контролю стимула и подкрепления -- основным переменным бихевиористской теории научения.

Теория социального научения признает, что влияние модели определяется информацией, которую она в себе содержит. Будет ли эта информация плодотворной, зависит от когнитивного развития наблюдателя.

Благодаря введению в теорию социального научения когнитивных переменных, по мнению американских психологов, стало возможным объяснение следующих фактов:

замещение вербальной инструкцией зрительно воспринимаемой демонстрации (здесь, прежде всего, важна информация, а не внешние свойства модели);  
невозможность формирования большинства навыков посредством имитации (следовательно, у ребенка нет необходимых компонентов поведения);  
меньшие возможности имитации у младенцев по сравнению с дошкольниками (причина -- более слабая память, меньшее число навыков, неустойчивое внимание и т.п.);  
крайняя ограниченность у животных способности подражать новым физическим действиям с помощью визуальных наблюдений.

Тем не менее, по мнению американских психологов , остаются еще нерешенные вопросы. Означает ли появление имитации у новорожденных, что они более развиты интеллектуально, чем думали раньше? Почему попугай имитирует человеческую речь, а собака, более развитая интеллектуально, нет? Внимательное изучение имитации новорожденных показывает, что они имитируют только те движения модели, аналоги которых есть в их собственном репертуаре (открывание рта, высовывание языка). Ясно, что это не новые для них действия. Так что же такое имитация? Это один процесс или множество процессов? Наконец, как социальное поведение формируется в жизни каждого индивида, как развиваются когнитивные компоненты социального действия? В концепции социального научения нет ясного ответа и на эти вопросы.

Ребенок и взрослый

Ассимилировав достижения в теории социального научения и, в особенности, идеи Сирса и Скиннера, Дж. Гевирц основное внимание уделил изучению условий возникновения социальной мотивации и привязанности к взрослому младенца. Подобно другим представителям теории социального научения, Гевирц считал, что социальное поведение подчиняется общим законам любого поведения с той лишь разницей, что стимулирующие воздействия среды опосредованы поведением других людей.

Источником мотивации: поведения ребенка, по мнению Гевирца, служит стимулирующее влияние среды и научение на основе подкрепления. Однако, подчеркивает он, недостаточно указать лишь на то, какая именно, стимуляция и в каком объеме воздействовала на младенца; необходимо учитывать, при каких условиях данная стимуляция воздействует на ребенка и насколько она в совокупности с его поведением создает эффективные условия для научения. Большинство родителей в жизни (как и большинство теоретиков в области социального научения), напоминает Гевирц, придают особое значение самому факту подачи подкрепления (например, пищи или любви) и не-- учитывают при этом обстоятельств, при которых ребенок получает такую стимуляцию, и как эта стимуляция связывается с поведением ребенка. Так, родители, которых окружающие считают "любящими", могут проявлять, с их точки зрения, заботу и любовь к ребенку, но подобное поведение может не иметь никакого влияния на ребенка и даже, напротив, приводить к развитию неадекватного поведения. Но могут быть и такие случаи, когда родители, с точки зрения посторонних, равнодушно и "сухо" реагируют на ребенка, но в действительности, взаимодействуя с ним, они создают эффективные условия для его научения, и в результате воспитывается дружелюбный и общительный человек.

Гевирц изучает не только, как формируется привязанность у младенца, но и как формируется привязанность у родителей; это крайне важно для понимания взаимодействия "мать-ребенок". Младенцы доставляют взрослым нескончаемое удовольствие. Разнообразные реакции младенца -- улыбка, смех, вокализации -- служат положительными подкрепляющими стимулами для поведения родителей, а реакция плача может быть важным отрицательным сигналом; поэтому прекращение плача, сопровождающее определенные действия взрослых, становится положительным подкреплением. Таким образом младенец может формировать, а затем контролировать разнообразные виды поведения своих родителей. Например, в поведенческом репертуаре родителей могут появиться "детские" гримасы, телодвижения и звуки детского лепета, то есть такие реакции, которые могут вызвать подражание у ребенка, которое, в свою очередь, станет подкреплением для поведения родителей. Дж.Гевирц и Д.Баер подробно изучали проблему происхождения первых имитационных реакций. Гевирц считает, что первые подражательные ответы появляются случайно либо посредством научения. Скорость появления этих ответов и их сила возрастают в зависимости от подкрепления. В определенный момент накапливается достаточное количество подкреплявшихся ранее реакций, что приводит к возникновению обобщения подражания, оно становится относительно свободным от подкрепления.

Д. Баер и его сотрудники изучали детей, в поведении которых почти не наблюдалось подражания (это дети с задержкой интеллектуального развития; дети, больные шизофренией -- в возрасте от 4 до 13 лет). Выработка первых актов имитации проводилась с помощью непосредственной, прямой организации двигательного акта испытуемых и подкрепления (обычно едой) за подражание образцу. В результате этих опытов подражание у испытуемых проявлялось чаще, чем до обучения. Дж. Гевирц, В. Хартуп и др. выступили против переноса этих данных, полученных при исследовании детей старшего возраста, для объяснения поведения здоровых детей в возрасте до одного года. Кроме того, по мнению этих исследователей, способ обучения прямым имитационным реакциям, который использовал Д. Баер, вряд ли играет большую роль в развитии подражания в реальных жизненных условиях. Предполагается, что акты подражания ребенка происходят от спонтанной имитации родителями своих детей. Следовательно, надо начинать с изучения родительского подражания, как предшественника детской имитации.

Начиная с 70-х годов, в американской психологии изменилось представление о психологической природе ребенка: многие ученые отказались от взгляда на него как на объект, находящийся под воздействием семейных и культурных влияний, и стали рассматривать ребенка как существо активное, "информационный организм", влияющий на окружение и сам испытывающий его влияние.

Многие ученые, в том числе и Дж. Аронфрид, продолжаю развивать когнитивный подход к имитации, подчеркивают значение научения путем наблюдения и роль внутреннего подкрепления ответов. Аронфрид считает, что условием имитации должно быть совпадение наблюдения модели с сильным аффективным состоянием ребенка. Представление о поведении модели становится аффективно значимым, что и обуславливает последующее имитационное воспроизведение этого поведения. После много численных исследований психологи все более подчеркивают необходимость переноса акцента с изучения условий усиления или ослабления стимул-реактивных связей на изучение роли имитации в повседневной, реальной жизни ребенка. Современные американские психологи считают, что результаты коротких лабораторных экспериментов должны быть проверены в длительные лонгитюдинальных исследованиях естественного хода детского развития, в которых будут учтены факторы воспитания в семье в группе сверстников

Литература

Учебник. Обуховой Л. Ф., доктор психологических наук "Детская (возрастная) психология"