**Бихевиоризм о закономерностях детского развития**

С позиции *бихевиористских теорий* (от англ. *behavior –*поведение) развитие детей полностью обусловлено социальным окружением. Основоположником бихевиоризма является американский психолог Джон Уотсон (1878-1958). Большой вклад в практическое осуществление теории внес американский ученый Беррес Скиннер (1904-1992). В зависимости от стимулов окружающей среды у детей появляются те или иные реакции и формируются определенные навыки. Это положение отвергает саму возможность построения периодизации развития, поскольку утверждается отсутствие единых закономерностей развития детей определенного возраста. Психическое развитие отождествляется с научением, т.е. любым приобретением знаний, умений, навыков, которое может быть целенаправленным и специально формируемым, и протекающем стихийно и неуправляемо. Процесс научения, согласно бихевиористам, заключается в установлении определенной связи между стимулами окружающей среды и поведенческими реакциями, а также в укреплении этих связей. В рамках данных теорий сформулированы основные законы образования и закрепления связи между стимулом и реакцией:

• *закон эффекта*: связь между стимулом и реакцией укрепляется, если после правильного действия ребенок получает положительное подкрепление (награду, поощрение и др.), вызывающее состояние удовлетворения;

• *закон упражняемости*: чем чаще повторяется временна́я последовательность стимула и соответствующей поведенческой реакции, тем прочнее будет связь между ними;

• *закон готовности:* скорость образования связи зависит от ее соответствия наличному состоянию ребенка, т.е. от его подготовленности к этому действию.

Бихевиористы отрицают существование наследственно обусловленных форм поведения, а также существование врожденных специальных способностей. Утверждается, что при наличии немногочисленных и примерно одинаковых у всех детей врожденных реакций и рефлексов, в процессе овладения внешней и внутренней средой можно направить развитие любого ребенка по строго определенному пути, "изготовить" человека любого склада, с любыми поведенческими характеристиками.

Однако данные представления скоро обнаружили свою ограниченность и один из крупнейших представителей пеобихевиоризма американский психолог Эдвард Толмен (1886-1959) ввел для объяснения сложных форм поведения промежуточные переменные, включающие когнитивные и эмоциональные процессы, психологические побуждения, наследственность, предшествующее обучение и возраст. Мартин Селигман развил представления бихевиоризма в когнитивно-бихевиоральный подход, открыв феномен "выученной беспомощности" – привычки бездействовать при минимальной угрозе появления препятствий и трудностей или опасности после нескольких неудачных попыток найти выход из ситуации. Большую роль в формировании выученной беспомощности на ранних этапах онтогенеза играет семейное воспитание.

Практический пример

В период кризиса трех лет у ребенка возникает потребность в самостоятельности, желание все делать самому, экспериментируя и действуя методом проб и ошибок. Если родители запрещают ребенку самостоятельные действия, прерывают их прежде, чем ребенок достигнет успеха ("нельзя", "не трогай"), дают сделать ребенку только те действия, которые у него гарантировано получатся, то это приводит к формированию двигательной беспомощности, которая проявляется в так называемой лени. Таким образом, поисковая активность ребенка может подавляться родителями уже с раннего возраста и приводить к выученной беспомощности.

Теоретические положения бихевиоризма и необихевиоризма легли в основу методик измерения поведенческих реакций, методик модификации поведения, направления групповой психотерапии, названной "тренинг умений".

Теории личности в перспективе социального научения

Теории личности в перспективе социального научения — это прежде всего теории научения. В начале своего становления теория социального научения придавала крайне важное значение идеям подкрепления, однако современная теория приобрела явно выраженный когнитивный (cognitive - познавательный) характер. Важность подкрепления была учтена в понятиях, описывающих мыслящего и познающего [человека](https://www.psychologos.ru/articles/view/chelovek), который обладает ожиданиями и представлениями.

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](https://www.psychologos.ru/articles/view/pavlovzpt_ivan_petrovich) типа испытуемые начинают давать один и тот же ответ на разные [стимулы](https://www.psychologos.ru/articles/view/stimul). При оперантном научении по [Скиннеру](https://www.psychologos.ru/articles/view/berres_frederik_skinner) поведенческий акт формируется благодаря наличию или отсутствию подкрепления одного из множества возможных ответов. Обе эти концепции не объясняют, как возникает новое поведение.

Отход от классического [бихевиоризма](https://www.psychologos.ru/articles/view/biheviorizmzpt_bihevioralnoe_napravleniezpt_bihevioralnyy_podhod). 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](https://www.psychologos.ru/articles/view/lichnost) 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".

Корни современной теории социального научения можно проследить до взглядов таких теоретиков, как [Курт Левин](https://www.psychologos.ru/articles/view/kurt_levin) и Эдвард Толмен. Что касается социальных и межличностного аспектов этой теории, - работы Джорджа Герберта Мида и Гарри Стэка Салливана.

В настоящее время к числу наиболее влиятельных теоретиков социального научения относят [Джулиана Роттера](https://www.psychologos.ru/articles/view/dzhulian_rotter), [Альберта Бандуру](https://www.psychologos.ru/articles/view/albert_bandura) и Уолтера Мишела. В число теоретиков социального научения иногда включают даже Ганса Айзенка и Джозефа Вольпе из-за характера их методов терапии, вытекающих из модели научения.

В 1969 году Альберт Бандура (1925) - канадский психолог выдвинул свою теорию личности, названную теорией социального обучения.

А. Бандура критиковал радикальный бихевиоризм, который отрицал детерминанты поведения человека, возникающие из внутренних когнитивных процессов. Для Бандуры индивиды не являются ни автономными системами, ни простыми механическими передатчиками, оживляющими влияния окружения - они обладают высшими способностями, которые позволяют им предсказывать появление событий и создавать средства для осуществления контроля над тем, что влияет на их повседневную жизнь. Учитывая, что традиционные теории поведения могли быть неверными, это давало скорее неполное, чем неточное объяснение поведению человека.

С точки зрения А. Бандуры, люди не управляются интрапсихическими силами и не реагируют на окружение. Причины функционирования человека нужно понимать в терминах непрерывного взаимодействия поведения, познавательной сферы и окружения. Данный подход к анализу причин поведения, который Бандура обозначил как взаимный детерминизм, подразумевает, что факторы предрасположенности и ситуационные факторы являются взаимозависимыми причинами поведения.

Функционирование человека рассматривается как продукт взаимодействия поведения, личностных факторов и влияния окружения.

Проще говоря, внутренние детерминанты поведения, такие как вера и ожидание, и внешние детерминанты, такие как поощрение и наказание, являются частью системы взаимодействующих влияний, которые действуют не только на поведение, но также на различные части системы.

Разработанная Бандурой модель-триада взаимного детерминизма показывает, что хотя на поведение влияет окружение, оно также частично является продуктом деятельности человека, то есть люди могут оказывать какое-то влияние на собственное поведение. Например, грубое поведение человека на званом вечере может привести к тому, что действия присутствующих рядом людей будут, скорее, наказанием, а не поощрением для него. Во всяком случае, поведение изменяет окружение. Бандура также утверждал, что благодаря своей необычайной способности использовать символы люди могут думать, творить и планировать, то есть они способны к познавательным процессам, которые постоянно проявляются через открытые действия.

Каждая из трех переменных в модели взаимного детерминизма способна влиять на другую переменную. В зависимости от силы каждой из переменных доминирует то одна, то другая, то третья. Иногда наиболее сильны влияния внешнего окружения, иногда доминируют внутренние силы, а иногда ожидание, вера, цели и намерения формируют и направляют поведение. В конечном итоге, однако, Бандура полагает, что по причине двойной направленности взаимодействия между открытым поведением и окружающими обстоятельствами люди являются и продуктом, и производителем своего окружения. Таким образом, социально-когнитивная теория описывает модель взаимной причинности, в которой познавательные, аффективные и другие личностные факторы и события окружения работают как взаимозависимые детерминанты.

Предвиденные последствия. Исследователи научения делают акцент на подкреплении как на необходимом условии для приобретения, сохранения и модификации поведения. Так, Скиннер утверждал, что внешнее подкрепление обязательно для научения.

А. Бандура, хотя и признает важность внешнего подкрепления, но не рассматривает его как единственный способ, при помощи которого приобретается, сохраняется или изменяется наше поведение. Люди могут учиться наблюдая или читая, или слыша о поведении других людей. В результате предыдущего опыта люди могут ожидать, что определенное поведение будет иметь последствия, которые они ценят, другое - произведет нежелательный результат, а третье - окажется малоэффективным. Наше поведение, следовательно, регулируется в значительной мере предвиденными последствиями. В каждом случае мы имеем возможность заранее вообразить последствия неадекватной подготовки к действию и принимаем необходимые меры предосторожности. Посредством нашей способности представлять действительный исход символически будущие последствия можно перевести в сиюминутные побудительные факторы, которые влияют на поведение во многом так же, как и потенциальные последствия. Наши высшие психические процессы дают нам способность предвидения.

В центре социально-когнитивной теории лежит положение о том, что новые формы поведения можно приобрести в отсутствие внешнего подкрепления. Бандура отмечает, что многое в поведении, которое мы демонстрируем, приобретается посредством примера: МЫ просто наблюдаем, что делают другие, а затем повторяем их действия. Этот акцент на научении через наблюдение или через пример, а не на прямом подкреплении, является наиболее характерной чертой теории Бандуры.

Саморегуляция и познание в поведении. Другой характерной чертой социально-когнитивной теории является то, что важную роль она отдает уникальной способности человека к саморегуляции. Устраивая свое непосредственное окружение, обеспечивая когнитивную поддержку и осознавая последствия своих собственных действий, люди способны оказывать некоторое влияние на свое поведение. Разумеется, функции саморегуляции создаются и не так уж редко поддерживаются влиянием окружения. Таким образом, они имеют внешнее происхождение, однако не следует преуменьшать тот факт, что однажды установившись, внутренние влияния частично регулируют то, какие действия выполняет человек. Далее, Бандура утверждает, что высшие интеллектуальные способности, например способность оперировать символами, дают нам мощное средство воздействия на наше окружение. Посредством вербальных и образных репрезентаций мы производим и сохраняем опыт таким образом, что он служит ориентиром для будущего поведения. Наша способность формировать образы желаемых будущих результатов выливается в бихевиоральные стратегии, направленные на то, чтобы вести нас к отдаленным целям. Используя способность к оперированию символами, мы можем решать проблемы, не обращаясь к методу проб и ошибок, можем, таким образом, предвидеть вероятные последствия различных действий и соответственно изменять наше поведение.

Тема: Психическое развитие как развитие интеллекта: концепция Ж. Пиаже

Содержание новой темы:

Жан Пиаже родился в 1896 году в городе Невшатель, в Швейцарии, в семье профессора средневековой литературы. Свою мать он вспоминал как человека невротического характера; ее поведение и зародило в мальчике интерес к психологии.

Развитие детей

Пиаже получил степень доктора философии в области естественных наук Невшательского университета. Далее, проучившись один семестр в Цюрихском университете, он увлекся психоанализом и вскоре переехал во Францию. Там Пиаже начал работать в учебно-воспитательном учреждении для мальчиков под руководством Альфреда Бине\*, где и занялся исследованиями в области развития интеллекта. До тех пор, пока Пиаже не заинтересовался темой когнитивного развития, в психологической науке считалось, что взрослые люди просто более опытные мыслители, чем дети. Во время работы в лаборатории Пиаже заинтересовали причины, которыми дети объясняли свои неправильные ответы на вопросы, требующие логического мышления. Ученый решил провести систематическое исследование в области когнитивного развития и сделал это - первым в истории психологии.

В 1923 году Жан Пиаже женился на Валентин Шатенау, и у них родилось трое детей. К тому времени тема интеллектуально-эмоционального развития захватила ученого целиком, поэтому он неформально изучал, как развиваются его собственные дети. Эти наблюдения со временем привели его к одному из важнейших и известнейших открытий - теории стадиального развития психики.

За свою жизнь Жан Пиаже опубликовал более шестидесяти книг и сотни статей. Он оставил яркий след не только в психологии, но и в области образования, социологии, экономики, юриспруденции и эпистемологии. Скончался ученый 16 сентября 1980 года.

\* Альфред Бине — выдающийся французский психолог и педагог, основатель первой во Франции экспериментальной лаборатории психологии; вместе с Т. Симоном составил диагностический тест умственного развития детей, названный по имени его авторов. Прим. ред.

Теория интеллектуального развития Пиаже.

Когда Пиаже только начинал работать над своей теорией, его подход резко отличался от всего, что ученые и исследователи делали в этом направлении до него.

Вместо того чтобы изучать всех научающихся, он сосредоточил внимание на детях.

Теория касалась научения не конкретному поведению или знаниям, в ней рассматривалось развитие в целом.

Вопреки общепринятому в то время мнению, что развитие психики представляет собой постепенный процесс, в ходе которого поведение человека становится все более сложным, Пиаже выделил несколько отдельных стадий, описав их четкими количественными характеристиками.

Пиаже считал, что дети — не просто менее компетентные мыслители, чем взрослые, но они рождаются с базовой психической организацией, которая представляет собой набор генетических и эволюционных признаков, и их научение и знания суть производные от этой структуры.

Исходя из этой предпосылки, ученый попытался объяснить процессы и механизмы работы психики у младенцев и детей постарше, которые со временем позволяют им научиться мыслить логически и оперировать гипотезами.

По мнению Пиаже, понимание окружающей среды развивается у детей постепенно, и они неизбежно сталкиваются с расхождениями между тем, что им уже известно, и тем, что они узнают.

В теории интеллектуального развития Пиаже можно выделить три отдельных компонента.

1. Схемы действия

Схемы действия — это основные строительные блоки знаний, объединяющие объекты по сходству и различию. Каждая схема касается какой-то одной части знаний об окружающем мире - например действий, объектов или концепций - и представляет собой ряд взаимосвязанных представлений, которые используются для понимания конкретной ситуации и выбора реакции на нее. Скажем, если ребенку показывают картинку с изображенной на ней собакой, он создает для себя схему внешнего вида животного: четыре лапы, хвост, уши и так далее.

Если ребенок может объяснить то, что он ощущает и воспринимает, с помощью уже имеющейся у него схемы, он пребывает в состоянии психологического равновесия.

Схемы действия сохраняются в памяти ребенка и при необходимости используются им в дальнейшем. Например, оказавшись в первый раз в ресторане, ребенок создает новую схему действий, связанную с заказом блюд. Оказавшись в таком заведении в следующий раз, он уже сможет применить имеющиеся знания в новой, но похожей ситуации.

Пиаже также утверждал, что некоторые схемы действий запрограммированы в детях генетически, например стремление маленького ребенка сосать все, что попадается под руку.

2. Процессы, обеспечивающие переход одной стадии в другую

Пиаже верил, что интеллектуальное развитие есть результат адаптации знаний и стремления человека к равновесию. Адаптация знаний осуществляется двумя способами:

Ассимиляция - использование уже существующей схемы действий и применение ее в новой ситуации.

Аккомодация - изменение существующей схемы действий с целью приобретения новой информации.

Чтобы лучше понять, как работают ассимиляция и аккомодация, вернемся к вышеописанному примеру с изображением собаки. Теперь у ребенка имеется схема внешнего вида животного: четыре лапы, хвост, уши. Но когда к нему на улице подойдет настоящий пес, он увидит и другие характеристики, не входящие в его схему.

Оказывается, собака покрыта шерстью, она лижет руку, она лает. Поскольку в исходной схеме всех этих признаков нет, возникает дисбаланс, и ребенок начинает конструировать собственный смысл. Если родитель подтверждает, что новая информация тоже относится к собаке, происходит ассимиляция и равновесие восстанавливается, поскольку ребенок успешно включает новые данные в существующую схему.

Но что, если ребенок увидит на улице не собаку, а кота? Некоторые характеристики совпадают, хотя это и разные животные. Кот мяукает, он умеет лазать по деревьям, он двигается и ведет себя совсем не так, как собака. Увидев кота, ребенок выходит из состояния равновесия, и ему нужно согласовать (аккомодировать) новую информацию, поэтому он создает новую схему, возвращаясь в уравновешенное состояние.

3. Стадии развития интеллекта

Пиаже считал, что психическое развитие ребенка проходит четыре стадии. Это свойственно всем детям, к какой бы культуре они ни принадлежали, в какой бы части земного шара ни жили. Однако последние стадии проходят не все дети.

Сенсомоторная стадия (от рождения до двух лет)

Ребенок познаёт мир посредством органов чувств, а также орудуя предметами. К концу этой стадии он понимает, что предметы и люди не исчезают, даже если он их не видит и не слышит.

Дооперационная стадия (от двух до семи лет)

Это стадия эгоцентрического мышления, по выражению Пиаже.

В этот период жизни дети еще не способны понимать точку зрения других людей. У них есть только свое видение.

Стадия конкретных операций (от семи до одиннадцати лет)

На этой стадии происходит накопление знаний. Хотя ребенок по-прежнему не способен понимать абстрактные или гипотетические идеи, он уже начинает логически осмысливать конкретные события.

Стадия формальных операций (от одиннадцати лет и старше)

На этой стадии развивается способность ребенка манипулировать идеями в голове, то есть мыслить абстрактно. Именно в этот период у детей развивается способность к дедуктивному и логическому мышлению и систематическому планированию.

Критика теории Пиаже

Критика Пиаже касается в основном его исследовательских методов. Хотя он изучал не только своих собственных троих детей, но и других, все эти дети были из семей с довольно высоким социальным статусом - следовательно, очень большая выборка осталась без внимания, и полученные ученым результаты нельзя отнести ко всем слоям общества.

Кроме того, ряд дальнейших исследований выявил ошибочность предположения об автоматическом переходе с одной стадии интеллектуального развития на другую. Многие психологи убеждены, что ключевую роль в психическом развитии также играют факторы окружающей среды.

И наконец, по мнению многих критиков, Пиаже недооценивал способности детей, и четырех- и пятилетние дети намного менее эгоцентричны, чем считал исследователь, и намного лучше понимают, что происходит у них в голове.

Тем не менее благодаря гипотезам ученого в психологии выработался принципиально новый взгляд на механизмы интеллектуального развития детей, а его идеи послужили важнейшим строительным материалом для множества других теорий, предложенных с тех пор, в том числе и для опровергающих его выводы.