

ФУРМАНОВ И.А.
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОВЕДЕНИЯ
Курс лекций
2002

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ПРОБЛЕМА АКТИВНОСТИ В ПСИХОЛОГИИ	4
Виды активности	4
Параметры личностной детерминации действия	7
Различия в поведении в зависимости от типа проблемных областей	9
Индивид и ситуация	9
Взаимодействие индивида с ситуацией	10
Взаимодействие как процесс взаимовлияния	12
Поведение: ситуация и действие	13
ПСИХОАНАЛИЗ	17
Влечения - движущая сила поведения	18
Характеристики влечений	19
Закономерности проявления влечений	21
Ошибочные действия	22
Случайные и симптоматические действия	38
ТЕОРИЯ ПОЛЯ	39
Основные понятия теории поля	39
Модель личности.	40
Модель окружения	46
Экспериментальные работы, выполненные в рамках теории поля	48
ТЕОРИЯ НАУЧЕНИЯ	57
Теория классического (рефлекторного) обусловливания	58
Принципы классического обусловливания	58
Феномены рефлекторного обусловливания	60
Теория оперантного обусловливания	62
Процесс: оперантного обусловливания	62
Типы подкреплений	64
Генерализация и различение стимулов	65
Режимы подкрепления	68
Виды подкрепления	72
Контроль поведения посредством аверсивных стимулов	73
СОЦИАЛЬНО-КОГНИТИВНАЯ ТЕОРИЯ ПОВЕДЕНИЯ	77
Предвиденные последствия	78
Саморегуляция и познание в поведении	79
Научение через моделирование	80
Основные процессы научения через наблюдение	82
Подкрепление в научении через наблюдение	86
Косвенное обусловливание	87
Самоподкрепление	89

ВВЕДЕНИЕ

Жизнь любого человека представляет собой непрерывный поток активности. Этот поток включает не только разного рода действия или сообщения, но и переживания—психическую активность в виде восприятий, представлений, чувств и мыслей, даже если она и недоступна внешнему наблюдению и не производит каких-либо непосредственных изменений во внешнем мире. Формы активности варьируют от образов и представлений, возникающих во снах и грезах, до действий, произвольно осуществляемых по заранее намеченному плану.

Если исходить из этого, то перед исследователями человеческого поведения встает масса вопросов. Например: по каким основаниям можно вычленять в потоке активности отдельные единицы и относить их к определенным классам? Как внутренне структурирована каждая единица? Какие процессы лежат в основе той или иной их организации? и т. д. Вопросы такого рода стоят как перед психологией в целом, так и перед любой из ее частных областей. Часть этих вопросов связана с психологией мотивации, но к ее проблематике относятся лишь такие формы активности, которые характеризуются направленностью на достижение некоторой цели. Исследования мотивации призваны обосновать расчленение потока активности на единицы прежде всего с точки зрения вопроса «Зачем?» – это потребности, мотивы, цели. Конкретно этот вопрос можно сформулировать весьма различным образом. Например: насколько правомерно соотнесение различных единиц активности с единицами одного типа или отграничение их от единиц другого типа? Как изменяются потребности, мотивы и цели одного типа в течение жизни индивида и какими могут быть индивидуальные различия? Почему в одних ситуационных условиях человек выбирает один стиль поведения, а не какую-то иную активность и некоторое время с определенной настойчивостью стремится достичь определенных целей?

Разумеется, есть важные проблемы, которые исследования мотивации не затрагивают, поскольку их разрешение почти не связано с ответом на вопрос «Зачем?». К ним относится проблема структуры активности, единиц, стадий и процессов, из которых она складывается, и координации этих компонентов. В частности, всевозможные функциональные способности, такие, как восприятие, переработка информации, речь, моторные навыки, без которых активность не могла бы осуществляться, в исследованиях мотивации даже не затрагиваются. Их изучением занимаются другие разделы психологии, прежде всего психология познавательных процессов.

ПРОБЛЕМА АКТИВНОСТИ В ПСИХОЛОГИИ

Виды активности

Виды активности можно различать не только по тому, исчерпываются ли они переживанием или включают также поведение (поведение без элемента переживания представить трудно). В психологии мотивации различают *произвольную и произвольную активность* в зависимости от их соответствия интенции переживающего или действующего субъекта, от контроля их целесообразности и коррекции (или возможности такой коррекции).

Произвольной активностью можно назвать поведение человека, когда известно, что отдельные ее стадии согласуются с меняющимися условиями ситуации и продолжаются ровно столько, сколько необходимо для достижения определенного результата. Это активность, при которой осознаны преследуемая цель, возможность контроля за ходом разворачивающихся процессов. Только применительно к подобным единицам активности имеет смысл ставить вопрос «Зачем?» и искать мотивацию. Произвольная активность всегда проходит на фоне более или менее отчетливых ожиданий предполагаемого результата действий или возможных последствий такого результата. Наиболее явно эти ожидания выступают в волевых действиях, однако они прослеживаются и в сугубо импульсивных реакциях. Даже когда волевые действия автоматизируются до уровня навыков, ожидания продолжают имплицитно играть свою роль в регуляции активности, что сразу же становится очевидным при нарушении протекания автоматизма.

Непроизвольными (или, по меньшей мере, промежуточными) являются единицы активности, связанные с переживаниями типа сна или грез, когда человек предается размышлениям. К непроизвольному поведению относятся как чисто рефлекторные ответы (например, мигательный рефлекс и ориентировочная реакция), так и условные сигнальные реакции. Следует также выделить единицы поведения, нежданно, наподобие инородного тела, вклинивающиеся в упорядоченную последовательность действия и иногда даже разрушающие ее. Они напоминают то, что в психоанализе обозначалось как ошибочные или симптоматические действия, происходящие с субъектом непредвиденно и необъяснимо. Применительно к непроизвольной активности, видимо, лишен смысла вопрос «Зачем?», поскольку ей нельзя приписать никакого намерения. Это, однако, не значит, что подобная активность беспричинна, нецелесообразна и не поддается объяснению. Ее объяснение связано с ответом на вопрос «Почему?», а не «Зачем?», например с раскрытием причинных зависимостей организмических процессов.

Среди единиц произвольного поведения следует различать **действия и навыки**.

В **действиях** находит выражение не только присущая поведению животных целенаправленность, но еще и нечто характеризующее исключительно человека. Речь идет о так называемой **рефлексивности действия**. Рефлексивность означает, что действие сопровождается особым рода «обратной связью» — субъект осознает свое действие. До и во время него он может оценивать намеченную цель с точки зрения перспектив успеха, корректировать ее с учетом различных норм, чувствовать себя ответственным за возможные результаты, продумывать их последствия для себя и окружающих, а также сообщать все это другим людям.

Напротив, устоявшиеся способы действия (привычки, навыки), как, например, фиксированные в субкультуре процедуры приветствия или, скажем, навыки вождения автомобиля, есть активность, ставшая настолько заученной, что превратилась в автоматизмы. Навыки лишены рефлексивности, которая, однако, восстанавливается при нарушении протекания деятельности. Действия, как правило, включают в себя отдельные сегменты в форме навыков.

ИСТОРИЧЕСКИЙ ЭКСКУРС

С начала столетия интенсивно изучается научение у животных, прежде всего закрепление в виде навыков реакций. Под воздействием голода подопытные животные постепенно сводили свою активность к таким «реакциям», которые обеспечивали их кормом. Поскольку активность с самого начала считалась обусловленной стимуляцией, то под поведением понималось простое реагирование. Так как при этом рассмотрение внешне ненаблюдаемой деятельности — переживания — исключалось как ненаучное, вся изучаемая активность редуцировалась к движениям и секреторным выделениям организма. При попытках перенести полученные таким образом бихевиористские теории «стимул — реакция» на

человека его поведение также рассматривалось как реакции и формирование навыков, а не как действие.

В то время когда Уотсон [J. Watson, 1913; 1914] в исследовательской программе бихевиоризма определял поведение как реакции и навыки, Вебер [M. Weber, 1921], разведя действие и реактивное поведение, сделал первое центральным понятием социологии. Действие, по Веберу, — это любое человеческое поведение, которое обладает для субъекта смыслом. С точки зрения внешнего наблюдателя возможность понять смысл или побуждения поведения служит основанием для его квалификации как действия. Если же попытаться свести поведение к органическим процессам, то хотя эта попытка и может привести к причинному объяснению, но на ее основе нельзя установить смысловую связь, а значит, и понять действие.

Активность еще можно различать и по тому, насколько она *нормативна* [rule-following; R. Peters, 1958] или *индивидуальна*, т. е. отклоняется от правил, от привычного.

Нормативность. Почти к любым жизненным ситуациям применимы правила поведения, обязательные в данной субкультуре и восходящие к ее традициям. Причины поступков, их цели и средства часто очевидны для современников, принадлежащих к той же культурной среде, поэтому при нормативном поведении вряд ли кому-нибудь, исключая психологов, вздумается ставить вопрос «Зачем?». Люди определенным способом утоляют голод и жажду, вступают в союз с партнером противоположного пола, воспитывают детей, приобретают друзей, пытаются улучшить для себя (иногда и для других) социальные и экономические условия, стремятся побольше узнать и понять, а также делают многое другое.

Индивидуальность. Действие становится индивидуальным, когда его нельзя отнести к конвенциональным ни на стадии целеполагания, ни на стадии его осуществления. В отличие от нормативного индивидуальное действие требует ответа на вопрос «Зачем?», т. е. ответа на вопрос о мотивах. Заметим, что иногда такое действие требует от человека и оправдания своего поступка. Так, в случае преступления ищут его мотив, а преступнику приходится отвечать за содеянное. Индивидуальным действие является:

- когда ни влияние, ни принуждение, ни отрицательные последствия не могут заставить человека отклониться от избранного курса;
- когда человек, столкнувшись с привычной для него ситуацией, ведет себя в ней иначе, нежели раньше;
- когда действие само по себе оказывается противоречивым;
- когда человек в различных ситуациях ведет себя не нормативно-различно, как другие, а одинаково.

Разумеется, между нормативным и индивидуальным действием нет жесткой границы. И в нормативном действии можно при ближайшем рассмотрении обнаружить индивидуальные различия, которые могут вызвать вопросы «Зачем?» или «Почему?». Так, действия разных людей в одинаковых условиях могут определяться одними и теми же целями, но различаться по степени энергичности и упорства; или, скажем, одни люди на разнообразные ситуации отвечают разнообразными действиями, в то время как другие в тех же ситуациях действуют более однообразно.

Индивидуальным действие делает то, что оно всецело не определяется условиями ситуации. Такое впечатление часто возникает, когда психологу приходится обращать внимание на различия между людьми, действующими в одинаковых условиях. По-видимому, нечто находящееся у людей где-то «внутри» побуждает, толкает или заставляет их в данной ситуации поступать так, а не иначе.

Параметры личностной детерминации действия

Вероятно, существуют специфические свойства, определяющие индивидуальные различия в человеческих желаниях, влечениях, стремлениях, намерениях, мотивах или в чем-то еще. Конкретно речь идет о личностной детерминации действия. Здесь следует опираться на следующие параметры.

Параметр 1. Степень соответствия данного действия действиям других людей (индивидуальные различия). Чем меньше согласуется действие человека с действиями большинства людей в той же ситуации, тем в большей степени оно обусловлено личностными факторами. Пример: толпа людей неподвижно стоит вокруг жертвы аварии, и лишь один наклоняется, чтобы помочь. Этого человека, по-видимому, отличает большая готовность к

помощи.

Параметр 2. Степень соответствия данного действия действиям человека в других ситуациях (стабильность по отношению к ситуациям). Чем однотипнее действует человек в различных ситуациях, тем сильнее его поведение обусловлено личностными факторами. Пример: человек обсуждает свои профессиональные дела не только на работе, но и на загородной прогулке, более того, он готов превратить любую вечеринку в рабочее совещание. Скорее всего, у этого человека очень высока мотивация достижения.

Параметр 3. Степень соответствия данного действия действиям человека в аналогичных ситуациях в прошлом (стабильность во времени). Чем чаще и чем заметнее человек при повторных ситуациях меняет свое поведение, тем в большей степени оно детерминировано личностными факторами (при условии, что на ситуацию не влияют дополнительные внешние обстоятельства). Пример: школьник впервые побарывает искушение списать контрольную, хотя возможности для этого по-прежнему благоприятны, а способности его не улучшились. Вероятно, он стал честнее, достиг более высокой ступени морального развития.

По мере того как по всем трем параметрам действие становится все более индивидуальным, оно все в меньшей степени начинает определяться внешними обстоятельствами и все сильнее зависит от своеобразия или личностных особенностей действующего субъекта. Поэтому либо субъекты обладают различными по виду и формам проявления мотивационными диспозициями, либо причины меняющейся мотивации обусловлены самой ситуацией (например, изменившимися внешними обстоятельствами); в противном случае действия следует охарактеризовать как случайные. Именно такое устранение «Случайно-Появляющегося», «Сразу-Не-Объяснимого» питает любую (наивную или научную) теорию мотивации. К этому стремится любая концепция психологии личности, дифференциальной психологии и психодиагностики. Прежние же характерологии и типологии личности тем более полны объяснений причин, оснований, мотивов, целей или смысла индивидуального действия.

Логика психологических ответов на вопрос «Зачем?» в своей основе проста. Если рассматривать действия (или их результаты) как следствия, то в простейшем случае их причины можно отнести либо к ситуации, либо к личности. Но эти причины не всегда локализуются так просто. Чаще из указанных потенциальных источников детерминации истинным оказывается тот, который коварирует с наблюдаемым воздействием. Если в разных ситуациях все люди (или большая их часть) действуют по-разному, то с действием коварирует не личность, а ситуация, и причину разнообразия активностей следует искать в ситуациях. Если, например, в разных ситуациях одна часть людей постоянно действует одним образом, а другая — другим, то с действиями коварирует не ситуация, а личность, и причину следует искать в ней. Между этими двумя экстремальными случаями находятся и такие действия, причины которых следует искать отчасти в ситуации, а отчасти в личности. Иными словами, эти два источника детерминации непосредственно связаны между собой.

Здесь можно рассмотреть следующие *закономерности* взаимосвязанности личностных и ситуативных детерминант :

➤ Более сложным представляется случай, когда при повторении через некоторое время той же ситуации наблюдается изменение поведения. Очевидно, либо ситуация не является значимой, либо ее повторение всякий раз сопровождается коварирующими с действием разными обстоятельствами.

➤ Если такие обстоятельства оказываются неизвестными, то повторяющаяся ситуация может рассматриваться как искомый детерминант – действие коварирует с частотой ее повторения. Правда, иногда в этом случае по мере своего повторения ситуация все в меньшей степени определяет поведение (например, может играть роль привыкание или переосмысление ситуации субъектом).

➤ Если же изменение поведения в повторяющейся ситуации коварирует с возрастом, то причину такого изменения следует искать в личности, в ее развитии.

➤ Если же, отсутствует ковариация со специфическими обстоятельствами повторяющейся ситуации, с последовательностью ее повторений, с возрастом человека, но наблюдается ковариация с самими субъектами (лишь некоторые из них проявляют неповторяемость действия). В этом случае напрашивается предположение о личностных изменениях этих индивидов, например изменениях мотивов или установок.

С выяснением особенностей этой взаимообусловленности связаны исследования атрибуции, многочисленные модели объяснения причин успехов или неудач действия и пр.

Различия в поведении в зависимости от типа проблемных областей

Три указанных параметра связаны с двумя проблемными областями: *межиндивидуальные и интраиндивидуальные различия* поведения.

Межиндивидуальные различия:

- ◆ соответствие действия поведению других людей (параметр 1);
- ◆ стабильность по отношению к ситуациям, особенно, если постоянство действий в разных ситуациях, скорее, выглядит как отклонение от естественного поведения, а не как обусловленное временем изменение (параметр 2).

Интраиндивидуальные различия

- ◆ стабильность во времени (параметр 3).

Было замечено, что при внешнем наблюдении человек в рамках одной ситуации более склонен сопоставлять одновременные или почти одновременные события, а не события, изрядно отстоящие друг от друга во времени. Кроме того, желание сравнить действия разных людей возникает, пожалуй, чаще, чем желание сравнить поступки одного человека в разные периоды времени.

Вероятно, является закономерным, что на чем бы ни строилось наивное объяснение поведения других людей, оно скорее будет связано с межиндивидуальной, чем с интраиндивидуальной проблематикой, вероятно, потому, что суждения об интраиндивидуальных изменениях строятся на информации, охватывающей длительный период времени. Внешний наблюдатель редко располагает подобными сведениями.

Индивид и ситуация

Некоторое время пользовалась популярностью теория свойств, которая пыталась свести причины поведения исключительно к личности (точнее, к ее диспозициям). Вместе с тем сторонниками этой теории было упущено из виду иное влияние на человеческое поведение, а именно – давление со стороны ситуации. Действительно, разве люди изначально делятся на честных и бесчестных? Разве не в определенных ситуациях они становятся таковыми?

Подобная локализация причинности имеет под собой ряд оснований:

- совершенно очевидно, что нельзя свести все к объяснению человеческого поведения, основанному на наивном внешнем наблюдении (когда наблюдатель при объяснении руководствуется эпизодическими свидетельствами и примерами отклонения в поступках);
- очевидная неоднородность поведения по отношению к ситуациям (например, в схожих ситуациях поведение одного человека не так уж однотипно, как можно было ожидать при предположении, что действие целиком основывается на имеющихся диспозициях);
- невозможность исключения влияния на поведение человека особенностей ситуации (в частности, в самом субъекте имеют место изменяющиеся и обуславливающие поведение состояния и процессы. Они вызываются ситуацией и часто обозначаются как мотивации. К примеру, так называемые «динамические» теории поведения – психоанализ Фрейда и теория поля Левина – первоначально в своей проблематике исходили из этой позиции;
- использование методов внешнего наблюдения с контролем условий, (будь то в эксперименте или при планомерном сборе данных) позволило непосредственно заняться изучением влияния ситуационных особенностей, стимулов, на поведенческие изменения (например, через выведение «чистых линий» подопытных животных или через сравнение монозиготных близнецов). Экспериментальное выявление условий осуществления действия означает планомерное вмешательство для ограничения влияния всего, что поддается внешнему воздействию. Воздействию, однако, поддаются не понимаемые как нечто неизменное личностные диспозиции, а ситуации, в которых совершается действие. Эти ситуации и есть те «независимые» переменные, которые систематически варьируются в эксперименте таким образом, что их влияние становится очевидным.

Таким образом, ясно, что в исследовании ситуационных причин действия интерес направлен на выявление причин, обуславливающих изменение поведения во времени: приспособление живого существа к меняющимся ситуационным условиям. К этому сводится все научение, равно как и индивидуальное развитие в ранние, пластичные, периоды жизни. Индивидуальные различия остаются вне сферы внимания. Как бы они ни возникали (например, как различные исходные предпосылки, предшествующие фазе научения), их элиминируют или

контролируют. Действие в целом оказывается при этом в значительной степени обусловлено ситуацией, и во времени оно изменяется вследствие накопления опыта.

Взаимодействие индивида с ситуацией

Объяснение поведения с этой позиции представляет собой синтез, преодолевающий крайности односторонней локализации причин поведения как личностно центрированной теории свойств, так и ситуационно центрированного ситуационизма. Конечно, можно представить предельные случаи, когда поведение определяется только свойствами личности или только ситуацией: в первом случае это нечто специфически психопатологическое, во втором – нечто крайне автоматизированное, поведение по типу «стимул—реакция». Но, как правило, в промежуточных случаях поведение обусловлено как личностными, так и ситуационными факторами и, более того, является при этом результатом взаимовлияния индивидуальных диспозиций и особенностей актуальной ситуации.

Целый ряд экспериментальных исследований подтвердили тезис о статистическом взаимодействии личности и поведения, т.е. те или иные поведенческие паттерны не объяснимы простым суммарным вкладом личностных и ситуационных факторов – одинаковые особенности ситуации при различных диспозициях по-разному, порой даже противоположно, влияют на поведение.

Экспериментальное исследование E. French (1958)

Итоговым действием в этом эксперименте выступал результат группы. В двух группах из четырех человек каждому испытуемому давалось по 5 предложений, из которых всем вместе нужно было составить связный рассказ. Группы были подобраны однородно по сочетанию двух мотивационных диспозиций. У испытуемых одной группы был силен мотив достижения и слаб мотив сотрудничества, у испытуемых другой группы – наоборот. Кроме того, в одной и той же экспериментальной ситуации варьировался характер поощрения. В перерыве экспериментатор делал одобрительные замечания, касавшиеся либо трудолюбия, либо слаженности работы группы. Как показывают результаты эксперимента, группы с преобладанием мотива достижения показывали лучшие результаты при поощрении их трудолюбия, а группы с преобладанием мотива сотрудничества – при поощрении слаженности.

Общую формулу поведения (V) как функции (f) актуального состояния субъекта (P) и актуально воспринимаемого окружения (U) дал в 1936 г. Левин:

$$V=f(P, U).$$

Влияние актуального состояния субъекта и состояния ситуации (окружения) обоюдно зависят друг от друга. В первом примере сила мотива достижения, повышающая эффективность соответствующих действий, проявляется больше всего при подкреплении главного мотива ситуационным стимулом, по своему содержанию сопряженным с этим мотивом, например при поощрении трудолюбия в группе с преобладанием мотива достижения и кооперации в группе с преобладанием мотива сотрудничества для них предпочтениях.

Вместе с тем, К. Бауэрсом (1973) были получены интересные результаты исследований, позволившие выяснить, насколько различия в поведении обусловлены различиями индивидуальными, ситуационными или взаимодействием тех и других. Подсчеты по всем исследованиям показали, что чисто личностными факторами объясняется всего лишь 12,7% дисперсии поведения. Доля ситуационных факторов еще меньше—10,2%. Оснований, чтобы решительно солидаризоваться с теориями свойств или с ситуационизмом, как видим, мало. Напротив, взаимодействием между личностью и ситуацией объясняется значительно большая доля дисперсии, а именно 20,8%. В остальном поведенческие зависимые переменные не давали никаких оснований предпочитать как более влиятельный один источник детерминации другому.

Действительно, если продолжить разбор причин поведения, то в конце концов можно столкнуться со сложной гносеологической проблемой. Разве возможно полностью и в абсолютно объективной форме разграничить личностные и ситуационные факторы? Действующий субъект без ситуации столь же немислим, как и ситуация без субъекта. Уже само по себе восприятие и понимание ситуации является результатом специфического поведения, в основе которого лежат личностные особенности переработки информации. При таком понимании любое поведение должно рано или поздно раствориться в непрерывном, двустороннем процессе взаимодействия.

«Ситуации есть функция личности в той же степени, в какой поведение личности есть функция ситуации» [К. Bowers, 1973].

Взаимодействие как процесс взаимовлияния

Предположение о взаимодействии в данном случае весьма естественно. Его можно трактовать так, что личностные диспозиции и особенности ситуации не противостоят друг другу как внешнее и внутреннее. И то и другое в психологическом взаимодействии репрезентировано в когнитивных схемах, которые исключительно важны для понимания особенностей актуальных ситуаций и собственных личностных тенденций (диспозиций). Когнитивные схемы непрерывно конструируются и реконструируются в циклических процессах, включающих действие и воспринимаемую обратную связь с его последствиями.

Понимание взаимодействия как процесса взаимовлияния выходит за пределы рассмотренного выше статистического понятия взаимодействия. При статистическом взаимодействии каждая независимая переменная (личность или ситуация) оказывает лишь однозначно направленное влияние на зависимую переменную (поведение). Последняя может меняться, сочетаясь с другими независимыми переменными. Итоговое поведение не оказывает обратного влияния на независимые переменные – ни на личность, ни на ситуацию. То и другое рассматриваются как изолированные и неизменные целостности. То же имеет место, когда речь идет не о статистическом взаимодействии, а о двух суммарных эффектах.

Еще одно близкое к только что изложенному понимание взаимодействия, неявно включающее промежуточные когнитивные процессы типа ассимиляции и аккомодации схем, подчеркивает осуществляемое через деятельность обратное влияние на личность и на ситуацию. Наши действия влияют на ситуационные переменные, которые меняют личностные переменные так, что меняется само действие, и т. д. В результате возникает циклический процесс непрерывного взаимного воздействия и преобразования, в котором субъект, поведение и ситуация обуславливают друг друга и обусловлены друг другом [W. Overton, H. Reese, 1973].

В этом смысле Д Магнуссоном и Н. Эндлером [1977] были сформулированы четыре «базисных элемента» психологически адекватного понятия взаимодействия:

1. Актуальное поведение есть функция непрерывного многонаправленного процесса взаимодействия или обратной связи между индивидом и ситуациями, в которые он включен.
2. В этом процессе индивид выступает активным деятелем, преследующим свои цели.
3. На личностной стороне взаимодействия существенными причинами поведения оказываются когнитивные и мотивационные факторы.
4. На стороне ситуации решающей причиной становится то психологическое значение, которое ситуация имеет для индивида.

Понимаемое таким образом взаимодействие позволяет расстаться с представлением, согласно которому ситуация всегда предшествует во времени действию и поэтому является ничем не обусловленным стимулом, на который реагирует индивид. Отношения следования и зависимости необходимо перевернуть. Индивиды отыскивают и даже формируют наличные ситуации в соответствии со своими личностными диспозициями. Они, следовательно, сами создают собственную ситуационную специфичность, априори ограничивают множество возможных ситуационных влияний, лавируя между ними и расставляя акценты.

Например, это очевидное направление анализа взаимодействия индивида и ситуации Р. Уотчел (1973) описал следующим образом.

«... следует выяснить, почему некоторые люди так часто попадают в похожие ситуации. Почему один человек предпочитает находиться в обществе властных женщин, а другой весь поглощен работой и умудряется превратить любые сборища в рабочие совещания, а третий постоянно имеет дело с более слабыми, запуганными им людьми, от которых ему трудно ждать искренности?».

Поведение: ситуация и действие

Теории не только могут быть более или менее «экономичными», т. е. использовать большее или меньшее число переменных и приписывать им качество когнитивных процессов, процессов переработки информации. Такие теории восходят прежде всего к «психологическому бихевиоризму» Толмена [E. Tolman, 1932; 1955] и теории поля Левина [K. Lewin, 1938], большее или меньшее значение, в их основе могут также лежать различные объяснительные модели

поведения. Это становится заметно при подробном разборе того, как трактуются основные понятия, используемые для анализа поведения.

Таблица 1.5

Четыре группы теорий по Вайнеру [1972, р. 9]

Классификация	Структура	Тип объяснения
Механистическая	S—R	Поведение объясняется на основании связи «стимул— реакция» (S—R). При анализе поведения гипотетические промежуточные конструкты не используются. Представители: Уотсон, Скиннер и другие ассоциационисты и бихевиористы
Механистическая	S—конструкт—R	Поведение объясняется на основании связи «стимул— реакция». При его анализе вводятся опосредующие гипотетические конструкты: потребность и мотив. Представители: Халл, Спенс, Миллер, Браун и другие необихевиористы
Когнитивная	S—когнитивные процессы—R	Между поступающей информацией и конечной поведенческой реакцией предполагается действие мыслительных процессов. Влияние на поведение главным образом оказывает «ожидание». Представители: Толмен, Левин, Роттер, Аткинсон и другие
Когнитивная	S—когнитивные процессы—R	Между поступающей информацией и конечной поведенческой реакцией также предполагается действие мыслительных процессов, но поведение обуславливается многими когнитивными структурами и процессами, например поиском информации, стратегиями причинного объяснения (каузальная атрибуция), личностными конструктами и т. п. Представители: Хайдер, Фестингер, Келли, Лазарус и другие

Ситуация. В самом общем смысле под *ситуацией* понимается *актуальное окружение живого существа, определяющее в данный момент времени поведение этого существа*. Ситуация предполагает, следовательно, поток информации об актуальном окружении. В бихевиористских теориях вместо ситуации употребляется термин «стимул». Независимо от того, какой из этих терминов используется, обнаруживаются как минимум четыре проблемы.

Во-первых, какую часть своего актуального окружения регистрирует живое существо? Конечно, не все, а лишь часть, в первую очередь новое, неожиданное, заметное. Все эти качества, однако, представляют собой результат переработки информации при восприятии ситуации. Они зависят от особенностей деятельности воспринимающего субъекта (например, от способов кодирования, отбора и означивания информации).

Во-вторых, насколько элементарна или сложна воспринятая информация? Гипотезы, которым отдается предпочтение, колеблются в весьма широком диапазоне: от восприятия простых сигналов («стимул») до восприятия целостных смысловых конфигураций. Скорее всего, имеет место нечто вроде схватывания «ситуации в целом», и это схватывание определяет, какое значение будут иметь детали.

В-третьих, как выделить информацию в мотивационных особенностях ситуации? Есть три принципиально различные системы описания: физикалистская констатация, intersubjectное сообщение (т. е. согласованное мнение нескольких наблюдателей или то, что экспериментатор считает таковым) и субъективные (феноменальные) особенности, как они воспринимаются данным индивидом в соответствующей ситуации. Выбор одной из трех систем крайне важен для

построения психологической теории. Не только физикалистски идентичные, но и интересубъектно воспринимаемые как тождественные ситуации (в их общем, очевидном значении), как правило, будут переживаться разными индивидами по-разному (т. е. будут иметь разное личностное значение). Точное определение *психологически* значимых особенностей ситуации осуществимо в конечном счете лишь на уровне личностных значений, т. е. на уровне тех смыслов, которые реально существуют для субъекта [Н. Heckhausen, 1973a]. Для психологии важно то, что дано субъекту как существенное для него переживание, а не то, что дано физикалистски или интересубъективно, т. е. не то, что считают важным другие. Требование оценивать ситуации в соответствии с их личностным значением влечет за собой методологическую проблему, с которой связана основная трудность психологического исследования поведения.

В-четвертых, где проходит граница между индивидом и его окружением? Часто ее просто отождествляют с поверхностью тела. Однако имеется еще информация о внутренних состояниях (таких, как голод или боль), которые в переживании (или даже по отношению к центральной нервной системе, принимающей и обрабатывающей эту информацию) представляют собой нечто внешнее и поэтому должны быть отнесены к ситуации.

Действие. С понятием «действие» связано не меньше проблем, чем с понятием «ситуация».

Во-первых, обращает ли субъект на свои действия такое же внимание, как и на ситуацию, в которой находится? При всей рефлексивности действия внимание, как правило, направлено на те фрагменты ситуации, которые представляются значимыми и на которые действие ориентировано. Субъект может наблюдать за самим собой лишь в виде исключения.

Во-вторых, в какой системе описывать и определять действие: с помощью физикалистского измерения, интересубъективного внешнего наблюдения или субъективного внутреннего восприятия? Предпочтение одной из систем весьма заметно влияет на то, что относится к действию. При физикалистском (или физиологическом) измерении в него можно включить не замечаемую субъектом произвольную активность организма, такую, как деятельность желез внутренней секреции, изменения электрического сопротивления кожи, и, напротив, исключить такие вещи, как представления и мыслительные процессы. В сущности, внешнее наблюдение ограничится регистрацией моторной активности (в том числе словесного и внеречевого общения). Самонаблюдению могут быть открыты (с учетом упомянутых выше ограничений) отдельные аспекты и содержания собственных действий, которые контролируются или принципиально контролируются сознанием. К ним относятся как «внутренние действия», например представления и мыслительные процессы, так и «внешние действия» в форме двигательных реакций и коммуникативного поведения.

В-третьих, в зависимости от выбора одной из трех указанных систем дается ответ на вопрос: насколько элементарны или сложны, структурированы и протяженны во времени единицы активности? Так, на физикалистско-физиологическом уровне описание действие можно разложить до элементарных мышечных сокращений, в то время как на уровне внешнего наблюдения и самовосприятия в качестве элементов действия можно представить весьма сложные, разнообразные и протяженные во времени последовательности движений. На уровне описания конкретных данных различают поэтому «молекулярные» и «молярные» единицы описания. То же приложило к строящимся на их основе теориям.

Лишь в самое последнее время расчленение непрерывного потока активности на единицы стало предметом более пристального изучения.

ПСИХОАНАЛИЗ

Психоаналитическая теория выросла из интенсивной работы с отдельными людьми и в свою очередь повлияла на практическую работу с ними. Психоанализ является примером *психодинамической* теории, поскольку решающая роль в поведении человека в нем отводится взаимодействию сил. Согласно психоаналитической теории, **поведение есть результат борьбы и компромиссов между мотивами, потребностями, влечениями и конфликтами**. В поведении мотив может доражаться прямо или замаскированно, скрыто. Одно и то же поведение может удовлетворять у одних людей Одни мотивы, а у других — другие или множество различных мотивов одного и того же человека. Например, потребление пищи может удовлетворять голод, но символически оно может удовлетворять и потребность в любви; работа врача может удовлетворять потребность помогать людям, но в то же время может служить и средством снятия собственной тревоги, вызванной опасениями заболеть или получить травму. Именно эта особенность поведения составляет главный пункт психодинамической теории личности. И последнее, поведение имеет разные уровни осознанности: люди могут в большей или в меньшей степени осознавать те силы, которые стоят за их разнообразными действиями.

В центре психоаналитического учения о человеке находится понимание того, что человек есть **энергетическая система**. Постулируется, что существует система, в которой энергия либо течет свободно, либо находит обходные пути, либо накапливается, как вода перед плотиной. Количество энергии ограничено, и если она тратится на одно, то ее остается существенно меньше на другое. То есть энергия, используемая для достижения культурных целей, недоступна более для сексуальных целей, и наоборот. Если один из каналов выхода энергии заблокирован, то она находит другой, в основном по линии наименьшего сопротивления. Цель всего поведения — *удовольствие*, т.е. уменьшение напряжения, или разрядка энергии.

Усилия Фрейда были направлены на объяснение казавшихся непонятными поступков, для чего им использовалось клиническое наблюдение, а также методика провоцирования и истолкования странных, необычных содержаний сознания. В связи с этим З.Фрейд сконцентрировался на изучении такого состояния психики как «бессознательное», в котором он видел ключ к объяснению поступков человека и которое представлял как непрерывное изменение и столкновение влечений, получающих свое фрагментарное и завуалированное выражение в поведении и сознательном переживании.

Влечения - движущая сила поведения

Психоаналитическая теория основывается на представлении, согласно которому люди являются сложными энергетическими системами. Сообразуясь с достижениями физики и физиологии XIX века, Фрейд считал, что поведение человека активируется единой энергией, согласно закону сохранения энергии (то есть она может переходить из одного состояния в другое, но количество ее остается при этом тем же самым). Фрейд взял этот общий принцип природы, перевел его на язык психологических терминов и заключил, что источником психической энергии является нейрофизиологическое состояние возбуждения. Далее он постулировал: у каждого человека имеется определенное ограниченное количество энергии, питающей психическую активность; цель любой формы поведения индивидуума состоит в уменьшении напряжения, вызываемого неприятным для него скоплением этой энергии. Например, если значительная часть вашей энергии расходуется на постижение смысла того, что написано на этой странице, то ее не хватит на другие виды психической активности — на то, чтобы помечтать или посмотреть телевизионную передачу. Аналогично, причиной, заставляющей вас читать эти строки, может служить стремление ослабить напряжение, вызванное необходимостью сдавать экзамен на следующей неделе.

Таким образом, согласно теории Фрейда, мотивация человека полностью основана на энергии возбуждения, производимого телесными потребностями. По его убеждению, основное количество психической энергии, вырабатываемой организмом, направляется на умственную деятельность, которая позволяет снижать уровень возбуждения, вызванного потребностью. По Фрейду, психические образы телесных потребностей, выраженные в виде желаний, называются *влечением*. В влечениях проявляются врожденные состояния возбуждения на уровне

организма, требующие выхода и разрядки. Фрейд утверждал, что любая активность человека (мышление, восприятие, память и воображение) определяется влечениями. Влияние последних на поведение может быть как прямым, так и косвенным, замаскированным. Люди ведут себя так или иначе потому, что их побуждает бессознательное напряжение — их действия служат цели уменьшения этого напряжения. Влечения как таковые являются «конечной причиной любой активности».

Фрейд считал, что у человека следует вскрыть ту биологически-витающую динамику влечений, которая лежит в основе поведения всех живых существ. В этом и состоят, собственно, действующие в неразрывной последовательности психические процессы, т. е. бессознательное. В потоке сознания бессознательные процессы не составляют исключения, напротив, содержание сознания представляет собой фрагментарное и видоизмененное производное от непрерывной деятельности бессознательного. Такая деятельность построена не на пассивном реагировании организма на воздействия окружающей среды, а на активном устремлении и противоборстве заложенных в живом существе сил.

Теория мотивации поведения в ее окончательном виде была сформулирована Фрейдом только в 1915 г. в труде «Влечения и их судьбы», хотя основные положения уже можно найти в вышедшем в 1895 г. «Проекте психологии». Согласно этой психологии, «психический аппарат» должен прежде всего справиться не с внешними, а с внутренними раздражителями, от которых нельзя уклониться, так как они возникают в самом организме. Потребности той или иной части организма постоянно порождают энергию раздражения, которая аккумулируется и от которой требуется «избавиться».

«Нервная система—это аппарат, функцией которого является устранение накопившегося раздражения, снижение его до возможно более низкого уровня, а если бы это было реально – то и поддержание в организме полного отсутствия такового» [1915, S. 213].

О фрейдовской теории мотивации дает представление модель редукции влечения. Модель редукции влечения построена на гомеостатическом и гедонистическом представлениях. Согласно первому из них, равновесие организма тем выше, чем ниже уровень накопившегося раздражения. Согласно второму, всякое, снижение этого уровня сопровождается чувством удовлетворения, всякое повышение – чувством неудовлетворения. Иными словами, активность психического аппарата подчинена принципу удовольствия–неудовольствия (Lust-UnLust-Prinzip).

Понятие «влечение», по Фрейду, отражает двойственность тела и духа, объединяет между собой органическое (а именно энергию) и психическое (аффект) представления. Кроме того, в каждом влечении различаются четыре аспекта. Фрейд пишет:

«Если мы от биологического начала перейдем к рассмотрению душевной жизни, то «влечение» явится нам как понятие, пограничное между душевным и соматическим, как психическая представленность раздражений, имеющих внутреннее телесное происхождение и распространившихся в область духа, как мера необходимой работы, которая налагается на душевное вследствие его связи с телесным.»

Характеристики влечений

Любое влечение имеет четыре характеристики: источник, цель, объект и стимул.

Источник влечения — состояние организма (соматический процесс в органе или части тела) или потребность, вызывающие это состояние. Источники влечения жизни описывает нейрофизиология (например, голод или жажда). Четкого определения влечений смерти Фрейд не дал.

Цель влечения всегда состоит в устранении или редукции возбуждения, вызванного потребностью. Если цель достигнута, человек испытывает кратковременное состояние блаженства. Хотя существует много способов достижения цели влечения, наблюдается тенденция к поддержанию состояния возбуждения на некоем минимальном уровне (согласно принципу удовольствия).

Объект означает любого человека, предмет в окружающей среде или что-то в собственном теле индивидуума, обеспечивающее удовлетворение (то есть цель) влечения. Действия, ведущие к удовольствию, не обязательно всегда одни и те же. Фактически, объект может меняться на протяжении жизни. Кроме гибкости в выборе объектов, индивидуумы способны откладывать разрядку энергии влечения на продолжительные отрезки времени.

Практически любой поведенческий процесс в психоаналитической теории может быть

описан в терминах:

- 1) привязки, или направления энергии на объект (*катексис*). Примером катексиса может служить эмоциональная привязанность к другим людям (то есть перенос на них энергии), увлеченность чьими-то мыслями или идеалами.
- 2) препятствия, мешающего удовлетворению влечения (*антикатексис*). Антикатексис проявляется во внешних или внутренних барьерах, препятствующих немедленному ослаблению потребностей, связанных с влечениями.

Таким образом, взаимодействие между выражением влечения и его торможением, между катексисом и антикатексисом составляет главный бастион психоаналитического построения системы мотивации.

Стимул (напряжение) представляет собой количество энергии, силы или давления, которое требуется для удовлетворения влечения. Оно может быть оценено косвенным образом путем наблюдения количества и видов препятствий, которые предстоит преодолеть человеку в поисках конкретной цели.

Ключом к пониманию динамики энергии влечений и ее выражения в выборе объектов является понятие *смещенной активности*. Согласно этой концепции, высвобождение энергии и ослабление напряжения происходит благодаря смене поведенческой активности. Смещенная активность имеет место тогда, когда по каким-то причинам выбор нужного объекта для удовлетворения влечения невозможен. В подобных случаях влечение может сместиться и, таким образом, сфокусировать свою энергию на каком-нибудь другом объекте.

ПРИМЕР. Преподаватель припугнул студента мерами, которые последуют, если он не выполнит свою работу. Студент приходит домой, хлопает дверью, пинает собаку и кричит на своего брата. Что произошло? Он выместил свою злость на объектах, не имеющих прямого отношения к его состоянию. Это было не прямое выражение эмоций.

З.Фрейд считал, что многие социально-психологические феномены можно понять в контексте смещения двух первичных влечений: сексуального и агрессивного. Например, социализацию ребенка можно частично объяснить как результат последовательного смещения сексуальной потребности от одного объекта к другому, как того требуют родители и общество. Сходным образом расовые предрассудки и войны могут быть объяснены смещением агрессивных побуждений. Согласно З.Фрейду, все устройство современной цивилизации (искусство, музыка, литература) является продуктом смещения сексуальной и агрессивной энергии. Не имея возможности получать удовольствие прямо и немедленно, люди научились смещать свою энергию влечений на других людей, другие предметы и другую деятельность, вместо тех, которые предназначались для прямой разрядки напряжения. Таким образом появляются сложные религиозные, политические, экономические и другие институты.

Закономерности проявления влечений

В результате долгих научных исканий З.Фрейд пришел к выводу о существовании антагонистических влечений: жизни (эрос) и смерти (танатос). Вероятно следует более подробно остановиться на важнейших положениях его теории, которые оказали влияние на дальнейшее развитие исследований особенностей и объяснения причин человеческого поведения.

Первое. Влечения могут проявлять себя по-разному. Если при большой интенсивности влечения отсутствует объект, необходимый для его удовлетворения, то неосуществившиеся желания входят в сознание в виде представлений о прежнем удовлетворении влечения. Влечения могут смещаться на другие объекты, они могут сублимироваться (т. е. внешне направляться на несексуальные цели) и, наконец, вытесняться. В последнем случае они оказывают скрытое влияние на переживания (проявляется в содержании сновидений) или на поведение (проявляется в ошибочных действиях или невротических нарушениях).

Второе. В теоретических построениях Фрейда психическая жизнь, понимаемая как постоянный конфликт противоречивых тенденций внутри личности, предстает в виде иерархии трех механизмов. Поиску удовлетворения (Оно) противостоит моральный контроль (Сверх-Я), а примирением их через достижение компромисса занимается механизм приспособления к реальности (Я).

Третье. Взрослая личность есть результат истории влечений, причем особое значение имеет детство. Препятствия, возникающие на пути удовлетворения влечений, особенно в раннем детстве, имеют серьезные последствия и причиняют сильный ущерб способности человека работать и любить. С помощью психоаналитических терапевтических приемов причины нарушений развития, коренящиеся в раннем детстве, могут быть выявлены и в какой-то степени устранены.

Четвертое. Развитие влечений проходит несколько психосексуальных фаз в соответствии со сменой так называемых эрогенных зон (чувствительных участков кожи вокруг различных отверстий на теле). На каждой из фаз доминирует определенная эрогенная зона, ее раздражение доставляет максимальное чувственное удовлетворение. Порядок смены эрогенных зон следующий: рот (оральная фаза: сосание, глотание, кусание), задний проход (анальная фаза: выделения кишечника), половые органы (фаллическая и генитальная фазы: мастурбация, гомосексуальные и гетеросексуальные половые связи). Развитие влечения может задержаться на одной из фаз (явление фиксации). Травмирующие переживания могут отбросить развитие на более ранние стадии (регресс).

Пятое. Ход развития влечений подобен развитию действия в "любовном треугольнике": супружеской пары и любовника. В роли последнего выступает ребенок, который стремится к сексуальным отношениям с родителем противоположного пола (эдипов комплекс) и наталкивается при этом на сопротивление и угрозы со стороны родителя одного с ним пола. При нормальном развитии конфликт разрешается путем идентификации с родителем одного с ребенком пола. Это разрешение ведет к усвоению уже в раннем детстве моральных норм, персонифицируемых с одним из родителей, и тем самым к образованию совести (Сверх-Я) как механизма, контролирующего поведение личности.

Ошибочные действия

В поведении человека часто наблюдаются многим известные, часто встречающиеся, но, как правило, мало привлекающие к себе внимание явления, которые, не имея ничего общего с болезнью, наблюдаются у любого здорового человека. Это так называемые *ошибочные действия* человека. Среди них обычно **к первой группе** относят:

оговорки — когда, желая что-либо сказать, кто-то вместо одного слова употребляет другое;

описки — когда то же самое происходит при письме, что может быть замечено или остаться незамеченным;

очитки — когда читают не то, что напечатано или написано;

ослышки — когда человек слышит не то, что ему говорят, нарушения слуха по органическим причинам сюда, конечно, не относятся.

В основе второй группы таких явлений лежит *забывание*, но не длительное, а временное, когда человек не может вспомнить, например, *имени*, которое он наверняка знает и обычно затем вспоминает, или забывает выполнить *намерение*, о котором позднее вспоминает, а забывает лишь на определенный момент.

В третьей группе явлений этот временной аспект отсутствует, как, например, при *запрятывании*, когда человек куда-то убирает какой-либо предмет, так что не может его больше найти, или при совершенно аналогичном *затеривании*. Здесь налицо забывание, к которому человек относится иначе, чем к забыванию другого рода; вместо того чтобы считать его естественным — оно вызывает удивление или досаду,. Сюда же относятся определенные *ошибки-заблуждения*, которые также имеют временной аспект, когда на какое-то время веришь чему-то, о чем до и после знаешь, что это не соответствует действительности, и целый ряд подобных явлений, имеющих различные названия.

Можно утверждать, что ошибочные действия могут быть вызваны небольшими отклонениями функций, неточностями в психической деятельности при определенных условиях. Человек, который обычно говорит правильно, может оговориться: 1) если ему нездоровится и он устал; 2) если он взволнован; 3) если он слишком занят другими вещами. Это легко может подтвердить каждый человек опираясь на свой жизненный опыт. Действительно, оговорки встречаются особенно часто, когда человек устал, если у него болит голова или ощущает недомогание. В этих же условиях легко происходит забывание имен собственных. Для некоторых лиц такое забывание имен собственных является признаком приближающейся мигрени. В волнении человек также часто путает слова; захватывает «по ошибке» не те предметы, забывает о намерениях, да и производит массу других непредвиденных действий по

рассеянности, т. е. так, как если бы внимание было сконцентрировано на чем-то другом. По собственному опыту для многих знакома ситуация, когда мы знаем о намерениях и обещаниях, забытых из-за того, что нас слишком захватило какое-то другое переживание.

Условия, которые необходимы для возникновения этих феноменов, различны. Недомогание и нарушение кровообращения являются физиологическими причинами нарушений нормальной деятельности; волнение, усталость, рассеянность — причины другого характера, которые можно назвать психофизиологическими. Теоретически их легко можно объяснить. При усталости, как и при рассеянности и даже при общем волнении внимание распределяется таким образом, что для соответствующего действия его остается слишком мало. Тогда это действие выполняется неправильно или неточно. Легкое недомогание и изменения притока крови к головному мозгу могут вызвать такой же эффект, т. е. повлиять на распределение внимания. Таким образом во всех случаях дело сводится к результатам расстройства внимания органической или психической этиологии.

Но при ближайшем рассмотрении оказывается, что не все ошибочные действия можно объяснить данной теорией внимания или, во всяком случае, они объясняются не только ею. Опыт показывает, что ошибочные действия и забывание проявляются и у лиц, которые *не* устали, *не* рассеяны и *не* взволнованы, разве что им припишут это волнение после сделанного ошибочного действия, но сами они его не испытывали. Да и вряд ли можно свести все к простому объяснению, что усиление внимания обеспечивает правильность действия, ослабление же нарушает его выполнение. Существует большое количество действий, чисто автоматических и требующих минимального внимания, которые выполняются при этом абсолютно уверенно. Например, на прогулке человек часто не думает, куда он идет, однако *не сбивается с пути* и приходит, куда хотел. Во всяком случае, обычно бывает так. Хороший пианист не думает о том, какие клавиши ему нажимать. Он, конечно, может ошибиться, но если бы автоматическая игра способствовала увеличению числа ошибок, то именно виртуозы, игра которых совершенно автоматизирована благодаря упражнению, ошибались бы чаще всех. Наоборот, можно обратить внимание как раз на обратное: многие действия совершаются особенно уверенно, если на них не обращать внимания, а ошибочное действие возникает именно тогда, когда правильности его выполнения придается особое значение и отвлечение внимания никак не предполагается. Можно отнести это на счет «волнения», но непонятно, почему оно не усиливает внимания к тому, что так хочется выполнить. Когда в важной речи или в разговоре из-за оговорки высказываешь противоположное тому, что хотел сказать, вряд ли это можно объяснить психофизиологической теорией или теорией внимания⁵.

В ошибочных действиях есть также много незначительных побочных явлений, которые не поняты и не объяснены до сих пор существующими теориями. Например, когда человек на время забудет какое-либо слово, то чувствуя досаду, хочет во что бы то ни стало вспомнить это слово и никак не можешь отделаться от этого желания. Почему же рассердившемуся не удастся, как он ни старается, направить внимание на слово, которое, как он утверждает, «вертится на языке», но это слово тут же вспоминается, если его скажет кто-то другой? Или бывают случаи, когда ошибочные действия множатся, переплетаются друг с другом, заменяют друг друга. Например, достаточно распространенный пример — в первый раз человек забывает о свидании, другой раз с твердым намерением не забыть о нем оказывается, что перепутал час. Хочется окольным путем вспомнить забытое слово, в результате забывается второе, которое должно было помочь вспомнить первое. Стараешься припомнить теперь второе, ускользает третье и т. д. То же самое происходит и с опечатками, которые следует понимать как ошибочные действия наборщика. Кроме того, оговорку можно спровоцировать и вызвать внушением.

Вместе с тем, некоторые особенности ошибочных действий нельзя объяснить только теорией отвлечения внимания, их можно рассмотреть также и с другой точки зрения.

Можно начать с *оговорки*, которая больше всего подходит из ошибочных действий. Два автора, Мерингер и Майер (один — филолог, другой — психиатр), попытались в 1895 г. подойти к вопросу объяснения причин и классификации оговорок. Они собрали много примеров и просто описали их. Это, конечно, еще не дает никакого объяснения оговоркам, но позволяет найти путь к нему. Авторы различают следующие искажения, возникающие из-за оговорок: ***перемещения, предвосхищения, отзвуки, смешения, или контаминации, и замещения, или субституции.***

Однако, объяснение, которое оба автора пытаются вывести из своего собрания примеров,

совершенно недостаточно. Они считают, что звуки и слоги в слове имеют различную значимость и иннервация более значимого элемента влияет на иннервацию менее значимого. При этом авторы ссылаются на редкие случаи предвосхищения и отзвука; в случаях же оговорок другого типа эти звуковые предпочтения, если они вообще существуют, не играют никакой роли. Чаще всего при оговорке употребляют похожее по звучанию слово, этим сходством и объясняют оговорку.

Но самой обычной и в то же время самой поразительной оговоркой является та, когда произносится как раз противоположное тому, что собирался сказать. При этом соотношение звуков и влияние сходства, конечно, не имеют значения, а замену можно объяснить тем, что противоположности имеют понятийное родство и в психологической ассоциации особенно сближаются. Так же предательски, как соотношение противоположностей, могут подвести другие привычные ассоциации, которые иногда возникают совсем некстати.

Таким образом, к соотношению звуков и сходству слов можно прибавить влияние словесных ассоциаций. Но и этого еще недостаточно. В целом ряде случаев оговорку едва ли можно объяснить без учета того, что было сказано в предшествующем предложении или же что предполагалось сказать.

З. Фрейд исследовал условия, при которых оговорки вообще возникают, определил, что влияет на особенности искажений при оговорках, но совсем не рассмотрел эффекта оговорки самого по себе, безотносительно к ее возникновению. Он отмечает, что для изучения этого эффекта необходимо доказать, что оговорка имеет *смысл*. Что значит «имеет смысл»? Это значит, что оговорку, возможно, следует считать полноценным психическим актом, имеющим свою цель, определенную форму выражения и значение. До сих пор речь шла об ошибочных действиях, однако теперь становится понятным, что иногда ошибочное действие является совершенно правильным, только оно возникло вместо другого ожидаемого или предполагаемого действия.

Итак, под «**смыслом**» какого-то психического процесса понимается не что иное, как намерение, которому он служит, и его место в ряду других психических проявлений. В связи с этим, в большинстве случаев слово «смысл» правомерно можно заменить словом «**намерение**», «**тенденция**».

Исходя из такого понимания и целого ряда примеров, в целом ряде случаев намерение, смысл оговорки совершенно очевиден. Это прежде всего те случаи, когда говорится противоположное тому, что намеревались сказать. В других случаях, когда при оговорке прямо не высказывается противоположное утверждение, в ней все же выражается противоположный смысл. Встречаются случаи, когда оговорка просто прибавляет к смыслу намерения какой-то второй смысл. Тогда предложение звучит так, как будто оно представляет собой стяжение, сокращение, сгущение нескольких предложений. Оговорки часто производят впечатление сокращений.

Данной группе случаев, в которых ошибочные действия сами указывают на свой смысл, противостоят другие, в которых оговорки не имеют явного смысла. Если кто-то при оговорке коверкает имя собственное или произносит неупотребительный набор звуков, то уже из-за таких часто встречающихся случаев вопрос об осмысленности ошибочных действий как будто может быть решен отрицательно. И лишь при ближайшем рассмотрении этих примеров обнаруживается, что в этих случаях тоже возможно понимание искажений, а разница между этими неясными- и вышеописанными очевидными случаями не так уж велика.

Из данных примеров становится понятным, что и такие неясные случаи оговорок можно объяснить столкновением, *интерференцией* двух различных намерений⁹. Разница состоит в том, что в первом случае одно намерение полностью замещается (субституируется) другим, и тогда возникают оговорки с противоположным смыслом, в другом случае намерение только искажается или модифицируется, так что образуются комбинации, которые кажутся более или менее осмысленными.

Отмеченные закономерности дают возможность понять и другие кажущиеся загадочными оговорки. Например, вряд ли можно предположить, что при искажении имен всегда имеет место конкуренция между двумя похожими, но разными именами. Нетрудно, впрочем, угадать и другую тенденцию. Ведь искажение имени часто происходит не только в оговорках; имя пытаются произнести неблагозвучно и внести в него что-то унижительное — это является своего рода оскорблением, которого культурный человек, хотя и не всегда охотно, старается избегать. Он еще часто позволяет это себе в качестве «шутки», правда, невысокого

свойства. Нетрудно предположить, что и при оговорке может проявиться намерение оскорбить, как и при искажении имени. Подобные объяснения, приемлемы и в случае оговорок с комическим и абсурдным эффектом. То же самое относится к тем оговоркам, в которых безобидные слова превращаются в неприличные. Существует некоторое количество людей, которые ради удовольствия намеренно искажают безобидные слова, превращая их в неприличные; это считается остроумным, и в действительности часто приходится спрашивать человека, от которого слышишь подобное, пошутил ли он намеренно или оговорился.

Таким образом, оговорки не являются случайностями, а представляют собой серьезные психические акты, имеющие свой смысл, они возникают благодаря взаимодействию, а лучше сказать, противодействию двух различных намерений.

Можно ли такое объяснение перенести и на многие другие виды ошибочных действий: на очитки, описки, забывание, захватывание вещей «по ошибке», их затеривание и т. д.? Имеют ли какое-то значение для психической природы ошибочных действий факторы усталости, возбуждения, рассеянности, нарушения внимания? Можно, далее, заметить, что из двух конкурирующих намерений одно всегда проявляется в ошибочном действии, другое же не всегда очевидно. Отсюда возникает вопрос: что это за намерения или тенденции, которые мешают проявиться другим, и каковы взаимоотношения между ними?

Нет необходимости отрицать влияние на возникновение оговорки физиологических условий легкого нездоровья, нарушений кровообращения, состояния истощения, об этом свидетельствует повседневный личный опыт многих людей. Однако, как уже отмечалось, это не обязательные условия для ошибочного действия. Оговорка возможна при абсолютном здоровье и в нормальном состоянии. Эти соматические условия могут только облегчить и ускорить проявление своеобразного психического механизма оговорки.

Такие психофизиологические условия, как возбуждение, рассеянность, нарушение внимания дают очень мало для объяснения ошибочных действий. Это только фразы, ширмы, за которые нужно просто заглянуть. А для этого необходимо уточнить, чем вызвано это волнение, отвлечение внимания. Влияние созвучий, сходств слов и употребительных словесных ассоциаций тоже следует признать важными. Они тоже облегчают появление оговорки, указывая ей пути, по которым она может пойти.

Как соотношение звуков и слов, так и соматические условия только способствуют появлению оговорки и не могут ее объяснить. Действительно, существуют случаи, когда речь не нарушается из-за схожести звучания употребленного слова с другим, из-за противоположности их значений или употребительности словесных ассоциаций. В частности, еще В. Вундт отмечал, что оговорка появляется, когда вследствие физического истощения ассоциативные наклонности начинают преобладать над другими побуждениями в речи. С этим можно было бы легко согласиться, если бы это не противоречило фактам возникновения оговорки в случаях, когда отсутствуют либо физические, либо ассоциативные условия для ее появления¹⁰.

Но особенно интересным кажется вопрос — каким образом можно убедиться в существовании двух соперничающих намерений? Присутствие одного из двух намерений, а именно нарушенного, обычно не вызывает сомнений: человек, совершивший ошибочное действие, знает о нем и признает его. Сомнения и размышления вызывает второе, нарушающее намерение.

В первом случае о нарушенном намерении достаточно просто. О нем часто сообщает сам допустивший оговорку, он сразу может восстановить то, что намеревался сказать первоначально. Во втором случае, при оговорке, оговорившийся сразу же подтверждает, что хотел сначала сказать, но сдержался и выразился по-другому. Искажаящее намерение здесь так же легко установить, как и искаженное. Надо лишь спросить говорившего, почему он сделал именно такую оговорку и что он может о ней сказать.

Если кто-то забывает хорошо известное ему имя и с трудом его запоминает, то можно предположить, что против носителя этого имени он что-то имеет и не хочет о нем думать. Рассмотрим психическую ситуацию, в которой происходит это ошибочное действие. «Господин У был безнадежно влюблен в даму, которая вскоре выходит замуж за господина Х. Хотя господин У давно знает господина Х и даже имеет с ним деловые связи, он все время забывает его фамилию и всякий раз, когда должен писать ему по делу, спрашивается о его фамилии у других». Очевидно, господин У не хочет ничего знать о счастливом сопернике: «И думать о нем не хочу».

Или другой пример: дама спрашивается у врача о здоровье общей знакомой, называя ее по

девичьей фамилии, Ее фамилию по мужу она забыла. Затем она признается, что очень недовольна этим замужеством и не выносит мужа своей подруги.

Случаи забывания намерений в общем-то достаточно очевидны и их причины всегда можно выяснить объяснив смысла ошибочного действия, исходя из психической ситуации с которой он связан. Вместе с тем существуют и другие действия, которые можно отнести к ошибочным — *затеривание и запрятывание вещей*. Большинству людей кажется, что затеривание – это досадная случайность и вовсе не подозревают, что за этим соит какое-то намерение. Например, предметы затериваются тогда, когда человек поссорился с тем, кто их дал и о ком неприятно вспоминать, или когда сами вещи перестают нравиться и человек ищет предлога заменить их другими, лучшими. Проявлением такого же намерения по отношению к предмету выступает и то, что его роняют, разбивают, ломают.

Тот, кто пережил много неприятного из-за того, что не мог найти вещь, которую сам же куда-то заложил, вряд ли поверит, что он сделал это намеренно. И все-таки нередки случаи, когда обстоятельства, сопровождающие запрятывание, свидетельствуют о намерении избавиться от предмета на короткое или долгое время.

Все эти примеры свидетельствуют об одном, а именно о том, что ошибочные действия имеют свой смысл, и показывают, как этот смысл можно узнать или подтвердить по сопутствующим обстоятельствам.

Особое внимание следует уделить двум группам ошибочных действий – *повторяющихся и комбинированных*.

Повторяющиеся и комбинированные ошибочные действия являются своего рода вершиной этого вида действий. Это объясняется тем, что повторяемость проявлений обнаруживает устойчивость, которую почти никогда нельзя приписать случайности, но можно объяснить преднамеренностью. Кроме того, замена отдельных видов ошибочных действий друг другом свидетельствует о том, что самым важным и существенным в ошибочном действии является не форма или средства, которыми оно пользуется, а намерение, которому оно служит и которое должно быть реализовано самыми различными путями. В качестве примера повторяющегося забывания З.Фрейд приводит достаточно иллюстративную историю, которая произошла с американским психоаналитиком Э. Джонсом (1911). Однажды по неизвестным причинам в течение нескольких дней Э. Джонс забывал письмо на письменном столе. Наконец, он решился его отправить, но получил письмо обратно, так как забыл написать адрес. Написав адрес, он принес письмо на почту, но оказалось, что забыл наклеить марку. Тут уж он был вынужден признать, что вообще не хотел отправлять это письмо.

В другом случае захватывание вещей «по ошибке» комбинируется с запрятыванием. Это часто проявляется в некой «рассеянности» — когда человек очень хочет что-то оставить у себя.

Итак, ошибочные действия имеют **смысл**. Это вовсе не означает, что любое ошибочное действие имеет смысл, хотя это кажется весьма вероятным и основательным. Однако при этом достаточно того, что такой смысл обнаруживается относительно часто в различных формах ошибочных действий. В этом отношении эти различные формы предполагают и различные объяснения: при оговорке, описке и т. д. могут встречаться случаи чисто физиологического характера, в случаях же забывания имен, намерений, запрятывания предметов и т. д. едва ли можно согласиться с таким объяснением. Затеривание, по всей вероятности, может произойти и нечаянно. Однако, как было показано выше, трудно оспоримым является положение, что ошибочные действия – это **психические акты**, которые возникают вследствие интерференции двух различных намерений.

Но все же предпримим попытку доказать утверждение, что ошибочные действия являются «психическими актами». *Иногда все, что можно наблюдать в душевной жизни, называют психическим феноменом*. В связи с этим, важно выяснить, вызвано ли отдельное психическое явление непосредственно физическими, органическими, материальными воздействиями, и тогда оно не относится к области психологии, или оно обусловлено прежде всего другими психическими процессами, за которыми скрывается, в свою очередь, ряд органических причин. Именно в этом последнем смысле есть основания рассматривать явление, называемое психическим процессом. Всякое психическое явление имеет содержание, смысл. *Под смыслом понимается значение, намерение, тенденция и место в ряду психических связей*.

Ранее было отмечено, что ошибочные действия возникают в результате наложения друг на друга двух различных намерений, из которых одно можно назвать *нарушенным*, а другое

нарушающим. И, если, нарушенные намерения не представляют собой проблему для понимания, то вот другие вызывают некоторые вопросы. Не совсем понятно, во-первых, что это за намерения, выступающие как помеха для первого, и, во-вторых, каковы их отношения друг к другу.

При оговорке нарушающее намерение может иметь отношение к содержанию нарушенного намерения, тогда оговорка содержит противоречие, поправку или дополнение к нему. В менее же ясных и более интересных случаях нарушающее намерение по содержанию не имеет с нарушенным ничего общего.

Подтверждения отношениям первого рода можно без труда найти в уже знакомых и им подобных примерах. Почти во всех случаях оговорок нарушающее намерение выражает противоположное содержание по отношению к нарушенному, ошибочное действие представляет собой конфликт между двумя несогласованными стремлениями.

В уже известных вам примерах, когда оговорка производит впечатление стяжения и сокращения слов, появляются поправки, дополнения и продолжения высказывания, в которых, наряду с первой, находит свое проявление и вторая тенденция.

Во всех этих случаях оговорка либо возникает из содержания нарушенного намерения, либо она связана с этим содержанием.

Другой вид отношения между двумя борющимися намерениями производит весьма странное впечатление. Если нарушающее намерение не имеет ничего общего с содержанием нарушенного, то откуда же оно берется и почему появляется в определенном месте как помеха? Наблюдения, которые только и могут дать на это ответ, показывают, что помеха вызывается тем ходом мыслей, которые незадолго до того занимали человека и проявились теперь таким образом независимо от того, выразились ли они в речи или нет. Эту помеху действительно можно назвать отзвуком, однако не обязательно отзвуком произнесенных слов. Здесь тоже существует ассоциативная связь между нарушающим и нарушенным намерением, но она не скрывается в содержании, а устанавливается искусственно, часто весьма окольными путями.

Нарушающие намерения, которые проявляются в качестве помех, с одной стороны, весьма различны, но, с другой – в них можно найти и что-то общее. Среди них можно выделить три группы:

➤ К первой группе относятся случаи, в которых говорящему известно нарушающее намерение, и он чувствовал его перед оговоркой. Например, когда, в оговорке говорящий не только не отрицает осуждения определенных фактов, но признается в намерении, от которого он потом отказался.

➤ Вторую группу составляют случаи, когда говорящий тоже признает нарушающее намерение, но не подозревает, что оно стало активным непосредственно перед оговоркой. Он соглашается с толкованием собеседника, но в известной степени удивлен им. Примеры такого рода легче найти в других ошибочных действиях, чем в оговорках.

➤ К третьей группе относятся случаи, когда сделавший оговорку энергично отвергает толкование нарушающего намерения; он не только оспаривает тот факт, что данное намерение побудило его к оговорке, но утверждает, что оно ему совершенно чуждо.

Общим в механизме оговорок этих трех групп является то, что в первых двух группах нарушающее намерение признается самим говорящим; в первом случае к этому прибавляется еще то, что это намерение проявляется непосредственно перед оговоркой. Но в обоих случаях *это намерение оттесняется. Говорящий решил не допустить его выражения в речи, и тогда произошла оговорка, т. е. оттесненное намерение все-таки проявилось против его воли, изменив выражение допущенного им намерения, смешавшись с ним или даже полностью заменив его*. Таков механизм оговорки.

Оговорки, относящихся к третьей группе нетрудно полностью согласовать с вышеописанным механизмом. Для этого нужно только предположить, что эти три группы отличаются друг от друга разной степенью оттеснения нарушающего намерения. В первой группе это намерение очевидно, оно дает о себе знать говорящему еще до высказывания; только после того, как оно отвергнуто, оно возмещает себя в оговорке. Во второй группе нарушающее намерение оттесняется еще дальше, перед высказыванием говорящий его уже не замечает. Удивительно то, что это никоим образом не мешает ему быть причиной оговорки! Но тем легче объяснить происхождение оговорок третьей группы. Оперевшись на предположение, что в ошибочном действии может проявиться еще одна тенденция, которая основана на том факте, что намерение давно, может быть, очень давно оттеснено, говорящий не замечает его

и как раз поэтому отрицает. Из этого напрашивается очень важный вывод – *подавление имеющегося намерения что-либо сказать является непременным условием возникновения оговорки.*

Теперь становятся очевидны и разрешимыми многие недоразумения, связанные с пониманием ошибочных действий. Теперь известно, что они являются психическими актами, в которых можно усмотреть смысл и намерение, что они возникают благодаря наложению друг на друга двух различных намерений, но, кроме того, что одно из этих намерений подвергается оттеснению, его выполнение не допускается и в результате оно проявляется в нарушении другого намерения. Нужно сначала помешать ему самому, чтобы оно могло стать помехой. Полное объяснение феноменов, называемых ошибочными действиями, этим, конечно, еще не достигается. Сразу же встают другие вопросы. Например, не совсем понятно: почему все это не происходит намного проще? Если есть тенденция оттеснить определенное намерение вместо того, чтобы его выполнить, то это оттеснение должно происходить таким образом, чтобы это намерение вообще не получило выражения или же оттеснение могло бы не удался вовсе и оттесненное намерение выразилось бы полностью. Ошибочные действия, однако, представляют собой компромиссы, они означают *полуудачу* или *полунепудачу* для каждого из двух намерений; поставленное под угрозу намерение не может быть ни полностью подавлено, ни всецело проявлено, за исключением отдельных случаев. Здесь, вероятно, следует предположить, что для осуществления таких интерференции или компромиссов необходимы особые условия, которые пока остаются неизвестными.

Таким образом, для целей психологических исследований ошибочных действий важным является не простое описание и классификация явления, а стремление понять их как проявление борьбы душевных сил, как выражение целенаправленных тенденций, которые работают согласно друг с другом или друг против друга. Если придерживаться *динамического понимания* психических явлений, то воспринимаемые феномены должны уступить место только предполагаемым стремлениям.

Каждое ошибочное действие имеет свои своеобразные особенности.

Оговорка. Следует отметить, что к оговорке присоединяются менее значительные аффективные явления, которые также небезынтересны. В частности, З.Фрейд пишет: «Никто не любит оговариваться, часто оговорившийся не слышит собственной оговорки, но никогда не пропустит чужой. Оговорки даже в известном смысле заразительны, довольно трудно обсуждать оговорки и не сделать ее самому. Самые незначительные формы оговорок, которые не могут дать никакого особого объяснения стоящих за ними психических процессов, нетрудно разгадать в отношении их мотивации. Если кто-то произносит кратко долгий гласный вследствие чем-то мотивированного нарушения, проявившегося в произношении данного слова, то следующую за ней краткую гласную он произносит долго и делает новую оговорку, компенсируя этим предыдущую... При этом, по-видимому, имеет значение мнение собеседника, который не должен подумать, что говорящему безразлично, как он пользуется родным языком. Второе компенсирующее искажение как раз направлено на то, чтобы обратить внимание слушателя на первую ошибку и показать ему, что говоривший сам ее заметил. Самыми частыми, простыми и малозначительными случаями оговорок являются стяжения и предвосхищения, которые проявляются в несущественных частях речи. В более длинном предложении оговариваются, например, таким образом, что последнее слово предполагаемого высказывания звучит раньше времени. Это производит впечатление определенного нетерпения, желания поскорее закончить предложение и свидетельствует об известном противоборствующем стремлении по отношению к этому предложению или против всей речи вообще». Таким образом, речь идет о приближении к пониманию пограничных случаев, в которых различия между психоаналитическим и обычным физиологическим пониманием оговорки стираются. Можно предположить, что в этих случаях имеется нарушающая речевое намерение тенденция, но она может только намекнуть на свое существование, не выразив собственного намерения. Нарушение, которое она вызывает, является следствием каких-то звуковых или ассоциативных влияний, которые можно понимать как отвлечение внимания от речевого намерения. Но ни это отвлечение внимания, ни ставшие действительными ассоциативные влияния не объясняют сущности процесса. Они только указывают на существование нарушающей речевое намерение тенденции, природу которой, однако, нельзя определить по ее проявлениям, как это удается сделать во всех более ярко выраженных случаях оговорки.

Описка. Этот феномен по своей сути аналогичен оговорке, хотя имеются и некоторые

отличия. Столь распространенные описки, стяжения, появление впереди дальше стоящих, особенно последних слов свидетельствуют опять-таки об общем нежелании писать и о нетерпении. Более ярко выраженные случаи описки позволяют обнаружить характер и намерение нарушающей тенденции. Когда в письме обнаруживается описка, можно признать, что у пишущего не все было в порядке, но не всегда определишь, что именно его волновало. Сделавший описку, так же как и оговорку, часто не замечает ее. Примечательно следующее наблюдение: есть люди, которые обычно перед отправлением перечитывают написанное письмо. У других такой привычки нет; но если они, однако, сделают это в виде исключения, то всегда получают возможность найти описку и исправить ее. Как это объяснить? Складывается впечатление, будто эти люди все же знают, что они сделали описку.

Очитка. Здесь речь идет о психической ситуацией, явно отличной от ситуации, в которой происходят оговорки и описки. Одна из двух конкурирующих тенденций заменяется здесь сенсорным возбуждением и, возможно, поэтому менее устойчива. То, что следует прочитать, в отличие от того, что намереваешься написать, не является ведь собственным продуктом психической жизни читающего. В большинстве случаев очитка заключается в полной замене одного слова другим. Слово, которое нужно прочесть, заменяется другим, причем не требуется, чтобы текст был связан с результатом очитки по содержанию, как правило, замена происходит на основе словесной аналогии. Если попытаться узнать нарушающую тенденцию, вызывающую очитку, следует оставить в стороне неправильно прочитанный текст, а подвергнуть аналитическому исследованию два момента: какая мысль пришла в голову читавшему непосредственно перед очиткой и в какой ситуации она происходит. Иногда знания этой ситуации достаточно для объяснения очитки.

В других случаях очиток, независимых от содержания текста, наоборот, необходим тщательный анализ, который нельзя провести, не зная технических приемов психоанализа. Но в большинстве случаев объяснить очитку нетрудно. То, что занимательно и интересно, заменяет чуждое и неинтересное. Остатки предшествующих мыслей затрудняют новое восприятие.

При очитке достаточно часто встречаются случаи другого рода, в которых сам текст вызывает нарушающую тенденцию, из-за которой он затем и превращается в свою противоположность. Человек вынужден читать что-то для него нежелательное, и анализ убеждает нас, что интенсивное желание отвергнуть читаемое вызывает его изменение.

В ранее упомянутых более частых случаях очиток отсутствуют два фактора, которые, по нашему мнению, играют важную роль в механизме ошибочных действий: нет конфликта двух тенденций и оттеснения одной из них, которая возмещает себя в ошибочном действии. Не то чтобы при очитке обнаруживалось бы что-то совершенно противоположное, но важность содержания мысли, приводящего к очитке, намного очевиднее, чем оттеснение, которому оно до того подверглось. Именно оба этих фактора нагляднее всего выступают в различных случаях ошибочных действий, выражающихся в забывании.

Забывание намерений. Нарушающая намерение тенденция всякий раз является противоположным намерением, нежеланием выполнить первое, и здесь остается только узнать, почему оно не выражается по-другому и менее замаскировано. Но наличие этой противоположной воли несомненно. Иногда даже удается узнать кое-что о мотивах, вынуждающих скрывать эту противоположную волю, и всякий раз она достигает своей цели в ошибочном действии, оставаясь скрытой, потому что была бы наверняка отклонена, если бы выступила в виде открытого возражения. Если между намерением и его выполнением происходит существенное изменение психической ситуации, вследствие которого о выполнении намерения не может быть и речи, тогда забывание намерения выходит за рамки ошибочного действия. Такое забывание не удивляет; понятно, что было бы излишне вспоминать о намерении, оно выпало из памяти на более или менее длительное время. Забывание намерения только тогда можно считать ошибочным действием, если такое нарушение исключено.

Случаи забывания намерений в общем настолько однообразны и прозрачны, что именно поэтому они не представляют большого интереса. Однако кое-что новое в двух отношениях можно узнать, изучая и это ошибочное действие. Уже отмечалось, что забывание, т. е. невыполнение намерения, указывает на противоположную волю, враждебную этому намерению. Это положение остается в силе, но противоположная воля, как показывают психоаналитические исследования, может быть двух видов — прямая и опосредованная.

Второй момент заключается в следующем: если в большинстве случаев можно

убедиться, что забывание намерений объясняется противоположной волей, то возможно есть основания распространить это положение на другой ряд случаев, когда анализируемое лицо не признает, а отрицает противоположную волю. Разнообразный психоаналитический опыт, тем не менее подтверждает, что у человека есть намерения, которые могут действовать независимо от того, знает он о них или нет.

Забывание имен собственных и иностранных названий, а также иностранных слов тоже можно свести к противоположному намерению, которое прямо или косвенно направлено против соответствующего названия. Мотивом тенденции, направленной против восстановления названия в памяти, здесь впервые выступает принцип, который впоследствии обнаружит свое чрезвычайно большое значение для определения причин невротических симптомов: *отказ памяти вспоминать то, что связано с неприятными ощущениями, и вновь переживать это неудовольствие при воспоминании*. Намерение избежать неудовольствия, источником которого служат память или другие психические акты, психическое бегство от неудовольствия следует признать как конечный мотив не только для забывания имен и названий, но и для многих других ошибочных действий, таких, как неисполнение обещанного, ошибки-заблуждения и др.¹²

Однако забывание имен, по-видимому, особенно легко объяснить психофизиологическими причинами, и поэтому есть много случаев, в которых мотив неприятного чувства не подтверждается. Если кто-то бывает склонен к забыванию имен, то путем аналитического исследования можно установить, что они выпадают из памяти не только потому, что сами вызывают неприятное чувство или как-то напоминают о нем, а потому, что определенное имя относится к другому ассоциативному кругу, с которым забывающий состоит в более интимных отношениях. Имя в нем как бы задерживается и не допускает других действующих в данный момент ассоциаций. Если вспомнить искусственные приемы мнемотехники, то с удивлением можно заметить, что имена забываются вследствие тех же связей, которые намеренно устанавливают, чтобы избежать забывания. Самым ярким примером тому являются имена людей, которые для разных лиц могут иметь разное психическое значение. Возьмем, например, имя Александр. Для кого-то оно ничего особенного не значит, для другого же это может быть имя отца, брата, друга или его собственное. Опыт аналитических исследований показывает, что в первом случае нет оснований забывать это имя, если оно принадлежит постороннему лицу, тогда как во втором будет постоянно проявляться склонность лишить постороннего имени, с которым, по-видимому, ассоциируются интимные отношения. Если предположить, что это ассоциативное торможение может сочетаться с действием принципа неудовольствия и, кроме того, с механизмом косвенной причинности, то возможно получить правильное представление о том, насколько сложны причины временного забывания имен.

В **забывании впечатлений и переживаний** еще отчетливее и сильнее, чем в забывании имен, обнаруживается действие тенденции устранения неприятного из воспоминания. Полностью это забывание, конечно, нельзя отнести к ошибочным действиям, оно относится к ним только в той мере, в какой это забывание выходит за рамки обычного опыта, т. е., например, когда забываются слишком свежие или слишком важные впечатления или такие, забывание которых прерывает связь событий, в остальном хорошо сохранившихся в памяти. Почему и как человек вообще забывает, в том числе и те переживания, которые оставили в нем несомненно глубочайший след, такие, как событий первых детских лет, — это совершенно другая проблема, в которой защита от неприятных ощущений играет определенную роль, но объясняет далеко не все. То, что неприятные впечатления легко забываются, — факт, не подлежащий сомнению. Это заметили различные психологи, а на великого Дарвина этот факт произвел такое сильное впечатление, что он ввел для себя «золотое правило» с особой тщательностью записывать наблюдения, которые противоречили его теории, так как он убедился, что именно они не удерживаются в его памяти.

Совершенно очевидно, что декларация этого принципа защиты от нежелательных воспоминаний путем забывания, может вызвать определенные возражения. Не секрет, и это подтверждает опыт многих людей, что как раз неприятное трудно забыть, именно оно против человеческой воли все время возвращается, чтобы мучить, как, например, воспоминания об обидах и унижениях. И это можно принять в качестве контраргумента против высказанного ранее утверждения. Однако, важно понять и принять то обстоятельство, что душевная жизнь — это арена борьбы противоположных тенденций и что, выражаясь не динамически, она состоит из противоречий и противоположных пар. Наличие определенной тенденции не

исключает и противоположной ей — места хватит для обеих. Дело только в том, как эти противоположные тенденции относятся друг к другу, какие действия вытекают из одной и какие из другой.

Затеривание и запрятывание вещей особенно интересны прежде всего своей многозначностью, разнообразием тенденций, вследствие которых могут произойти эти ошибочные действия. Общим для всех случаев является то, что какой-то предмет хотели потерять, но причины и цели этого действия разные. Вещь теряют, если она испортилась, если намерены заменить ее лучшей, если она разонравилась, если напоминает о человеке, с которым испортились отношения, или если она была приобретена при обстоятельствах, о которых не хочется вспоминать. С этой же целью вещи роняют, портят и ломают. В общественной жизни были сделаны наблюдения, что нежеланные и внебрачные дети намного болезненнее, чем законные. Для доказательства нет необходимости ссылаться на грубые приемы так называемых «производительниц ангелов»; вполне достаточно указать на известную небрежность в уходе за детьми. В бережном отношении к вещам проявляется то же самое, что и в отношении к детям.

Далее, на потерю могут быть обречены вещи, не утратившие своей ценности, в том случае, если имеется намерение что-то пожертвовать судьбе, защитив себя этим от другой внушающей страх потери. Подобные заклинания судьбы, по данным психоанализа, еще очень часты, так что человеческие потери являются добровольной жертвой. Потери могут быть также проявлением упрямства и наказания самого себя; короче, более отдаленные мотивации намерения потерять вещь необозримы.

Действия «по ошибке», как и другие ошибки часто используют для того, чтобы выполнить желания, в которых следовало бы себе отказать. Намерение маскируется при этом под счастливую случайность. Для иллюстрации этого феномена З.Фрейд приводит случай со своим пациентом, которому он запретил звонить любимой женщине, но пациент, желая позвонить психоаналитику, «по ошибке», «в задумчивости» назвал неправильный номер и все-таки был соединен с ней.

Случайные и симптоматические действия

Есть целый ряд других явлений, очень близких к ошибочным действиям, к которым это название, однако, уже не подходит. Мы называем их *случайными и симптоматическими действиями*. Они тоже носят характер не только немотивированных, незаметных и незначительных, но и излишних действий. От ошибочных действий их отличает отсутствие второго намерения, с которым сталкивалось бы первое и благодаря которому оно бы нарушалось. С другой стороны, эти действия легко переходят в жесты и движения, которые, по мнению З.Фрейда, выражают эмоции. К этим случайным действиям относятся все кажущиеся бесцельными, выполняемые как бы играя манипуляции с одеждой, частями тела, предметами, которые человек то берет, то оставляет, а также мелодии, которые люди часто напевают про себя. З.Фрейд считал, что все эти явления полны смысла и их можно толковать так же, как и ошибочные действия, что они являются некоторым знаком других, более важных душевных процессов и сами относятся к полноценным психическим актам.

ТЕОРИЯ ПОЛЯ

Основные понятия теории поля

Теория поля Левина является оригинальной теорией в объяснении человеческого поведения. Согласно ей, протекание действий целиком сводится к конкретной совокупности условий существующего в данный момент поля.

Понятие *поля* охватывает факторы как *внешней (окружение)*, так и *внутренней (субъект)* ситуации. С помощью этой теории возможно не только выявить все условия, значимые для определения поведения и характеризующие как наличную ситуацию, так и состояние субъекта, но и описать их динамические взаимоотношения.

В рамках теории поля К. Левин предлагает схему психологического изучения человеческого поведения, которая имеет целый ряд отличительных особенностей.

Во-первых, согласно ей, анализ поведения должен основываться на общей ситуации. В объяснение поведения включается более широкий круг явлений, чем объединение отдельных элементов типа раздражителей и реакций.

Во-вторых, ситуацию следует интерпретировать так, как она представляется субъекту. Это означает, что объяснение должно быть психологичным. При этом детерминанты поведения независимо от локализации в окружении или субъекте должны пониматься психологически. В связи с этим к основным компонентам причинно-следственного анализа относятся, например, не раздражители, как это пытается делать бихевиоризм, а воспринимаемые (отраженные субъектом) особенности окружения, которые предоставляют человеку различные возможности для действия. Психологическому анализу должно подлежать таким образом не только все, что происходило с действующим субъектом в нем самом и окружении, но и другие факторы, влияющие на поведение.

В-третьих, для объяснения поведения описания простых связей в смысле ассоциации “раздражитель-реакция” явно недостаточно. Согласно К. Левину, в основе всякого поведения лежат силы, основными из которых являются потребности.

В-четвертых, простая классификация наблюдаемых феноменов не идет дальше описательного уровня и может стать причиной неверного объяснения, поскольку внешне одинаковое поведение не обязательно связано с одними и теми же причинами. Необходимо выработать общие понятия и использовать их как конструктивные элементы, сочетание которых позволяло бы объяснить каждый конкретный случай.

В-пятых, на поведение влияет только то, что действует здесь и теперь: будущие и прошлые события сами по себе не могут определять поведение в настоящий момент, они действительны лишь как нечто актуально припоминаемое или предвосхищаемое. Прошлые и будущие события могут лишь внести свой вклад в структуру общей ситуации и несколько изменить композицию поля, но не более. Но тем не менее их влияние может сказываться на актуальных состояниях субъекта и его окружения.

В своей модели психологического объяснения поведения К. Левин стремился преодолеть аристотелевский тип мышления, т. е. отказаться от классификации внешних наблюдаемых характеристик, и утвердить галилеевский метод, т. е. осуществить анализ условий протекания явлений и свести их к основным объяснительным конструктам. Такими конструктами стали понятия общей динамики такие как напряжение, сила, поле (по аналогии с электромагнитным и гравитационным полями).

Еще более значительным для исследования поведения было требование Левина

анализировать ситуацию в целом. Результатом такого требования анализа стало знаменитое уравнение поведения, согласно которому поведение (В) есть функция личностных факторов (Р) и факторов окружения (Е): $V=f(P,E)$. Это по сути дела, оно открывает путь для учета двустороннего влияния личностных и ситуационных факторов.

Исходя из этого, для объяснения поведения Левин разработал две отчасти дополняющие друг друга **модели: личности и окружения**. Структурными компонентами этих моделей являются соседствующие, отграниченные друг от друга области. Несмотря на это сходство, структурные области, как это станет ясно из дальнейшего, в каждой из моделей имеют разное значение, которое определяется прежде всего динамическими компонентами обеих моделей. Модель личности оперирует энергиями и напряжениями, т. е. скалярными величинами. Модель окружения имеет дело с силами и целенаправленным поведением (в сфере действия соответствует локомоциям), т. е. векторными величинами. В конечном счете обе теоретические схемы базируются на представлении гомеостатической регуляции: создавшееся положение стремится к состоянию равновесия между различными областями пространственного распределения напряжений, или сил. При этом регулирующим принципом является не уменьшение напряжения, а его уравнивание по отношению к более общей системе или полю в целом

Модель личности.

Исходным моментом при создании Левином психологической теории личности стал следующий тезис: чтобы выученное проявилось в поведении, недостаточно образования в результате научения устойчивого сочетания «раздражитель—реакция». За поведением всегда должны стоять какие-то актуально действующие силы. На первом плане для Левина стоял вопрос энергетизации. Под этим имелась в виду не проблема энергетического обеспечения текущих когнитивных и моторных действий, а, скорее, проблема центрального управления поведением, точнее, того, какая из возможных в данной ситуации тенденций действия возобладает и начнет определять поведение.

Эту проблему К. Левин [1936] пытался решить с помощью модели меняющихся состояний напряжения в различных областях структуры личности. Как видно из рис. 5.1, личность представляет собой систему, состоящую из многочисленных непересекающихся друг с другом областей. Каждая область соответствует определенной цели действия, будь то устойчивое стремление, которое можно обозначить как потребность (мотив), или же сиюминутное желание. Области структуры личности могут также представлять некоторые активности или знания субъекта. Отдельные области в зависимости от степени близости имеют разную степень сходства. Две области максимально похожи, если имеют общую границу.

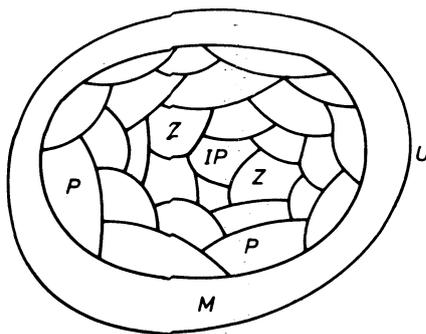


Рис. 5.1. Модель личности. М– сенсомоторная пограничная зона, выполняющая роль посредника между окружающим миром (U) и внутриличностными областями (IP). Внутриличностные области подразделяются на центральные (Z) и периферические (P).

По своему местоположению **области** делятся на **центральные** и **периферические**. Первые граничат с большим количеством областей, чем вторые. Числом пограничных областей определяется «близость к Я», личностная значимость целей действия или представленных этими областями активностей, а также их влияние на другие цели и активности. **Области** также различаются своим **внутренним и внешним положением**, определяемым степенью соседства (т. е. возможностью доступа) с пограничной зоной, окружающей все области структуры личности. Сама **пограничная зона** выполняет **функции восприятия и исполнения**, т. е. выступает посредником между индивидом и окружением: с одной стороны, восприятие несет информацию

об окружающем мире, а с другой—моторное исполнение обеспечивает воздействие личности на окружение (сюда относится не только такая сравнительно грубая моторика, как локомоции, но и речь, а также мимика).

Напряженные системы в модели личности

В целом модель личности представляет собой чистую структуру областей с отношениями соседства и функциями опосредования внутреннего и внешнего. Следует упомянуть еще одну структурную особенность – *состояние границы*. Она может обладать различной прочностью и, будучи проницаемой, обеспечивать связь между соседними областями.

С этой структурной особенностью границ областей связан динамический компонент модели личности. Для его обозначения Левин ввел понятие **напряжения**. Отдельные области структуры личности могут различаться по состоянию напряжения. Напряжение областей можно представить себе в виде сосудов, наполненных находящейся под различным давлением жидкостью. Область с повышенным по сравнению с другими областями напряжением Левин обозначает как *«напряженную систему»*. Для такой системы *характерна тенденция к уравниванию напряжения с соседними областями*.

Уравнивание может осуществляться двумя путями:

- напряженная система, побуждающая производимое действие, разряжается, если находит доступ к пограничной зоне сенсомоторной активности, т. е. она начинает определять поведение, продолжающееся до тех пор, пока не достигается цель действия;
- если же система не находит такого доступа, то ее силы воздействуют на собственные границы. В таком случае уравнивание напряжения достигается путем диффузии, которая зависит от прочности границ с соседними областями и от фактора времени.

Оба вида уравнивания напряжения не являются собственно объяснением, а представляют собой физикалистскую метафору. Они сыграли большую эвристическую роль при анализе ряда феноменов поведения, который предприняли ученики Левина в ставших классическими экспериментах по «психологии действия и аффекта». Первый вид уравнивания напряжения через исполнение позволяет объяснить, какое действие начнется после окончания предшествующего или какое будет возобновлено после прерывания. Классическим в этом отношении является так называемый эффект Зейгарник. Ученица Левина Б. В. Зейгарник [1927] установила, что прерванные действия удерживаются в памяти лучше завершенных. Второй вид уравнивания напряжения через диффузию позволяет объяснить столь различные феномены, как удовлетворение потребности замещающей деятельностью [К. Lewin, 1932; К. Lissner, 1933; W. Mahler, 1933; М. Henie, 1944], а также роль утомления, эмоций гнева [Т. Dembo, 1931] и выхода в ирреальный план действий [J. F. Brown, 1933] при разрядке напряженной системы. Состояния утомления, эмоционального возбуждения и ирреальность действия понимаются при этом как условия, уменьшающие прочность границ областей, а следовательно, увеличивают их проницаемость.

Структура внутриличностных областей не задается раз и навсегда. По мере индивидуального развития и накопления опыта она дифференцируется и может переструктурироваться. Каждая моментальная цель действия представлена в этой структуре собственной областью. Как отмечает Левин в своем основополагающем труде «Намерение, воля и потребность» [1926], цели действия очень часто представляют собой «квазипотребности», т. е. производные потребности. Квазипотребности имеют преходящий характер. Они часто возникают из намерения. Намерение образует напряженную систему, которая разряжается и исчезает только после достижения цели действия. Например, человек испытывает потребность в эмоциональной близости – он набирает номер телефона и звонит другу.

Квазипотребности могут, однако, образовываться и без акта намерения, как подлежащие исполнению деятельности, служащие необходимыми промежуточными ступенями к достижению целей действия и связанные с «истинными», т. е. более общими и устойчивыми, потребностями. Например, указания преподавателя о необходимости записи материала лекции, как правило, принимаются студентами без предварительного намерения. Возникает квазипотребность выполнить заданную деятельность, которая по сути не отличается от действия, предпринимаемого по собственной инициативе. В обоих случаях можно видеть, что деятельность после прерывания вновь спонтанно возобновляется [М. Ovsiankina; 1928]. Решающим в силе квазипотребности (или

соответствующей ей напряженной системы) является не наличие или интенсивность акта намерения, а степень связи квазипотребности с истинными потребностями (которые в нашей системе понятий имеют статус мотивов), так сказать, степень «насыщенности» ими.

Наличие напряженной системы, будь то потребность или квазипотребность, сопровождается специфическими изменениями восприятия окружения. Объекты, которые могут служить для разрядки или удовлетворения потребностей, приобретают так называемый побудительный характер, валентность, что и выделяет их из окружения, приводит в движение целенаправленное поисковое поведение. Если, например, человек собирается опустить письмо, то в незнакомом месте почтовый ящик как бы сам бросается в глаза, хотя осознанно его не ищут. Сила валентности зависит от степени напряжения системы. Этой зависимостью утверждается единственная связь между двумя разными в своей основе моделями.

Гибкость и широта применения модели личности в значительной мере определяются ее структурными компонентами. Модель оперирует вариантами взаимного расположения внутриличностных областей, прочностью их границ и, наконец, положением границ повышенной прочности. Рисунок 5.2. поясняет сказанное. На нем представлены три различных динамических состояния одного и того же индивида, а именно: (а) при отсутствии побуждения, (в) под давлением, которому противостоит самообладание, и (с) при крайне высоком напряжении. Для каждого состояния можно вывести различные способы поведения, например недифференцированный аффективный прорыв в случае состояния (с).

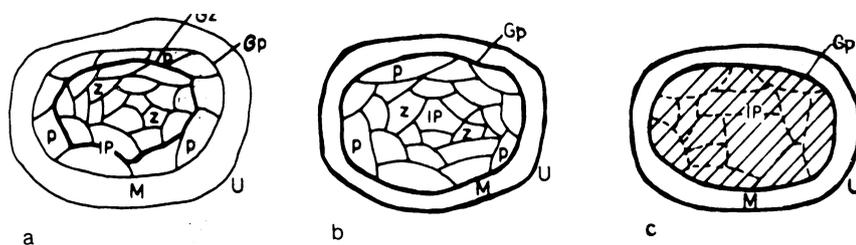
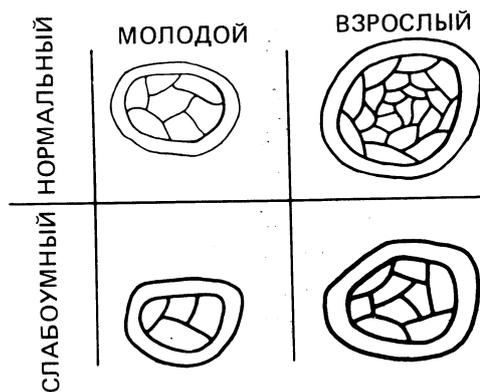


Рис. 5.2. Модели трех состояний одного и того же индивида: (а) при отсутствии побуждения периферийные зоны **p** внутриличностных областей **IP** легко доступны воздействию окружающего мира **U**, а центральные зоны **z**, напротив, доступны в значительно меньшей степени, на что указывает разная прочность границ центральных и периферических областей **Gz**, с одной стороны, и внутриличностных областей и сенсомоторной пограничной зоны **Gp**, с другой; внутриличностные области **IP** относительно свободно воздействуют на сенсомоторную пограничную зону **M**; (б) под давлением, которому противостоит самообладание, периферийные зоны **p** внутриличностных областей **IP** не столь доступны, чем в случае (а), внешним воздействиям, периферийные (**p**) и центральные (**z**) зоны связаны теснее, коммуникации между **IP** и **M** затруднены; (с) при крайне высоком напряжении возможна унификация (примитивизация, регресс) внутриличностных областей **IP**.

В теории поля недостаточно учитываются индивидуальные различия, чтобы, действительно, с ее помощью можно было перейти на уровень объяснения поведения с третьего взгляда, т. е. специально проследить взаимодействие индивидуальных различий диспозиций и ситуационных факторов. Тем не менее попытки описать с помощью модели личности индивидуальные различия через разное «состояние материала» все же предпринимались. Сам К. Левин описал в этой модели с помощью обеих особенностей «состояния материала» различие между нормальными и слабоумными индивидами. У слабоумных границы между внутриличностными областями более жестки, и этих областей у них меньше, чем у нормальных индивидов. На рис. 5.3 представлены модели, отражающие различия в интеллекте и развитии.



Так выглядит модель личности. Ее динамический компонент—не силы и направления, а состояния напряжения — соответствует «психогидравлическим» моделям Фрейда [S. Freud, 1895; 1915] и Лоренца [K. Lorenz, 1950]. Во всех трех моделях действует одна и та же аналогия: накапливающаяся в емкости жидкость (как в паровом котле), повышая давление, стремится к выравниванию сил, к «оттоку». От теории влечения Халла концепция напряженной системы Левина отличается двумя важными моментами. Во-первых, напряженные системы всегда специфичны относительно цели и, следовательно, не обладают общей функцией влечения; во-вторых, напряженные системы не просто активируют фиксированное привычное выполнение (сочетание «раздражитель—реакция»), которое в прошлом приводило к достижению соответствующей цели действия. Они направлены на достижение цели и в зависимости от ситуации гибко вводят необходимые для этого действия.

Тем не менее остается неясным, **как** именно протекают постулированные моделью личности процессы, в частности как напряженная система находит доступ к сенсомоторной пограничной зоне и каким образом осуществляется предусмотренное двигательное исполнение, хотя структурный компонент модели личности придает ей известную изменчивость. Полевые представления реализованы в теории в той мере, в какой она оперирует отношениями соседства, взаимного расположения и новообразованием областей. Сюда присоединяется, скорее, техническое представление о прочности границ областей, т. е. их проницаемости для состояний напряжения. Однако окружающий мир (хотя Левин указывает, что этот мир находится по ту сторону пограничной сенсомоторной зоны) в модели личности никак не представлен. Взаимодействие с ним в модели только предполагается. Личность, таким образом, оказывается заключенной в оболочку, а созданная Левином модель не удовлетворяет его же требованию анализировать совокупную ситуацию. В модели не нашлось места связывающим субъекта с окружающим миром мотивирующим ожиданиям и привлекательности самих объектов (требовательный характер вещей, валентности). Чтобы их ввести, Левин создал модель окружения. Несмотря на свою ограниченность, модель личности вызвала к жизни ряд важных экспериментов.

Модель окружения

Наблюдая поведение людей в различных ситуациях, Левин стремился выявить психологическую структуру окружающего мира как пространства действия. Ему удалось установить примечательные различия между психологической и географической структурой мира, особенно если последняя описывается в евклидовой системе координат. Наблюдения такого рода Левин провел еще фронтовиком, во время первой мировой войны. Они описаны в его первой психологической публикации «Военный ландшафт» [K. Lewin, 1917b]. Представления о протяженности отрезков пути в аналогичных участках ландшафта на фронте по сравнению с тылом полностью меняются. Если требуется достичь близлежащего в географическом отношении места, то на фронте в качестве непреодолимых препятствий могут оказаться все легко преодолимые и ведущие непосредственно к цели участки, если они не скрыты от наблюдения противника. В условиях возможного вмешательства неприятеля петляющая и укрытая от посторонних глаз тропинка психологически становится наикратчайшим путем к цели, даже если с географической точки зрения она является окольной дорогой (психологически она так не переживается). Позднее Левин часто снимал на пленку поведение детей в свободной ситуации,

например на игровой площадке, а потом анализировал психологическое пространство передвижения детей среди окружающих объектов (примером тому служит представленная на рис. 4.11 схема передвижения ребенка в конфликтной ситуации: он хочет вернуть своего попавшего в воду игрушечного лебедя, но боится волн).

Направление возможного или реально происходящего действия должно быть представлено в модели окружения в психологическом, а не в географическом пространстве. Психологическое пространство, или поле, состоит из различных областей, которые структурируют не пространство в собственном (географическом) смысле слова, а психологически возможные действия и события. Часть из таких областей соответствует возможным позитивным и негативным событиям: целевые регионы с позитивной валентностью и регионы опасности с негативной валентностью. Остальные области представляют инструментальные возможности действия, использование которых приближает к целевому региону или отдаляет от региона опасности. Они имеют, таким образом, значение средства действия. В одной из областей модели окружения находится сам субъект, представляемый точкой или кружком. Чтобы достичь целевого региона с позитивной валентностью, субъект должен одну за другой «перебрать» все области, лежащие между ним и целевым объектом, преодолеть их в действии. Если, например, кто-то хочет купить автомобиль и самостоятельно им управлять, он должен получить водительские права, скопить деньги, явиться в место продажи автомобилей, обратиться к продавцу и т. д.

Модель окружения не столько объясняет, сколько описывает ведущие к достижению искомой цели или позволяющие избежать нежелательных событий возможные действия, какими они представляются субъекту в данном жизненном положении. Таким образом, она позволяет описать когнитивную репрезентацию соотношений средств и цели, которые субъект структурирует, исходя из своих возможных действий и их результатов. Другими словами, речь идет о мотивирующих ожиданиях, структурного компонента модели окружения.

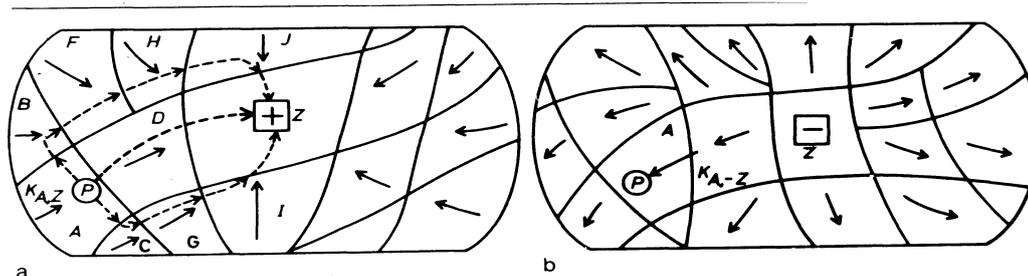


рис. 5.4. Модель окружения, предста- вляющая поле сил, действующее на субъекта, стремящегося к достижению цели. В центре поля находится область с позитивным требованием (в данном случае лебедь), а в области с негативным требованием (волны) — субъект (А). В центре — область с позитивным требованием (лебедь), а в области с негативным требованием (волны) — субъект (А). В центре — область с позитивным требованием (лебедь), а в области с негативным требованием (волны) — субъект (А). В центре — область с позитивным требованием (лебедь), а в области с негативным требованием (волны) — субъект (А).

Динамическим компонентом модели окружения является поле сил, центр которого может лежать, как это изображено на рис. 5.4, в областях с позитивной или негативной валентностью. На субъекта воздействуют силы определенной интенсивности, и их результирующий вектор определяет направление и силу его психических локомоций. Если же в противоположном направлении действуют силы приблизительно такой же интенсивности, возникает конфликт. Направление означает при этом последовательность отдельных целевых действий. Часто действие разными путями ведет к одной и той же цели, психологическое направление в этом случае остается неизменным, имеет место эквивалентность исходов целенаправленного поведения.

Использовавшиеся первоначально К. Левинем понятия топологии не вполне удовлетворяли его, поскольку с их помощью можно оперировать лишь отношениями соседства, но не направлениями. Он попытался усовершенствовать их [К. Lewin, 1934], обратившись к «годологическим» (от греческого слова «hodos» — «путь») понятиям: пути действий представлялись как связи между областью, в которой в данный момент находится субъект, и областью цели. На рис. 5.4а показаны три различных пути достижения цели. Левин допускает, что среди возможных вариантов обычно существует своего рода «лучший» путь, которому отдается предпочтение, так как он требует пересечения наименьшего числа областей, т. е. представляется «кратчайшим». Короткость, или минимальность, психологического расстояния зависит не только от числа промежуточных областей. Пример с военным ландшафтом показывает, что независимо от

числа областей минимальность может определяться степенью сложности прохождения отдельных областей, мерой необходимых усилий или размером грозящей опасности. В топологии не представлены ни направления, ни расстояния. Несмотря на все усилия К. Левина [К. Lewin, 1936; 1938;-1964a], вопрос о том, как можно определить и представить психологическое расстояние, остался нерешенным. Не разрешен он и до сих пор, хотя ответ на него является важнейшей предпосылкой для определения интенсивности сил, исходящих от позитивной или негативной валентности и проявляющихся в различных областях поля.

Данная модель, собственно, не объясняет и не предсказывает поведение, а лишь описывает, как оно осуществлялось: она не предиктивна, а постдиктивна. Модель предполагает существующими и известными все мотивирующие поведение переменные, а именно: с одной стороны, мотивирующие валентности в форме областей психологического поля, с другой – когнитивные структуры ожиданий, в качестве содержания которых выступают отношения средств и цели в соответствующих путях действия. Эти переменные в модели представлены в виде соседствующих областей и проходящих через них путей. Эвристическая плодотворность модели окружения определяется если не объяснением, то анализом условий поведения в относительно свободной ситуации. Представленные в модели данные позволяют проследить и вывести важные факторы в совокупном психологическом (т. е. задействованном в поведении) поле, такие, как силы, препятствия, пути действия, близость к области цели.

Экспериментальные работы, выполненные в рамках теории поля

Среди порожденных идеями Левина остроумных экспериментов есть целая группа исследований, посвященных последствиям незавершенных действий, будь то их лучшее удержание в памяти, предпочтительное возобновление или их завершение в замещающей деятельности. Эти эксперименты выбраны в качестве примеров, так как в их замысле особую роль сыграла модель личности. Модель окружения, как уже отмечалось, не породила экспериментальных работ, поскольку описывала поведение в относительно свободных и сложных ситуациях. Исключение составляет исследование Фаянс [S. Fajans, 1933] о зависимости силы побудительного характера от удаленности объекта цели. Среди наиболее влиятельных экспериментов, порожденных теорией Левина, был эксперимент по формированию уровня притязаний [F. Норре, 1930], теоретическая разработка которого осуществлена десятью годами позднее создания модели окружения.

Последствия незавершенных действий

З.Фрейд еще в своей «Психопатологии обыденной жизни» [S. Freud, 1901*] привел массу примеров психологических последствий неосуществившихся желаний, т. е. нереализовавшихся действий. Будучи «вытесненными» вследствие своего запретного или предосудительного характера, они не просто исчезают, а находят свое выражение в многообразных скрытых формах, будь то «свободное» вторжение, сон или так называемые ошибочные действия, мимолетные нарушения протекания деятельности. На таких наблюдениях, по большей части, основывается психоаналитическая теория и техника толкования.

На сходных наблюдениях последствий незавершенных действий строил свою модель личности К.Левин. Эксперимент строился следующим образом: испытуемому предлагали для выполнения одно за другим 16—20 различных заданий, половину из которых экспериментатор прерывал до их окончания, давая испытуемому следующее задание. После окончания эксперимента испытуемого мимоходом спрашивали, какие задания он может вспомнить. Последствия незавершенных действий должны были проявиться в лучшем удержании прерванных заданий. Подтвердить это удалось ученице К.Левина Б.Зейгарник [B. Zeigarnik, 1927], а установленная ею закономерность получила название эффекта Зейгарник. В модифицированном эксперименте, проведенном другой ученицей К.Левина – М.Овсянкиной [M. Ovsiankina, 1928], для выявления последствий незавершенных действий использовалось вместо проверки их удержания спонтанное возобновление отдельных заданий. Для этой цели материал заданий оставлялся разложенным перед испытуемым, экспериментатор под каким-либо предлогом покидал помещение и скрыто наблюдал, возобновит ли испытуемый работу над теми или иными заданиями. Подобный способ выявления последствий незавершенных действий имеет то преимущество, что неудовлетворенные квазипотребности проявляются непосредственно, поскольку в этом случае инструкция на воспроизведение, предьявлявшаяся в эксперименте

Б.Зейгарник как к законченным, так и к прерванным действиям, не конкурирует с влиянием неудовлетворенных квазипотребностей.

Наряду с обоими классическими методами, удержания и возобновления, для учета последствий незавершенных действий были привлечены еще четыре поведенческих индикатора.

1. Повторный выбор, т. е. выбор для дополнительного занятия одного из двух уже предлагавшихся заданий, одно из которых ранее было решено, а другое—нет [S. Rosenzweig, 1933; 1945; S. Coopersmith, 1960].

2. Нейровегетативные изменения, наблюдающиеся при случайном упоминании незавершенного задания во время выполнения другой деятельности [R. Fuchs, 1954]. Было замечено также, что прерывание действия сопровождается повышением тонуса мускулатуры [D. L. Freeman, 1930; A. A. Smith, 1953; D. W. Forrest, 1959].

3. Разные пороги узнавания для слов, обозначающих завершенные и прерванные задания [L. Postman, R. L. Solomon, 1949; A. J. Caron, N. A. Vallach, 1957].

4. Возрастание привлекательности задания после прерывания [D. Cartwright, 1942; M. Gebhard, 1948].

По собственным словам К.Левина, идея изучить последствия незавершенных действий возникла у него, когда ему стало ясно, что конструкт напряжения в модели личности заслуживает серьезного рассмотрения и требует конкретной реализации в эксперименте. Применительно к каждому из трех компонентов модели личности: (а) состоянию напряжения области (напряженная система), (в) подразделению областей (на центральные и периферические; по степени дифференцированности и (с) свойствам материала (прочность границ областей) – можно принять ряд гипотез. В дальнейшем по каждой из теоретически выведенных гипотез были получены экспериментальные данные.

Напряженная система:

1. Лучшее удержание и предпочтительное возобновление незавершенных квазипотребностей (оба явления позднее получили название эффекта Зейгарник). Зейгарник установила [B. Zeigarnik, 1927], что незавершенные задания удерживаются в среднем в два раза лучше завершенных. При использовании в качестве критерия возобновление действия результаты оказались еще более выраженными [M. Ovsiankina, 1928].

2. Чем сильнее не удовлетворена квазипотребность, тем выраженнее эффект Зейгарник (или обобщенно: чем сильнее мотивация, тем значительнее последствия в случае недостижения ее цели). Испытуемые, у которых в выполнении заданий заметную роль играет честолюбие, почти в три раза лучше воспроизводят незавершенные, чем завершенные действия, а у тех, кто вообще не испытывает в ситуации эксперимента этого чувства, эффект Зейгарник зафиксировать не удастся [B. Zeigarnik, 1927]. Обострение мотивирующих побуждений духом соперничества увеличивает выраженность эффекта Зейгарник [A. J. Maggow, 1938].

3. При наличии других квазипотребностей эффект Зейгарник уменьшается. Использование в качестве критерия возобновление действия, как правило, дает большую выраженность последствий, чем проверка удержания прерванных действий в памяти. В последнем случае, если испытуемый воспринимает вопрос экспериментатора не как простое последующее обсуждение, а как проверку его памяти, то выраженность эффекта Зейгарник заметно уменьшается. В первом случае Зейгарник получила коэффициент (число воспроизведенных незавершенных действий к числу воспроизведенных завершенных), равный 2,8, во втором— 1,5.

Подразделение областей:

4. Центральные квазипотребности порождают более сильный эффект Зейгарник, чем периферические. Об этом свидетельствует тот факт, что незавершенные задания, вызывавшие у испытуемого особый интерес, удерживались лучше [B. Zeigarnik, 1927]. Однако точных данных, подтверждающих эту гипотезу, нет, потому что различие между периферическими и центральными областями трудно задать экспериментально, исключив объяснение с помощью гипотезы о различной силе квазипотребностей.

5. Недостаточное отграничение областей, соответствующих завершенным и незавершенным заданиям, приводит к уменьшению эффекта Зейгарник. При большом сходстве материалов завершенных и незавершенных заданий выполнение похожего задания приобретает значение замещения, т. е. уменьшает последствия незавершенных заданий [см. ниже о замещающих действиях, а также: K. Lissner, 1933; W. Mahler, 1933].

Особенности материала:

6. Неудовлетворенная квазипотребность со временем разряжается (границы напряженной системы обладают известной проницаемостью, что приводит к выравниванию напряжений) [см.: М. Ovsiankina, 1928; J. R. Martin, 1940; А. О. Jager. 1959; 1960].

7. Ослабление эффекта Зейгарник при утомлении (в этом состоянии повышается «текучесть» границ областей) [В. Zeigarnik, 1927].

8. Ослабление эффекта Зейгарник при аффективном возбуждении (см. пункт 7).

9. По мере онтогенетического развития эффект Зейгарник проявляется сильнее, что объясняется увеличением с возрастом прочности границ областей (см. рис. 5.5). Б.Зейгарник установила соответствующие различия между детьми, подростками и взрослыми.

Кроме того, получены данные, выведенные не из модели личности, а из модели окружения. Вместо напряженной системы в этом случае использовалась психологическая сила, направляющая субъекта к целевой области, которая, как мы видели, зависит от валентности цели (G) и психологического расстояния (e). Валентность же, в свою очередь, зависит от силы потребности (t) и независимых от личности особенностей цели действия (G):

$$F = Va(G) = t, G$$

$$E_p, G \quad E_p G$$

Зейгарник установила, что преимущественное воспроизведение незавершенных заданий при так называемых конечных действиях, т. е. действиях с определенным исходом, выражено сильнее, чем при действиях рядоположенных, состоящих из одной и той же операции (скажем, вычеркивание определенных букв в тексте). Здесь сказывается влияние фактора G, который обуславливает (в качестве независимой от субъекта особенности цели) величину валентности. Другие данные можно объяснить только с помощью второго детерминанта психологической силы, а именно психологического расстояния (e_p, e). Эффект Зейгарник тем выраженнее, чем ближе к завершению оказалось действие в момент его прерывания [М. Ovsiankina, 1928].

Можно, впрочем, показать, что решающим для возникновения эффекта Зейгарник является не прерывание действия само по себе, а, скорее, психологическая значимость ситуаций для действующего: видит он свою цель—правильное решение задания—достигнутой или нет. Мэрроу [А. J. Marrow, 1938], используя методику обратного эксперимента (он сообщал испытуемому, что будет прерывать его работу всякий раз, когда тот окажется на верном пути к решению, и позволит ему работать дальше, если решение будет найдено не сразу), показал, что в этих условиях «законченный» материал неудавшихся заданий удерживался лучше, чем материал прерванных заданий (с правильно найденным ходом решения) [см. также: E. Junker, 1960].

Замещающие действия

Неудовлетворенные потребности как последствия незавершенных действий могут быть удовлетворены через действия замещающие, т. е. напоминающие незавершенную деятельность или являющиеся производными от нее. На это явление обратил внимание З.Фрейд [S. Freud, 1915], но К.Левин [K. Lewin, 1932] первым подверг его экспериментальному анализу. К.Левина побудили к этой работе данные З.Фрейда, умозрительный, построенный на отдельных наблюдениях терапевтических эффектов характер которых не мог удовлетворить К.Левина в качестве объяснения анализировавшихся феноменов. Если влечения остаются нереализованными, то Фрейд говорит о «судьбах влечений», т. е. или о смене собственно активности влечения через смещение первоначального объекта влечения на замещающий (см. обсуждение теорий конфликта в гл. 4.), или о так называемой сублимации «энергии влечения», которая разряжается тем самым в форме относительно безобидных видов активности.

К.Левин проанализировал условия, при которых незавершенное действие не имеет последствий в связи с завершением его в другом действии. В каком случае вводимое дополнительно действие приобретает значение замещения первоначального действия? При экспериментальном анализе использовалась разработанная М.Овсянкиной методика спонтанного возобновления задания: после его прерывания и до появления удобного случая для возобновления работы вводилось новое задание и испытуемому предоставлялась возможность его завершить. По тому, возобновлялась ли после этого работа над первоначально прерванным заданием, судили о замещающем характере промежуточной деятельности.

Основой для построения гипотезы здесь также стала модель личности, в частности ее постулаты о выравнивании уровня напряженности между соседними областями вследствие

относительной проницаемости границ областей и об определении меры сродства целей действия и активностей по степени соседства представляющих их областей. Исходя из этих постулатов, можно ожидать, что быстрее всего разрядка напряженной системы произойдет через завершение возможно более схожего действия. Если область А есть напряженная система, то напряженность перетекает в соседнюю область В. Уровни напряжения выравниваются. Различие в напряжении снова увеличится, если область В после завершения действия полностью разрядится. Но в результате произойдет уменьшение напряжения в области А. (Из временных соотношений в последовательности подобных событий вытекают, в свою очередь, дальнейшие гипотезы. Например, с возрастанием продолжительности времени замещающая ценность схожего промежуточного действия должна сначала увеличиваться, так как выравнивание напряжения требует некоторого времени. Но это предположение до сих пор не проверено.)

Наиболее известные эксперименты по изучению условий, при которых дополнительное действие приобретает значение замещающего, были проведены тремя ученицами Левина: Лисснер [K. Lissner, 1933], Малер [W. Mahler, 1933] и Хенле [M. Henle, 1944]. Лисснер прерывала работу детей, например, при вылепливании какой-либо фигуры из пластилина и просила вылепить другую фигуру. Замещающая ценность относительно первоначального задания в целом возрастала соответственно степени сродства между обоими заданиями. Важным параметром степени сродства оказался уровень сложности задачи. Более легкое промежуточное задание имело ограниченную замещающую ценность. Если, напротив, промежуточное действие было более трудным, то его ценность оказывалась очень высокой; работа над прерванным заданием не возобновлялась. Кроме того, элементы ситуации, определяющие цель действия субъекта, также оказывают влияние. Если, например, продукт действия предназначался для определенного лица, то по отношению к первоначальному намерению изготовление такой же вещи для другого лица ни в коем случае не приобретает замещающей ценности [D. L. Adier, J. S. Kounin, 1939]. По наблюдениям Лисснер, к тому же эффекту приводит предложение экспериментатора выполнить абсолютно такую же работу, с указанием, что на этот раз задание будет совершенно другим.

В. Малер варьировала степень реальности замещающих действий: прерванная работа завершалась мысленно в словесном сообщении или в плане внешней деятельности. Замещающая ценность возрастает соответственно степени реальности промежуточной деятельности, точнее, по мере приближения плана ее исполнения к тому уровню, на котором выполнялась прерванная деятельность (например, при предшествующем решении задач размышления имеют более высокую степень реальности, чем моторные действия).

М. Хенле в своих обширных исследованиях замещающих действий опиралась не только на модель личности, но и на модель окружения, в особенности на соотношение валентностей прерванного и замещающего действий. Сначала оценивалась привлекательность заданий для испытуемых. На основе этих данных Хенле комбинировала прерываемые и замещающие действия. Если валентность замещающего действия была ниже валентности прерванного, то замещающая ценность оказывалась ограниченной или нулевой. Наоборот, замещающая ценность возрастала тем сильнее, чем больше валентность промежуточного действия превышала валентность первоначального задания.

Независимо от того, строится экспериментальный анализ замещающей ценности действия на модели личности или модели окружения, он выявляет целенаправленный характер действия. Потому-то замещающая ценность тем выраженнее, чем в большей степени промежуточное действие приближается к достижению иным путем заблокированной ранее цели, а не преследует новую цель. Это особенно отчетливо видно в экспериментах Лисснер с варьированием сложности заданий. Решение более сложного варианта прерванного задания, очевидно, потому имеет высокую замещающую ценность, что предполагает возможность решения всех более легких вариантов.

Психологическое расстояние и сила валентности

Фаянс [S. Fajans, 1933] показывала на различном расстоянии испытуемым двух возрастных групп, совсем маленьким детям и пятилеткам, привлекательную игрушку, но так, что она всегда была недостижима для ребенка. При этом регистрировалась длительность целенаправленного поведения (такого, как протягивание рук, обращение за помощью к экспериментатору, поиск орудия), а также длительность проявления аффективных реакций фрустрации. Через одинаковое для обеих групп время дети сдавались. Время наступления этого момента для обеих групп было тем больше, чем меньшим было расстояние до целевого объекта. У совсем маленьких детей с

уменьшением расстояния увеличивалась также выраженность аффективных реакций, у более старших она оставалась неизменной. Полученные Фаянс данные свидетельствуют о возрастании валентности целевого действия с уменьшением психологического расстояния.

Правда, как предположили Лисснер [K. Lissner, 1933] и Левин [K. Lewin, 1938], рассмотренный феномен имеет разную природу у маленьких и более старших детей. В то время как для маленьких с удалением желаемого объекта просто уменьшаются направленные на него силы, у более старших, видимо, вступает в силу когнитивное структурирование поля, т. е. они понимают, что с увеличением расстояния до объекта инструментальные действия, такие, как использование орудий, становятся все более бесперспективными. В основе одних и тех же наблюдаемых (фенотипических) явлений – увеличения деятельности целенаправленного поведения при уменьшении физической удаленности от объекта цели – лежит в зависимости от возраста разный психологический (генотипический) механизм. Для старших детей удаленность объекта как психологическое расстояние в большей степени определяется структурой ведущих к цели возможных средств действия.

Согласно Левину, в этом случае окончательное прекращение попыток достичь цели также имеет разные основания. При преодолении любого барьера, т. е. любой области окружения, препятствующей достижению целевой области, в поле сил разворачиваются следующие события. Сначала в результате сопротивления сдерживаемая сила препятствия повышает интенсивность силы, направленной на целевой объект. Ребенок вынужден был бы бесконечно топтаться перед ним, если бы область барьера с ее сдерживающими силами постепенно не приобретала негативную валентность и не создавала негативного поля сил. Когда негативные силы поля начинают превышать позитивные, то ребенок отходит, удаляется от целевой области и, наконец, прекращает попытки ее достичь. Объяснение поведения младших детей полностью исчерпывается этим механизмом.

По мнению Левина, у более старших детей срабатывает еще один, когнитивный, процесс. Они понимают, что путь действия, на котором они находятся, не ведет к цели и переструктурируют поле соответственно средствам и цели. При этом они осознают, что совершенно независимо от пространственной близости желаемый объект недостижим, потому что настоящий барьер заключается в экспериментаторе, блокирующем подступы к цели. Положение Левина о когнитивном переструктурировании поля подтверждается данными об аффективном поведении. В то время как у совсем маленьких детей по мере приближения целевого объекта оно становится более выраженным, у старших физическое расстояние не влияет на аффективные реакции. Основой аффективных реакций является конфликт, а он тем выраженнее, чем ближе по величине противоположно направленные силы. Из этого можно заключить, что только для более старших детей искомая сила (и вместе с ней конфликт) независимо от пространственной близости целевого объекта остается одной и той же. Это предусматривает, однако, структурирование поля действия соответственно отношениям средств и целей, при этом обычная пространственная удаленность уже не имеет особого значения.

Кратко изложенное здесь теоретическое объяснение Левинем данных Фаянс позволяет судить о возможностях применения модели окружения при анализе достаточно сложных феноменов. Большим достоинством теории поля является уже одно только теоретическое указание на психологически различную интерпретацию внешне одинакового поведения у разных групп индивидов.

ТЕОРИЯ НАУЧЕНИЯ

Основной постулат этой теории состоит в том, что почти всякое поведение усваивается в результате научения. Например, любая психопатология понимается как усвоение неадаптивного поведения или как неудача при усвоении адаптивного поведения. Вместо того чтобы говорить о психотерапии, сторонники теорий научения говорят о *модификации поведения* и о *поведенческой терапии*. Нужно модифицировать или изменять конкретные действия, вместо того чтобы разрешать внутренние конфликты, лежащие в основе этих действий, или реорганизовывать личность. Так как большинство видов проблемного поведения было когда-то усвоено, от них можно отучиться или как-то их изменить, используя специальные процедуры, основанные на законах обучения.

Еще более существенной чертой этих подходов является ориентация на объективность и научную строгость, на проверяемость гипотез и экспериментальный контроль переменных. Это привело к тому, что главным местом изучения поведения стала лаборатория, что простое поведение предпочитается сложному, а в качестве испытуемых используются животные, такие, как крысы и голуби. В дальнейшем ориентация на тщательные манипуляции с объективными переменными привела к смещению акцентов на силы, *внешние* по отношению к организму, в отличие от *внутренних* сил. Сторонники теории научения, манипулируют параметрами внешней среды и наблюдают последствия этих манипуляций в поведении. В то время как психодинамические теории выделяют причины поведения, которые кроются внутри организма (например, влечения, защитные механизмы, Я-концепция), теории научения подчеркивают причины, находящиеся во внешнем окружении. В центре внимания оказываются внешние стимулы, которыми можно манипулировать в эксперименте, такие, например, как пищевое вознаграждение, в отличие от понятий, которыми манипулировать нельзя, — таких, как Я-концепция (Self), Я (Ego) и бессознательное.

Предпочтение, которое бихевиоризм отдает внешним, средовым детерминантам, связано также с акцентом на **ситуативную специфичность** поведения. Вместо того чтобы признавать стабильные характеристики, проявляющиеся в широком диапазоне ситуаций, на которые делают ставку теория черт и психодинамическая теория, бихевиористы считают, что, какая бы согласованность в поведении ни обнаруживалась, этим человек обязан сходству условий среды, в результате которых и возникают данные действия.

При рассмотрении поведенческого подхода к поведению следует различать две разновидности поведения: **респондентное и оперантное**. Чтобы лучше понять принципы скиннеровского оперантного научения, необходимо сначала обсудить респондентное поведение.

Теория классического (респондентного) обусловливания

Респондентное поведение подразумевает характерную реакцию, вызываемую известным стимулом, последний всегда предшествует первой во времени. Хорошо знакомые примеры — это сужение или расширение зрачка в ответ на световую стимуляцию, подергивание колена при ударе молоточком по коленному сухожилию и дрожь при холоде. В каждом из этих примеров взаимоотношение между стимулом (уменьшение световой стимуляции) и реакцией (расширение зрачка) невольное и спонтанное, это происходит всегда. Также респондентное поведение обычно влечет за собой рефлекс, включающие автономную нервную систему. Однако респондентному поведению можно и научить. Например, студент, который очень потеет и у которой «сосет под ложечкой» от страха перед экзаменом, возможно, демонстрирует респондентное поведение. Для того, чтобы понять, как можно изучать то или другое респондентное поведение, полезно обратиться к трудам И. П. Павлова, первого ученого, чье имя связывают с бихевиоризмом.

Иван Петрович Павлов (1849-1936) был русским физиологом, который в ходе своих исследований процесса пищеварения разработал метод изучения поведения и принципы научения, оказавшие глубокое воздействие на всю психологическую науку. В конце XIX — начале XX в. Павлов занимался исследованием секреции желудочного сока у собак. В ходе этих экспериментов он, среди прочего, вкладывал некоторое количество корма в пасть собаки и измерял, сколько слюны выделяется в результате. Случайно он обратил внимание на то, что после нескольких таких опытов собака начинает выделять слюну на определенные стимулы еще до того, как пища попадает ей в рот. Слюноотделение происходило в ответ на такие сигналы, как появление миски с едой или появление человека, который обычно приносил пищу. Другими словами, стимулы,

которые первоначально не приводили к данной реакции (так называемые *нейтральные стимулы*), затем могли вызывать слюноотделение из-за того, что ассоциировались с кормом, который автоматически заставлял собаку выделять слюну. Это наблюдение натолкнуло Павлова на идею проведения выдающихся исследований, в результате которых был открыт процесс, получивший название процесса выработки классического условного рефлекса, или процесса классического обусловливания.

Принципы классического обусловливания

Павлов первым открыл, что респондентное поведение может быть классически обусловленным. Суть процесса классического обусловливания в том, что изначально нейтральный стимул начинает вызывать реакцию благодаря своей ассоциативной связи со стимулом, который автоматически (безусловно) порождает такую же или очень похожую реакцию. Иначе говоря, собака выделяет слюну на первую же порцию корма, когда он попадает ей на язык. В этом случае нет никакой необходимости говорить о каком-то обусловливании или научении. Еда может рассматриваться как *безусловный стимул (БС)*, а слюноотделение — как *безусловная реакция (БР)*, или *безусловный рефлекс (БР)*. Это происходит, потому что слюноотделение — автоматическая, рефлекторная реакция на пищу. Нейтральный стимул — например, звонок — не вызовет слюноотделение. Однако если в ряде опытов *непосредственно перед* предложением пищи звонит звонок, то его звук сам по себе, без следующего за ним появления пищи может вызвать реакцию слюноотделения. В этом случае речь идет о процессе обусловливания, так как слюноотделение происходит вслед за звонком без предъявления пищи. В этом смысле звонок можно отнести к *условным стимулам (УС)*, а слюноотделение — к *условным реакциям*, или *условным рефлексам (УР)*. На рис. 7-1 можно видеть процесс классического обусловливания.

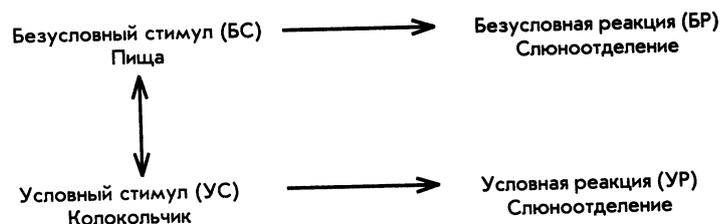


Рис. 7. Парадигма классического обусловливания по Павлову.

Аналогичным образом можно выработать условные оборонительные реакции на первоначально нейтральные стимулы. В первых исследованиях по оборонительному обусловливанию на собаку надевали специальную упряжь, чтобы удерживать ее в станке, а к лапе прикрепляли электроды. Подача электрического тока (безусловный стимул) на лапу вызывала отдергивание лапы (безусловный рефлекс), которое было рефлекторной реакцией животного. Если непосредственно перед ударом током несколько раз звонил звонок, то постепенно звук сам по себе (условный стимул) был способен вызывать оборонительный рефлекс отдергивания лапы (условный рефлекс).

Несмотря на то, что вначале Павлов проводил эксперименты на животных, другие исследователи начали изучать основные процессы классического обусловливания на людях.

Эксперимент Уотсона и Рейнера (1920)

Он иллюстрирует ключевую роль классического обусловливания в формировании таких эмоциональных реакций, как страх и тревога. Эти ученые обусловливали эмоциональную реакцию страха у 11-месячного мальчика, известного в анналах психологии под именем «Маленький Альберт». Как и многие дети, Альберт вначале не боялся живых белых крыс. К тому же его никогда не видели в состоянии страха или гнева. Методика эксперимента состояла в следующем: Альберту показывали прирученную белую крысу (УС) и одновременно за его спиной раздавался громкий удар в гонг (БС). После того, как крыса и звуковой сигнал были представлены семь раз, реакция сильного страха (УР) — плач и запрокидывание — наступала, когда ему только показывали животное. Через пять дней экспериментаторы показали Альберту другие предметы, напоминающие крысу тем, что они были белые и пушистые. Было обнаружено, что реакция страха у Альберта распространилась на множество стимулов, включая кролика, пальто из котикового меха, маску Деда Мороза и даже волосы экспериментатора. Большинство из этих обусловленных страхов все еще можно было наблюдать месяц спустя после первоначального обусловливания. К

сожалению, Альберта выписали из больницы (где проводилось исследование) до того, как Уотсон и Рейнер смогли угасить у ребенка страхи, которые они обусловили. О «Маленьком Альберте» больше никогда не слышали. Позже многие резко критиковали авторов за то, что они не убедились в отсутствии у Альберта стойких болезненных последствий эксперимента. Хотя ретроспективно этот случай можно назвать жестоким, он действительно поясняет, как подобные страхи (боязнь незнакомых людей, зубных врачей и докторов) можно приобрести в процессе классического обусловливания.

Феномены респондентного обусловливания

Экспериментальная процедура, разработанная Павловым для изучения классического обусловливания, позволила ему исследовать целый ряд важных феноменов:

Генерализация. Павлов обнаружил, что условный рефлекс, который возник в ответ на один первоначально нейтральный стимул, будет ассоциироваться и с другими похожими стимулами.

Другими словами, реакция слюноотделения на звонок будет генерализована обобщена, распространена и на другие звуки. Точно так же и оборонительная реакция отдергивания на звонок будет распространяться на другие звуки, напоминающие звонок.

Дифференцировка. Если в многократно повторяющихся опытах безусловный раздражитель следует только вслед за *некоторыми* нейтральными стимулами, то животное распознает разницу между стимулами. Например, если только за некоторыми звуками следуют удары током и рефлекторное отдергивание лапы, то собака может научиться различать звуки, за которыми следует удар током, от тех, за которыми он не следует.

Таким образом, если процесс генерализации приводит к согласованности реакций на похожие стимулы, то процесс дифференцировки приводит к большей специфичности реакций.

Угашение. Если условный стимул перестает хотя бы иногда сопровождаться последующим безусловным стимулом, то наступает постепенное ослабление обусловливания, или ослабление связи между стимулами. В то время как ассоциация нейтрального стимула с безусловным стимулом приводит к образованию условного рефлекса, многократное предъявление условного стимула без безусловного стимула приводит к угашению условного рефлекса. Поэтому, для того чтобы собака продолжала выделять слюну на звонок, необходимо хотя бы время от времени совмещать звонок с последующим кормлением.

Самопроизвольное восстановление. Было также обнаружено, что если собаке дают длительный отдых в период угасания, то слюноотделение будет повторяться при звуке колокольчика через некоторое время.

Хотя все примеры взяты из опытов с животными, можно видеть, что эти принципы приложимы и к людям. Например, возьмем ребенка, которого покусала или сильно напугала собака. Страх ребенка перед данной собакой может распространяться теперь на всех собак – процесс генерализации. Предположим теперь, что с чьей-то помощью ребенок начинает различать собак разных пород и начинает бояться собак только определенной породы – и это будет процесс дифференцировки. По прошествии времени ребенок может приобрести положительный опыт общения со всеми собаками, что приведет к угашению реакции страха. Таким образом, классическая модель обусловливания может оказаться очень полезной для понимания развития, сохранения и исчезновения многих наших эмоциональных реакций.

Таким образом, респондентное поведение — это скиннеровская версия павловского, или классического обусловливания. Он также называл его *обусловливанием типа S*, чтобы подчеркнуть важность стимула, который появляется до реакции и выявляет ее. Однако Скиннер полагал, что в целом поведение животных и человека нельзя объяснять в терминах классического обусловливания. Напротив, он делал акцент на поведении, не связанном с какими-либо известными стимулами. Пример для иллюстрации: рассматривая поведение, вы непосредственно сейчас занимаетесь чтением. Определенно, это не рефлекс, и стимул, управляющий этим процессом (экзамены и оценки), не предшествует ему. Наоборот, в основном на ваше поведение чтения воздействуют стимульные события, которые наступят после него, а именно — его последствия. Так как этот тип поведения предполагает, что организм активно воздействует на окружение с целью изменить события каким-то образом, Скиннер определил его как *оперантное поведение*. Он также называл его *обусловливание типа R*, чтобы подчеркнуть воздействие реакции на будущее поведение.

Теория оперантного обусловливания

Ключевая структурная единица бихевиористского подхода в целом и скиннеровского подхода в особенности — это *реакция*. Реакции можно ранжировать от *простых рефлекторных реакций* (например, слюноотделение на пищу, вздрагивание на громкий звук) до *сложного паттерна поведения* (например, решение математической задачи, скрытые формы агрессии). Что же такое реакция? **Реакция** — это внешняя, наблюдаемая часть поведения, которую можно связать с событиями окружающей среды. Сущность процесса научения — это установление связей (ассоциаций) реакций с событиями внешней среды.

В своем подходе к научению Скиннер проводил различие между реакциями, которые вызываются четко определенными стимулами (например, мигательный рефлекс в ответ на дуновение воздуха), и реакциями, которые нельзя связать ни с одним стимулом. Эти реакции второго типа порождаются самим организмом и называются **оперантами**. Скиннер считал, что стимулы среды не принуждают организм вести себя определенным образом и не побуждают его действовать. Исходная причина поведения находится в самом организме. «Не существует внешнего побуждающего стимула к оперантному поведению, оно просто происходит, осуществляется. С точки зрения теории оперантного обусловливания операнты порождаются организмом. Собака идет, бежит, "возится" с кем-то; птица летит; обезьяна прыгает с дерева на дерево; человеческий детеныш лепечет. В любом случае поведение происходит без воздействия какого-то специального побуждающего стимула... Производить оперантное поведение — это заложено в биологической природе организма».

Процесс: оперантного обусловливания

Оперантное поведение (вызванное оперантным научением) определяется событиями, которые следуют за реакцией. То есть за поведением идет следствие, и природа этого следствия изменяет тенденцию организма повторять данное поведение в будущем. Например, катание на роликовой доске, игра на фортепиано, метание дротиков и написание собственного имени — это образцы оперантной реакции, или операнты, контролируемые результатами, следующими за соответствующим поведением. Это произвольные приобретенные реакции, для которых не существует стимула, поддающегося распознаванию. Скиннер понимал, что бессмысленно рассуждать о происхождении оперантного поведения, так как нам неизвестны стимул или внутренняя причина, ответственная за его появление. Оно происходит спонтанно.

Если последствия благоприятны для организма, тогда вероятность повторения операнта в будущем усиливается. Когда это происходит, говорят, что последствия подкрепляются, и оперантные реакции, полученные в результате подкрепления (в смысле высокой вероятности его появления) обусловились. Сила позитивного подкрепляющего стимула таким образом определяется в соответствии с его воздействием на последующую частоту реакций, которые непосредственно предшествовали ему.

И напротив, если последствия реакции не благоприятны и не подкреплены, тогда вероятность получить оперант уменьшается. Например, вы скоро перестанете улыбаться человеку, который в ответ на вашу улыбку всегда бросает на вас сердитый взгляд или вообще никогда не улыбается. Скиннер полагал, что, следовательно, оперантное поведение контролируется *негативными последствиями*. По определению, негативные, или авersiveные последствия ослабляют поведение, порождающее их, и усиливают поведение, устраняющее их. Если человек постоянно угрюм, вы, вероятно, попытаетесь совсем избегать его. Подобным же образом, если вы паркуете свою машину в том месте, где есть надпись «Только для президента» и в результате на ветровом стекле машины находите штрафной талон, вы, несомненно, скоро прекратите парковаться там.

Эксперименты Скиннера

Для того, чтобы изучать оперантное поведение в лаборатории, Скиннер придумал на первый взгляд простую процедуру, названную *свободным оперантным методом*. Полуголодную крысу поместили в пустую «свободно-оперантную камеру» (известную как «ящик Скиннера»), где был только рычаг и миска для еды. Сначала крыса демонстрировала множество оперантов: ходила, принюхивалась, почесывалась, чистила себя и мочилась. Такие реакции не вызывались никаким узнаваемым стимулом; они были спонтанны. В конце концов, в ходе своей ознакомительной деятельности крыса нажимала на рычаг, тем самым получая шарик пищи, автоматически доставляемый в миску под рычагом. Так как реакция нажатия рычага первоначально имела низкую вероятность возникновения, ее следует считать чисто случайной по отношению к

питанию; то есть мы не можем предсказать, когда крыса будет нажимать на рычаг, и не можем заставить ее делать это. Однако, лишая ее пищи, скажем, на 24 часа, мы можем убедиться, что реакция нажима рычага приобретет, в конце концов, высокую вероятность в такой особой ситуации. Это делается при помощи метода, называющегося *научение через кормушку*, посредством которого экспериментатор дает шарики пищи каждый раз, когда крыса нажимает на рычаг. Потом можно увидеть, что крыса проводит все больше времени рядом с рычагом и миской для пищи, а через соответствующий промежуток времени она начнет нажимать рычаг все быстрее и быстрее. Таким образом, нажатие рычага постепенно становится наиболее частой реакцией крысы на условие пищевой депривации. В ситуации оперантного научения поведение крысы является инструментальным, то есть оно действует на окружающую среду, порождая подкрепление (пищу). Если далее идут неподкрепляемые опыты, то есть если пища не появляется постоянно вслед за реакцией нажатия рычага, крыса, в конце концов, перестанет нажимать его, и произойдет *экспериментальное угасание*.

Теперь, когда мы познакомились с природой оперантного научения, будет полезно рассмотреть пример ситуации, встречающейся почти в каждой семье, где есть маленькие дети, а именно — оперантное научение поведению плача. Как только маленькие дети испытывают боль, они плачут, и немедленная реакция родителей — выразить внимание и дать другие позитивные подкрепления. Так как внимание является подкрепляющим фактором для ребенка, реакция плача становится естественно обусловленной. Однако плач может возникать и тогда, когда боли нет. Хотя большинство родителей утверждают, что они могут различать плач от расстройства и плач, вызванный желанием внимания, все же многие родители упорно подкрепляют последний.

Могут ли родители устранить обусловленное поведение плача или ребенку уготована судьба быть «плаксою» на всю жизнь? Уильяме (1959) сообщает о случае, который показывает, как обусловленный плач был подавлен у 21-месячного ребенка. Из-за серьезного заболевания в течение первых 18 месяцев жизни ребенок получал повышенное внимание от своих обеспокоенных родителей. Фактически, из-за его крика и плача, когда он ложился спать, кто-то из родителей или тетя, жившая вместе с этой семьей, оставались в его спальне до тех пор, пока он не засыпал. Такое ночное бодрствование обычно занимало два-три часа. Оставаясь в комнате, пока он не засыпал, родители, несомненно, давали позитивное подкрепление поведению плача у ребенка. Он прекрасно контролировал своих родителей. Чтобы подавить это неприятное поведение, врачи велели родителям оставлять ребенка засыпать одного и не обращать никакого внимания на плач. Через семь ночей поведение плача фактически прекратилось. К десятой ночи ребенок даже улыбался, когда его родители уходили из комнаты, и можно было слышать его довольный лепет, когда он засыпал. Через неделю, однако, ребенок сразу начал кричать, когда тетя уложила его в постель и вышла из комнаты. Она возвратилась и осталась там, пока ребенок не заснул. Этого одного примера позитивного подкрепления было достаточно, чтобы стало необходимым во второй раз пройти через весь процесс угасания. К девятой ночи плач ребенка наконец прекратился, и Уильяме сообщил об отсутствии рецидивов в течение двух лет.

Типы подкреплений

Одним из примечательных идей скинеровской теории обуславливания является понятие подкрепления.

Подкрепление (punishment) — это любое событие (стимул), которое следует за реакцией и увеличивает вероятность ее появления. Когда голубь, например, тычет клювом в диск, то это поведение является оперантным, и если оно сопровождается подкреплением, таким, как еда, то вероятность клевания диска возрастает. В соответствии с этим взглядом, подкрепление усиливает то поведение, за которым следует, и нет необходимости прибегать к биологическим объяснениям, чтобы определить, почему так происходит. Очень важным является то, что *стимулы, которые изначально не являются подкреплениями, могут превратиться в таковые благодаря ассоциированию с другими подкреплениями*. Некоторые стимулы, такие, как деньги, становятся **генерализованным подкреплением**, поскольку они обеспечивают доступ ко множеству других видов подкрепления.

Здесь важно понимать, что подкрепление определяется через его воздействие на поведение — а именно через *рост вероятности поведенческой реакции*. Часто трудно точно определить, что может послужить таким подкреплением, так как оно варьирует от индивида к индивиду, от организма к организму. Например, исследователь может искать подкрепление путем проб и ошибок. Он может продолжать испытывать разные стимулы, пока не найдется такой, который действительно надежно увеличивает вероятность появления данной реакции.

Теоретики, занимающиеся научением, признавали два типа подкрепления — первичное и вторичное. *Первичное* подкрепление — это любое событие или объект, сами по себе обладающие подкрепляющими свойствами. Таким образом, они не требуют предварительной ассоциации с другими подкреплениями, чтобы удовлетворить биологическую потребность. Первичные подкрепляющие стимулы для людей — это пища, вода, физический комфорт и секс. Их ценностное значение для организма не зависит от научения. *Вторичное, или усвоенное* подкрепление, с другой стороны, — это любое событие или объект, которые приобретают свойство осуществлять подкрепление посредством тесной ассоциации с первичным подкреплением, обусловленным прошлым опытом организма. Примерами общих вторичных подкрепляющих стимулов у людей являются деньги, внимание, привязанности и хорошие оценки.

Генерализация и различение стимулов

Логическим расширением принципа подкрепления является то, что поведение, усиленное в одной ситуации, весьма вероятно повторится, когда организм столкнется с другими ситуациями, напоминающими ее. Если бы это было не так, то поведенческий репертуар человека был бы так сильно ограничен и хаотичен, что мы бы, возможно, проснувшись утром, долго размышляли над тем, как реагировать должным образом на каждую новую ситуацию. В теории Скиннера тенденция подкрепленного поведения распространяться на множество подобных положений называется *генерализацией стимула*. Этот феномен легко наблюдать в повседневной жизни. Например, ребенок, которого похвалили за утонченные хорошие манеры дома, будет обобщать это поведение в соответствующих ситуациях и вне дома, такого ребенка не нужно учить, как прилично вести себя в новой ситуации. Обобщение стимула также может быть результатом неприятного жизненного опыта. Молодая женщина, изнасилованная незнакомцем, может генерализировать свой стыд и враждебность по отношению ко всем лицам противоположного пола, так как они напоминают ей о физической и эмоциональной травме, нанесенной незнакомцем. Подобно этому, единственного случая испуга или авersive опыта, причиной которого явился человек, принадлежащий к определенной этнической группе (белый, черный, латиноамериканец, азиат), может быть достаточно для индивида, чтобы создать стереотип и таким образом избежать будущих социальных контактов со всеми представителями данной группы.

Характерным для условного подкрепления является то, что оно генерализуется, если объединяется с более чем одним первичным подкреплением. Деньги — особенно показательный пример. Очевидно, что деньги не могут удовлетворить какое-либо из наших первичных влечений. Все же благодаря системе культурного обмена деньги являются мощным и сильным фактором для получения множества удовольствий. Например, деньги позволяют нам иметь модную одежду, яркие машины, медицинскую помощь и образование. Иные виды генерализованных условных подкрепляющих стимулов — это лесть, похвала, привязанности и подчинение себе других. Эти так называемые *социальные подкрепляющие стимулы* (включающие в себя поведение других людей) часто действуют очень сложно и едва уловимо, но они существенны для нашего поведения в разнообразных ситуациях. Например, внимание. Все знают, что ребенок может получить внимание, когда притворяется больным или плохо себя ведет. Часто дети назойливы, задают нелепые вопросы, вмешиваются в разговор взрослых, рисуются, поддразнивают младших сестер или братьев и мочатся в постель — и все это для привлечения внимания. Внимание значимого другого — родителей, учителя, возлюбленного — особенно эффективный генерализованный условный стимул, который может содействовать ярко выраженному поведению привлечения внимания.

Социальное одобрение — это еще более сильный генерализованный условный стимул. Например, многие люди проводят массу времени, прихорашиваясь перед зеркалом, в надежде получить одобряющий взгляд супруга или любовника. И женская, и мужская мода — это предмет одобрения, и она существует до тех пор, пока есть социальное одобрение. Студенты высшей школы соревнуются за место в университетской легкоатлетической команде или участвуют в мероприятиях вне учебного плана (драма, диспут, школьный ежегодник) для того, чтобы получить одобрение родителей, сверстников и соседей. Хорошие отметки в колледже — тоже *позитивный подкрепляющий стимул*, потому что ранее за это получали похвалу и одобрение родителей. Будучи мощным условным подкрепляющим стимулом, удовлетворительные оценки также способствуют поощрению учения и достижению более высокой академической успеваемости.

Скиннер полагал, что условные подкрепляющие стимулы очень важны в контроле поведения человека. Он также отмечал, что каждый человек проходит уникальную науку научения, и вряд ли всеми людьми управляют одни и те же подкрепляющие стимулы. Например,

для кого-то очень сильным подкрепляющим стимулом является успех в качестве менеджера или преподавателя; для других важно выражение нежности; а иные находят подкрепляющий стимул в спорте, академических или музыкальных занятиях. Возможные вариации в поведении, поддержанные условными подкрепляющими стимулами, бесконечны. Следовательно, понять условные подкрепляющие стимулы у человека намного сложнее, чем понять, почему крыса, лишенная пищи, нажимает рычаг, получая в качестве подкрепления только звуковой сигнал.

Хотя способность обобщать реакции — важный аспект многих наших повседневных социальных интеракций, все же очевидно, что при адаптивном поведении нужно обладать способностью делать различия в разных ситуациях.

Небольшое изменение в стандартной процедуре оперантного научения демонстрирует, как нейтральный стимул может приобрести подкрепляющую силу для поведения. Когда крыса научилась нажимать на рычаг в «ящике Скиннера», сразу же ввели звуковой сигнал (сразу после осуществления реакции), за которым следовал шарик еды. В этом случае звук действует как *различительный стимул* (то есть животное учится реагировать только при наличии звукового сигнала, так как он сообщает о пищевом вознаграждении). После того, как эта специфическая оперантная реакция устанавливается, начинается угасание: когда крыса нажимает на рычаг, не появляются ни пища, ни звуковой сигнал. Через какое-то время крыса перестает нажимать на рычаг. Затем звуковой сигнал повторяется каждый раз, когда животное нажимает на рычаг, но шарик пищи не появляется. Несмотря на отсутствие первоначального подкрепляющего стимула, животное понимает, что нажатие на рычаг вызывает звуковой сигнал, поэтому оно продолжает настойчиво реагировать, тем самым ослабляя угасание. Другими словами, установленная скорость нажатия на рычаг отражает тот факт, что звуковой сигнал теперь действует как условный подкрепляющий фактор. Точная скорость реагирования зависит от силы звукового сигнала как условного подкрепляющего стимула (то есть от числа случаев, когда звуковой сигнал ассоциировался с первичным подкрепляющим стимулом, пищей, в процессе научения). Скиннер доказывал, что фактически любой нейтральный стимул может стать подкрепляющим, если он ассоциируется с другими стимулами, ранее имевшими подкрепляющие свойства. Таким образом, феномен условного подкрепления в значительной степени увеличивает сферу возможного оперантного научения, особенно если это касается социального поведения человека. Иначе говоря, если бы все, чему мы научились, было пропорционально первичному подкреплению, то возможности для научения были бы очень ограничены, и деятельность человека не была бы столь разнообразна.

Различение стимула, составная часть обобщения, — это процесс научения реагировать адекватным образом в различных ситуациях окружения. Примеров множество. Автомобилист остается в живых в час пик благодаря тому, что различает красный и зеленый цвета светофора. Ребенок учится различать домашнюю собачку и злобного пса. Подросток учится различать поведение, находящее одобрение у сверстников, и поведение, раздражающее и отчуждающее других. Диабетик сразу обучается различать пищу, содержащую много и мало сахара. В самом деле, практически все разумное поведение человека зависит от способности делать различие.

Способность к различению приобретается через подкрепление реакций в присутствии одних стимулов и неподкрепление их в присутствии других стимулов. Различительные стимулы таким образом дают нам возможность предвидеть вероятные результаты, связанные с изъяслением особой оперантной реакции в различных социальных ситуациях. Соответственно, индивидуальные вариации различительной способности зависят от уникального прошлого опыта различных подкреплений. Скиннер предположил, что здоровое личностное развитие происходит в результате взаимодействия генерализирующей и различительной способностей, с помощью которых мы регулируем наше поведение так, чтобы максимизировать позитивное подкрепление и минимизировать наказание.

Режимы подкрепления

Особый интерес Скиннера был сосредоточен в основном на изучении особенностей (реакций и их связей с процентами подкреплений) и интервалами между ними, т.е. на изучении **режимов подкрепления**.

Суть оперантного научения состоит в том, что подкрепленное поведение стремится повториться, а поведение неподкрепленное или наказуемое имеет тенденцию не повторяться или подавляться. Следовательно, концепция подкрепления играет ключевую роль в теории Скиннера.

Для исследования связей реакций и подкреплений используется простое экспериментальное устройство — ящик Скиннера. Конструкция ящика позволяет предъявлять несколько стимулов и

наблюдать, как крысы давят на рычаг или как голуби стучат клювом по ключу. По Скиннеру, именно в таких условиях лучше всего наблюдать проявления элементарных законов поведения. Эти законы раскрываются через управление поведением, в данном случае через управление поведением крыс, давящих на рычаг, и голубей, бьющих клювом по ключу.

Поведение понятно, если его можно контролировать, внося определенные изменения в условия среды. Понять поведение — значит управлять им. Управление поведением, осуществляется через выбор типа реакции, которую необходимо подкрепить, и определения степени вероятности ее повторного появления.

Скорость, с которой оперантное поведение приобретает и сохраняется, зависит от режима применяемого подкрепления. *Режим подкрепления* — правило, устанавливающее вероятность, с которой подкрепление будет происходить. Режим подкрепления можно построить, задавая определенный *временной интервал* или *определенный интервал реакций*.

Самым простым правилом является предъявление подкрепления каждый раз, когда субъект дает желаемую реакцию. Это называется *режимом непрерывного подкрепления* и обычно используется на начальном этапе любого оперантного научения, когда организм учится производить правильную реакцию. В большинстве ситуаций повседневной жизни, однако, это либо неосуществимо, либо неэкономично для сохранения желаемой реакции, так как подкрепление поведения бывает не всегда одинаковым и регулярным. В большинстве случаев социальное поведение человека подкрепляется только иногда. Ребенок плачет неоднократно, прежде чем добьется внимания матери. Ученый много раз ошибается, прежде чем приходит к правильному решению трудной проблемы. В обоих этих примерах неподкрепленные реакции встречаются до тех пор, пока одна из них не будет подкреплена.

В случае если задается интервал реакций, т.е. определенное соотношение подкреплений и реакций, подкрепления появляются после того, как выполнено определенное число реакций (например, нажатий на рычаг или на ключ).

Таким образом, подкрепления не обязательно следуют после каждого ответа, а могут подаваться лишь время от времени. Более того, подкрепления могут подаваться в регулярном, или *фиксированном*, режиме — всегда через определенный интервал времени или всегда после определенного количества реакций, либо их можно подавать в *переменном* режиме — то через одну минуту, то через две, то после пары реакций, то после серии реакций. Каждая схема, или режим подкрепления, как правило, стабилизирует поведение по-разному.

Скиннер тщательно изучал, как режим *прерывистого*, или *частичного*, подкрепления влияет на оперантное поведение. Хотя возможны многие различные режимы подкрепления, их все можно классифицировать в соответствии с двумя основными параметрами: 1) подкрепление может иметь место только после того, как истек определенный или случайный временной интервал с момента предыдущего подкрепления (так называемый режим *временного подкрепления*), 2) подкрепление может иметь место только после того, как с момента подкрепления было получено определенное или случайное количество реакций (режим *пропорционального подкрепления*). В соответствии с этими двумя параметрами выделяют четыре основных режима подкрепления.

1. *Режим подкрепления с постоянным соотношением* (ПС). В данном режиме организм подкрепляется по наличию заранее определенного или «постоянного» числа соответствующих реакций. Этот режим является всеобщим в повседневной жизни и ему принадлежит значительная роль в контроле над поведением. Во многих сферах занятости сотрудникам платят отчасти или даже исключительно в соответствии с количеством единиц, которые они производят или продают. В промышленности эта система известна как плата за единицу продукции. Режим ПС обычно устанавливает чрезвычайно высокий оперантный уровень, так как чем чаще организм реагирует, тем большее подкрепление он получает.

2. *Режим подкрепления с постоянным интервалом* (ПИ). В режиме подкрепления с постоянным интервалом организм подкрепляется после того, как твердо установленный или «постоянный» временной интервал проходит с момента предыдущего подкрепления. На уровне человека режим ПИ действителен при выплате зарплаты за работу, выполненную за час, неделю или месяц. Подобно этому, еженедельная выдача денег ребенку на карманные расходы образует ПИ форму подкрепления. Университеты обычно работают в соответствии с временным режимом ПИ. Экзамены устанавливаются на регулярной основе и отчеты об академической успеваемости издаются в установленные сроки. Любопытно, что режим ПИ дает низкую скорость реагирования

сразу после того, как получено подкрепление – феномен, названный *паузой после подкрепления*. Это показательно для студентов, испытывающих трудности при обучении в середине семестра (предполагается, что они сдали экзамен хорошо), так как следующий экзамен будет еще нескоро. Они буквально делают перерыв в обучении.

3. *Режим подкрепления с вариативным соотношением (ВС)*. В этом режиме организм подкрепляется на основе какого-то в среднем предопределенного числа реакций. Возможно, наиболее драматической иллюстрацией поведения человека, находящегося под контролем режима ВС, является захватывающая азартная игра. Рассмотрим действия человека, играющего в игральные автоматы, где нужно опускать монетку или специальной рукояткой вытягивать приз. Эти аппараты запрограммированы таким образом, что подкрепление (деньги) распределяется в соответствии с числом попыток, за которые человек платит, чтобы управлять рукояткой. Однако выигрыш непредсказуем, непостоянен и редко позволяет получить свыше того, что вложил игрок. Это объясняет тот факт, почему владельцы казино получают значительно больше подкреплений, чем их постоянные клиенты. Далее, угасание поведения, приобретенного в соответствии с режимом ВС, происходит очень медленно, так как организм точно не знает, когда будет следующее подкрепление. Таким образом, игрок принуждается опускать монеты в прорезь автомата, несмотря на ничтожный выигрыш (или даже проигрыш), в полной уверенности, что в следующий раз он «сорвет куш». Такая настойчивость типична для поведения, вызванного режимом ВС.

4. *Режим подкрепления с вариативным интервалом (ВИ)*. В этом режиме организм получает подкрепление после того, как проходит неопределенный временной интервал. Подобно режиму ПИ, подкрепление при этом условии зависит от времени. Однако время между подкреплениями по режиму ВИ варьирует вокруг какой-то средней величины, а не является точно установленным. Как правило, скорость реагирования при режиме ВИ является прямой функцией примененной длины интервала: короткие интервалы порождают высокую скорость, а длинные интервалы порождают низкую скорость. Также при подкреплении в режиме ВИ организм стремится установить постоянную скорость реагирования, и при отсутствии подкрепления реакции угасают медленно. В конечном итоге, организм не может точно предвидеть, когда будет следующее подкрепление.

В повседневной жизни режим ВИ нечасто встречается, хотя несколько его вариантов можно наблюдать. Родитель, например, может хвалить поведение ребенка довольно произвольно, рассчитывая, что ребенок будет продолжать вести себя соответствующим образом и в неподкрепленные интервалы времени. Подобно этому, профессора, которые дают «неожиданные» контрольные работы, частота которых варьирует от одной в три дня до одной в три недели, в среднем одна в две недели, используют режим ВИ. При этих условиях от студентов можно ожидать сохранения относительно высокого уровня прилежания, так как они никогда не знают, в какой момент будет следующая контрольная работа.

Как правило, режим ВИ порождает более высокую скорость реагирования и большую сопротивляемость угасанию, чем режим ПИ.

По сути, теория оперантного научения представляет собой изощренную формулировку основных принципов дрессировки животных. Сложное поведение *формируется* через процесс **последовательных приближений**, т.е. сложные действия вырабатываются благодаря подкреплению тех элементов поведения, которые соответствуют той конечной форме поведения, какую хотят получить.

Процесс формирования, или процесс постепенного приближения, наиболее четко просматривается в обучении животных. Сложные трюки, демонстрируемые цирковыми животными, не усваиваются как законченное целое. Вместо этого дрессировщик постепенно выстраивает последовательность выученных реакций с помощью подкрепления определенных действий, которые затем связываются между собой или соединяются в цепочки. То, что начинается с усвоения отдельных движений, в конце концов превращается в демонстрацию цирковой публике сложных последовательностей действий. Животное непременно вознаграждается за свое поведение, но итоговая награда ставится в зависимость от исполнения всей серии первоначально усвоенных действий. Аналогичным образом с помощью последовательных приближений можно выработать сложное поведение у человека.

Однако вскоре стало очевидным, что стандартная методика оперантного научения плохо подходила для большого числа сложных оперантных реакций, которые могли спонтанно встречаться с вероятностью, равной почти нулю. В сфере поведения человека, например,

сомнительно, что с помощью общей стратегии оперантного научения можно было бы успешно научить пациентов психиатрического отделения приобретать соответствующие навыки межличностного общения. Для того, чтобы облегчить эту задачу, Скиннер [Skinner, 1953] придумал методику, при которой психологи могли эффективно и быстро уменьшить время, требуемое для обусловливания почти любого поведения в том наборе, которым располагал человек. Эта методика, названная *методом успешного приближения*, или *формированием поведения*, состоит из подкрепления поведения, наиболее близкого к желаемому оперантному поведению. К этому приближаются шаг за шагом, и поэтому одна реакция подкрепляется, а затем подменяется другой, более близкой к желаемому результату.

Виды подкрепления

Как отмечалось ранее, под *подкреплением* понимается какое-либо действие, призванное усилить определенную реакцию. Хотя оперантное обусловливание опирается в первую очередь на использование подкрепления с положительной валентностью, основанных на *приближении организма к*, такого, как пища, деньги или похвала, последователи Скиннера подчеркивают также важность подкреплений, основанных на *бегстве организма от*, или на *избегании* им отвращающих (неприятных) стимулов. В таких случаях реакции подкрепляются устранением неприятных стимулов или возможностью их избежать, а не появлением приятных стимулов. Во всех этих случаях результатом должно быть сохранение или усиление реакции. В связи с этим различают два вида подкреплений:

Позитивное подкрепление– это приятный стимул, который следуя за желательной реакцией, усиливает ее или поддерживает на том же уровне, т.е. повышает вероятность ее повторения.

Негативное подкрепление– это неприятный стимул, устранение которого усиливает желательную реакцию.

Вместе с тем существует и множество самих способов подкрепления. К наиболее распространенным относятся *поощрение* (предъявление приятных стимулов) и *наказание* (предъявление неприятных стимулов).

Таблица 7-1

Позитивное и негативное подкрепление и наказание

	Позитивное	Негативное
Поощрение	Предъявление положительного стимула	Удаление авersiveного стимула
Наказание	Предъявление авersiveного стимула	Удаление положительного стимула

Как поощрение, так и наказание могут выполняться двумя способами, это зависит от того, что следует за реакцией: предъявление или устранение приятного или неприятного стимула. Обратите внимание на то, что подкрепление усиливает реакцию; наказание — ослабляет ее.

Таким образом, в практике воспитания чаще всего используются четыре разновидности подкрепления:

- 1) если вслед за желательной реакцией ребенка следует вызывающее приятные ощущения и переживания подкрепляющий стимул, то результат – *положительное поощрение*;
- 2) если за нежелательной реакцией следует не вызывающий приятные ощущения и переживания подкрепляющий стимул, то результат – *положительное наказание*;
- 3) если вызывающий неприятные ощущения и переживания подкрепляющий стимул устраняется после получения желательной реакции, то результат– *отрицательное поощрение*;
- 4) если приятный стимул устраняется после той или иной нежелательной реакции ребенка, то результат– *отрицательное наказание*.

Контроль поведения посредством авersiveных стимулов

С точки зрения Скиннера, в основном поведение человека контролируется *авersiveными* (неприятными или болевыми) стимулами. Два наиболее типичных метода авersiveного контроля — это *наказание* и *негативное подкрепление*. Эти термины часто используются как синонимы для

описания концептуальных свойств и поведенческих эффектов авersiveного контроля. Скиннер предложил следующее определение: «Вы можете различать наказание, при котором происходит авersiveное событие, пропорциональное реакции, и негативное подкрепление, в котором подкреплением является устранение авersiveного стимула, условного или безусловного» [Eуап§, 1968, p. 33].

Наказание. Термин *наказание* относится к любому авersiveному стимулу или явлению, которое следует или которое зависит от появления какой-то оперантной реакции. Вместо того, чтобы усиливать реакцию, которую оно сопровождает, наказание уменьшает, по крайней мере временно, вероятность того, что реакция повторится. Предполагаемая цель наказания — побудить людей не вести себя данным образом. Скиннер [8Ыппег, 1983] заметил, что это наиболее общий метод контроля поведения в современной жизни.

По Скиннеру, наказание может быть осуществлено двумя различными способами, которые он называет *позитивное наказание* и *негативное наказание* (табл. 7-1). Позитивное наказание встречается всякий раз, когда поведение ведет к авersiveному исходу. Вот несколько примеров: если дети плохо себя ведут, их шлепают или бранят; если студенты пользуются шпаргалками на экзамене, их исключают из вуза или школы; если взрослых ловят на краже, их штрафуют или сажают в тюрьму. Негативное же наказание встречается всякий раз, когда за поведением следует устранение (возможного) позитивного подкрепляющего стимула. Например, детям запрещают смотреть телевизор из-за плохого поведения. Широко используемый подход к негативному наказанию — методика приостановки. В соответствии с этой методикой человека моментально удаляют из ситуации, в которой доступны определенные подкрепляющие стимулы. Например, непослушного ученика четвертого класса, мешающего занятиям, могут выгнать из кабинета.

Негативное подкрепление. В отличие от наказания, *негативное подкрепление* — это процесс, в котором организм ограничивает авersiveный стимул или избегает его. Любое поведение, которое препятствует авersiveному положению дел, таким образом чаще повторяется и является негативно подкрепленным (см. табл. 7-1). Поведение ухода — это тот самый случай. Скажем, человек, который прячется от палящего солнца, уходя в помещение, скорее всего снова пойдет туда, когда солнце вновь станет палящим. Следует заметить, что уход от авersiveного стимула не то же самое, что избегание его, поскольку авersiveный стимул, которого избегают, физически не представлен. Следовательно, другой способ бороться с неприятными условиями — научиться избегать их, то есть вести себя так, чтобы предотвратить их появление. Эта стратегия известна как научение избегания. Например, если учебный процесс позволяет ребенку избежать домашнего задания, негативное подкрепление используется для усиления интереса к обучению. Поведение избегания также имеет место, когда наркоманы разрабатывают искусные планы, с тем чтобы сохранить свои привычки, но не довести дело до авersiveных последствий — тюремного заключения.

Скиннер боролся с использованием всех форм контроля поведения, основанных на авersiveных стимулах. Он особо выделял наказание как неэффективное средство контроля поведения. Причина в том, что из-за своей угрожающей природы тактика наказания нежелательного поведения может вызвать отрицательные эмоциональные и социальные побочные эффекты. Тревога, страх, антисоциальные действия и потеря самоуважения и уверенности — это только некоторые возможные негативные побочные явления, связанные с использованием наказания. Угроза, внушаемая авersiveным контролем, может также подтолкнуть людей к моделям поведения даже более спорным, чем те, за которые их первоначально наказали. Рассмотрим, например, родителя, который наказывает ребенка за посредственную учебу. Позже, в отсутствие родителя, ребенок может вести себя еще хуже — прогуливать уроки, шататься по улицам, портить школьное имущество. Вне зависимости от исхода ясно, что наказание не принесло успеха в выработке желаемого поведения у ребенка. Так как наказание может временно подавлять нежелательное или неадекватное поведение, основным возражением Скиннера было то, что поведение, за которым последовало наказание, скорее всего вновь появится там, где отсутствует тот, кто может наказать. Ребенок, которого несколько раз наказали за сексуальную игру, совсем необязательно откажется от ее продолжения; человек, которого посадили в тюрьму за жестокое нападение, не обязательно будет меньше склонен к жестокости. Поведение, за которое наказали, может опять появиться после того, как исчезнет вероятность быть наказанным. Этому легко можно найти примеры в жизни. Ребенок, которого отшлепают за то, что он ругался в доме, может свободно это делать в другом месте. Водитель, оштрафованный за превышение скорости, может заплатить полицейскому и продолжать свободно превышать скорость, когда поблизости нет

патруля с радаром.

Вместо аверсивного контроля поведения Скиннер рекомендовал *позитивное подкрепление*, как наиболее эффективный метод для устранения нежелательного поведения. Он доказывал, что, поскольку позитивные подкрепляющие стимулы не дают негативных побочных явлений, связанных с аверсивными стимулами, они более пригодны для формирования поведения человека. Например, осужденные преступники содержатся в невыносимых условиях во многих карательных учреждениях (свидетельство тому — многочисленные тюремные бунты в Соединенных Штатах за последние несколько лет). Очевидно, что большинство попыток реабилитировать преступников провалились, это подтверждает высокий уровень рецидивов или повторных нарушений закона. Применяв подход Скиннера, можно было бы так урегулировать условия окружения в тюрьме, чтобы поведение, напоминающее поведение законопослушных граждан, позитивно подкреплялось (например, научение навыкам социальной адаптации, ценностям, отношениям). Подобная реформа потребует привлечения экспертов по поведению, имеющих знания о принципах научения, личности и психопатологии. С точки зрения Скиннера, такую реформу можно было бы успешно выполнить, используя уже имеющиеся ресурсы и психологов, обученных методам бихевиоральной психологии.

Скиннер показал возможности позитивного подкрепления, и это повлияло на стратегии поведения, используемые в воспитании детей, в образовании, бизнесе и промышленности. Во всех этих областях появилась тенденция к все большему поощрению желательного поведения, а не наказанию нежелательного.

СОЦИАЛЬНО-КОГНИТИВНАЯ ТЕОРИЯ ПОВЕДЕНИЯ

Достижения в области теории научения переместили фокус причинного анализа с гипотетических внутренних сил на влияние окружения (например, оперантное научение Скиннера). С этой точки зрения, поведение человека объясняется в терминах социальных стимулов, которые вызывают его, и подкрепляющих последствий, которые сохраняют его. Но, по мнению Бандуры, объяснять поведение таким образом — значит выплескивать вместе с водой ребенка. Внутренним «ребенком», о котором следует помнить, для Бандуры были самостоятельные познавательные процессы. Другими словами, радикальный бихевиоризм 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 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 (рис. 8-1). 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 окружающих его людей будут, скорее, наказанием, а не поощрением для него. И напротив, дружелюбный человек на том же самом вечере может создать окружение, в котором для него будет достаточно поощрения и мало наказания. 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.

Заметим, что стрелки на рис. 8-1 указывают в обе стороны, а это значит, что каждая из трех переменных в модели взаимного детерминизма способна влиять на другую переменную. Но как мы можем предсказать, какой из трех компонентов системы будет влиять на другие? Это в основном зависит от силы каждой из переменных. 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.

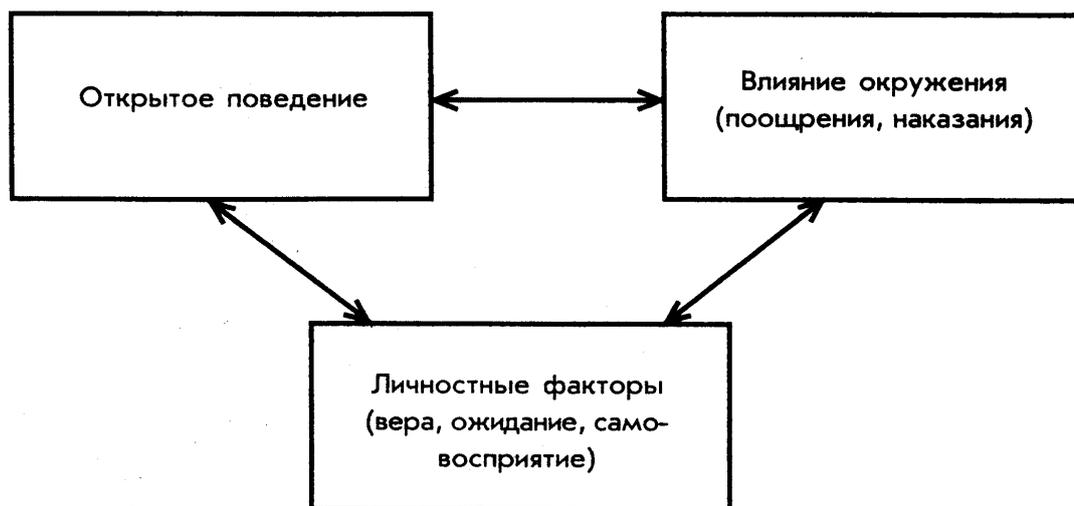


Рис. 8-1, Схематическое представление модели взаимного детерминизма Бандуры. Функционирование человека рассматривается как продукт взаимодействия поведения, личностных факторов и влияния окружения.

Предвиденные последствия

Какие факторы позволяют людям учиться? Современные теоретики научения делают акцент на подкреплении как на необходимом условии для приобретения, сохранения и модификации поведения. Скиннер, например, утверждал, что внешнее подкрепление обязательно для научения. А Бандура, хотя и признает важность внешнего подкрепления, 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*. Например, в качестве владельцев дома мы не ждем, пока дом сгорит, чтобы застраховать его от пожара. Напротив, мы полагаемся на полученную от других информацию о роковых последствиях отсутствия пожарной страховки и приходим к решению приобрести ее. Точно так же, пускаясь в рискованное путешествие по дикой местности, мы не ждем, пока нас застигнет снежная выюга или проливной дождь, а сразу одеваемся по-походному. В каждом случае мы можем заранее вообразить последствия неадекватной подготовки 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 пример, а не на прямом подкреплении, является наиболее характерной чертой теории Бандуры.

Саморегуляция и познание в поведении

Другой характерной чертой социально-когнитивной теории является выдающаяся роль, которую она отводит 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, направленный на то, чтобы вести нас к отдаленным целям. Используя способность к оперированию символами, мы можем решать проблемы, не обращаясь к действительному, открытому поведению проб и ошибок, можем, таким образом, предвидеть вероятные ' последствия различных действий и соответственно изменять наше поведение. Представим себе ребенка, который знает, что если он разобьет любимую игрушку младшей сестры, то она будет плакать, заставляя тем самым маму волноваться, будет обвинять того, кто разбил игрушку, создавая необходимость его наказать. Представив возможные последствия, ребенок предпочтет играть своими игрушками, чтобы избежать родительского гнева и сохранить позитивное одобряющее поведение матери. Короче говоря, способность ребенка предвидеть последствия различных действий позволяет ему вести себя соответствующим образом.

Теперь давайте рассмотрим, какие виды научения через наблюдение, с точки зрения Бандуры, являются центральными по отношению к этим аспектам поведения человека.

Научение через моделирование

Научение через наблюдение

Теория **научения через наблюдение** утверждает, что люди могут обучаться, просто наблюдая за поведением других людей. Человек, за которым наблюдают, называется **моделью**. Факты показывают, что индивид может усвоить некоторые действия, наблюдая за тем, как выполняет соответствующие действия модель; этот процесс называют *моделированием*. Так, например, ребенок может освоить язык, наблюдая за родителями и другими говорящими людьми. Типы поведения, о которых идет речь, часто называют подражанием — *имитацией или идентификацией*. Однако подражание понимается очень узко, в основном как воспроизведение конкретной реакции, а другая крайность — идентификация — представляет собой присвоение и воспроизведение целых паттернов поведения. Моделирование — понятие более широкое, чем подражание, но менее диффузное, чем идентификация. Кроме того, сторонники социально-когнитивной теории предпочитают не пользоваться этими терминами, так как они ассоциируются с теориями подкрепления по типу «стимул—реакция» и с психоаналитической теорией, а эти теории, как считают социальные когнитивисты, неадекватно объясняют наблюдаемые данные.

Научение было бы довольно утомительным, если не сказать неэффективным и потенциально опасным, если бы зависело исключительно от результата наших собственных действий. Предположим, автомобилист должен был бы полагаться только на непосредственные последствия (например, столкновение с другим автомобилем, наезд на ребенка) для того, чтобы научиться не ехать на красный свет в час пик. К счастью, вербальная передача информации и наблюдение соответствующих моделей (например, других людей) обеспечивает основу для приобретения наиболее сложных форм поведения человека. Действительно, Бандура устанавливает, что фактически все феномены научения, приобретаемые в результате прямого опыта, могут формироваться косвенно, путем наблюдения за поведением других людей и его последствиями. Нам не нужно самим умирать от рака, чтобы понять, какие эмоциональные изменения он вызывает, так как мы видели других, пораженных этой болезнью, читали сообщения об их смерти и были свидетелями драматической борьбы с раком. Таким образом, игнорировать роль научения через наблюдение в приобретении новых поведенческих паттернов — значит игнорировать уникальные способности человека.

Каждый из нас имел опыт борьбы с какой-либо проблемой и обнаруживал, что она становится до смешного легкой, если кто-то раньше уже решил ее. Фактор наблюдения — это ключ к проблеме. Наблюдая, дети учатся — неважно, доставляет это им удовольствие или нет — делать повседневную домашнюю работу или играть в определенные игры. Также через наблюдение они могут научиться быть агрессивными, альтруистичными, отзывчивыми или даже несносными. Во многих случаях необходимо учиться моделируемому поведению именно таким образом, как оно выполняется. Езда на велосипеде, катание на роликовой доске, печатание на машинке и лечение зубов, например, позволяют очень мало, если вообще позволяют, отойти от существующей практики. Однако в дополнение к передаче специфических форм путем моделирования можно выстроить новое поведение. Если малышка научилась делиться своим

бобовым желе с куклой, ей будет нетрудно поделиться игрушками со сверстниками, оказать внимание маленькому брату, помочь маме по хозяйству и, когда-нибудь позже, приходя в церковь, жертвовать деньги менее счастливым людям, которых она никогда не видела. При помощи процессов моделирования наблюдатели извлекают общие черты из, казалось бы, разных реакций и формулируют правила поведения, дающие им возможность идти дальше того, что они уже видели или слышали. Действительно, научение через наблюдение может привести к стилю поведения, довольно отличающемуся от того, что человек наблюдал в действительности.

С точки зрения Бандуры, люди формируют когнитивный образ определенной поведенческой реакции через наблюдение поведения модели, и далее эта закодированная информация (хранящаяся в долговременной памяти) служит ориентиром в их действиях. Он полагал, что люди избавлены от груза ненужных ошибок и затраты времени на формирование соответствующих реакций, так как они могут, по крайней мере приблизительно, научиться чему-то на примере. Таким образом, например, человек, который внимательно наблюдал за опытным теннисистом, будет „меть мысленный образ хорошей подачи мяча. Когда он учится подавать мяч, то объединяет свою попытку с мысленным образом подачи мяча специалистом.

Основные процессы научения через наблюдение

Социально-когнитивная теория предполагает, что моделирование влияет на научение главным образом через его информативную функцию. То есть во время показа образца наблюдатели (обучаемые) приобретают в основном символические образы моделируемой деятельности, которая служит прототипом для соответствующего и несоответствующего поведения. Согласно этой схеме, представленной в табл. 8-1, научение через наблюдение регулируется четырьмя взаимосвязанными компонентами: *внимание, сохранение, моторно-репродуктивные и мотивационные процессы*. Рассматриваемое таким образом, научение через наблюдение представляет собой активный критический и конструктивный процесс. Четыре процесса, выделенные Бандурой рассматриваются ниже.

1 Процессы внимания: понимание модели. Человек может научиться многому через наблюдение, если он обратит внимание на характерные черты поведения ; модели и правильно поймет их. Другими словами, человеку недостаточно просто видеть модель и то, что она делает: скорее индивид должен тщательно выбрать на что следует обратить внимание, чтобы извлечь релевантную информацию для использования в имитации модели. Процессы внимания, следовательно, влияют на то, что выборочно постигается в модели, к которой человек обращается, и на то, что приобретается в результате наблюдения. Любой профессор может подтвердить; что присутствие студента в классе ни в коей мере не гарантирует, что студент усваивает учебный материал. Весенняя лихорадка, жуткий холод, духота в помещении, вечеринка накануне, мечты и несметное число других факторов могут быть причиной того, что студент потерял ход мыслей (или даже не находил его), тем самым искажая процесс научения.

I Таблица 8-1. Компоненты научения через наблюдение

Процессы внимания	Процессы сохранения	Моторно-репродуктивные процессы	Мотивационные процессы
-------------------	---------------------	---------------------------------	------------------------

Человек следит за поведением модели и точно воспринимает это поведение	Человек (долговременное сохранение) модели, ранее	Человек помнит поведение наблюдаемое	Человек переводит закодированные символы в воспоминания поведения модели	Если в подкрепление (внешнее, косвенное о или в самоподкрепление)	позитивное (внешнее, косвенное) потенциально присутствует, человек совершает моделируемое поведение
--	---	--------------------------------------	--	---	---

Определенные факторы, одни из которых включают наблюдателя, другие – моделируемую деятельность, а третьи — структурное оформление взаимодействия человека, могут в большой степени повлиять на вероятность того, что какая-то часть наблюдаемого поведения будет усвоена наблюдателем и закодирована в долговременной памяти. Бандура показывает, что среди детерминант внимания, влияющих на моделирование, *ассоциативные модели* являются наиболее важными. Люди, с которыми мы регулярно общаемся, определяют типы поведения, которое можно наблюдать и, следовательно, изучить наиболее полно. Возможности для научения альтруистическому поведению, например, у члена уличной банды существенно отличаются от таковых у члена религиозной группы. Подобным образом, возможно, внутри любой социальной группы есть люди, которые привлекают к себе большее внимание, чем другие, благодаря своей власти, статусу и принятой роли. Функциональная ценность, соответствующая поведению, представленному различными моделями (то есть получило поведенческое поощрение или наказание), оказывает существенное влияние на выбор тех моделей, которым человек будет подражать, и тех, которые он будет игнорировать. Внимание к модели также регулируется ее личной привлекательностью. Обычно ищут модели, олицетворяющие харизматические качества, в то время как тех, кто демонстрирует неприятные качества, обычно не замечают или отвергают. Тот факт, что многие чернокожие и испаноговорящие подростки в США глумятся над ценностями среднего класса белых, иллюстрирует эту истину.

Модели, представленные высококомпетентными людьми, признанными специалистами, знаменитостями или суперзвездами, вероятно, должны привлекать большее внимание, чем модели, лишенные этих качеств. Рекламодатели, предлагающие товар, начиная от обуви и кончая предметами женской гигиены, наживают капитал на этой идее, используя телевизионных ведущих, спортивных звезд и финансовых воротил в рекламе своих товаров. Другие переменные, которые особенно важны на этой стадии, — это собственные способности и мотивы наблюдателя. Например, если наблюдатель-мужчина обращает внимание на физическую привлекательность модели-женщины, он будет особенно пристально наблюдать за тем, что она делает. То существо, любой набор характеристик, который превращает наблюдение за моделью в течение длительного времени в поощрение, увеличивает вероятность продления внимания к модели и, следовательно, вероятность моделирования.

2. Процессы сохранения: запоминание модели. Второй набор процессов, вовлеченных в научение через наблюдение, касается долговременной репрезентации в памяти того, что наблюдалось когда-то. Попросту говоря, наблюдение за поведением модели не будет эффективным, если человек не запомнит ее. Действительно, не имея возможности вспомнить, что делала модель, наблюдатель едва ли продемонстрирует стойкое изменение поведения.

Бандура предлагает две основные внутренние репрезентативные системы, с помощью которых поведение модели сохраняется в памяти и превращается потом в действие. Первая — *образное кодирование*. По мере того как человек наблюдает модельные стимулы, в процессе сенсорного научения возникают относительно стойкие и легко воспроизводимые образы того, что было увидено. Мысленные образы формируются так, что любая ссылка на события, наблюдаемые ранее, сразу вызывает живой образ или картину физических стимулов. Бандура предполагает, что это повседневный феномен, и объясняет им способность человека «видеть» образ друга, с которым он обедал на прошлой неделе или образ деятельности (езда на велосипеде, игра в гольф, плавание под парусом), которой он был занят прошлым летом. Следует отметить, что визуальные

образы играют решающую роль в научении через наблюдение на ранних стадиях развития, когда отсутствуют лингвистические навыки, а также в научении паттернам поведения, которые не поддаются вербальному кодированию.

Вторая репрезентативная система заключается в *вербальном кодировании* ранее наблюдаемых событий. Наблюдая модель, человек может повторять про себя, что она делает. Эти невокализованные речевые описания (коды) позже могут внутренне повторяться без открытого выстраивания поведения; например, человек может мысленно «проговорить», что надо сделать, чтобы улучшить сложные моторные навыки (например, спуск с горы на лыжах). Фактически человек молча повторяет последовательность выполнения моделируемой деятельности, которой надо будет заниматься позже, и когда он захочет воспроизвести этот навык, вербальный код даст соответствующий сигнал. Бандура утверждает, что такие вербальные коды в большой степени способствуют научению через наблюдение, потому что они несут значительную информацию, накопленную ранее.

3. Моторно-репродуктивные процессы: перевод памяти в поведение. Третий компонент научения через наблюдение — это перевод информации, *символически закодированной в памяти* в соответствующие действия. Несмотря на то, что человек тщательно формирует и сохраняет мысленные образы поведения модели и повторяет в уме это поведение множество раз, может оказаться, что он все-таки будет не в состоянии выстроить поведение правильно. Это особенно справедливо для сложных моторных действий, которые требуют последовательного вовлечения многих отдельных реакций для их мастерского выполнения (например, гимнастические упражнения, игра на музыкальных инструментах, управление самолетом). Этим точно сбалансированным движениям можно учиться, наблюдая за кем-то (возможно, с помощью замедленного аудиовизуального воспроизведения) и символически воспроизводя поведение модели несколько раз, но в действительности поначалу это поведение может быть неуклюжим и плохо скоординированным. В таких случаях недостаточно простого наблюдения, чтобы гладко и точно выполнить действие. Постоянная практика в выполнении последовательности движений (и коррекция на основе информативной обратной связи) имеет большое значение, если наблюдатель хочет совершенствовать моделируемое поведение. Конечно, и в этом случае наблюдение и намеренный повтор в уме определенного поведения будут способствовать научению, так как можно по крайней мере начать выполнять необходимые движения, основанные на том, что наблюдалось ранее. Такой молчаливый повтор полезен, например, при вождении автомобиля, но не принесет пользы при более сложных движениях, таких как прыжки с 10-метровой вышки.

4. Мотивационные процессы: от наблюдения к действию. Четвертый и последний компонент моделирования касается переменных *подкрепления*. Эти переменные влияют на научение через наблюдение посредством контроля сигналов моделирования, на которые человек скорее всего обратит внимание, а также интенсивности, с которой он попытается перевести такое научение в открытое выполнение.

Бандура подчеркивает, что неважно, насколько хорошо люди следят за моделируемым поведением и сохраняют его, и каковы их способности для выстраивания поведения — они не будут этого делать без достаточного стимула. Другими словами, человек может приобрести и сохранить навыки, даже обладать способностями для искусного выстраивания моделируемого поведения, но научение редко можно превратить в открытое выполнение, если оно принято негативно. Женщина, рассматривающая себя как «королеву кухни», может не допускать мужа к приготовлению пищи, несмотря на то, что он разговаривает с ней по вечерам, когда она готовит еду. Он всецело полагается на ее кулинарные способности до тех пор, пока она не заболит, и тогда, под влиянием пустого желудка и хнычущих детей, он выстроит моделируемое поведение приготовления обеда. Его поведение внимания и сохранения несомненно проявится в будущем, когда ему нужно будет вспомнить, где хранится ореховое масло или кислая капуста.

Вообще говоря, при наличии подкрепления моделирование или научение через наблюдение быстро переводится в действие. Позитивное подкрепление не только увеличивает вероятность открытого выражения или фактического выстраивания требуемого поведения, но также влияет на процессы внимания и сохранения. В повседневной жизни мы редко обращаем внимание на что-то или кого-то, если нет стимула сделать это, а когда обращаешь мало внимания, фактически нечего сохранять! Мы можем часто совершать поездки с приятелем в определенное место, но смутимся и даже растеряемся, когда нам предложат вести машину самим. Мы не обращали внимания на дорогу, которой раньше ехали, потому что нам это было не нужно — не мы были за рулем. Если нам приходится полагаться только на себя, чтобы добраться до нужного

места, мы запоминаем дорогу.

Есть один способ усилить желание человека наблюдать, сохранять и выстраивать моделируемое поведение — через предвидение подкрепления или наказания. Наблюдение за поведением, которое является причиной позитивного поощрения или предотвращает какие-то авersive условия, может быть сильнейшим стимулом к вниманию, сохранению и в дальнейшем (в похожей ситуации) выстраиванию такого же поведения. В этом случае подкрепление переживается косвенно, и человек может предвидеть, что сходное поведение приведет к сходным последствиям. Ребенок может добровольно подмести веранду, пропылесосить свою комнату или накрыть на стол, ожидая одобрения улыбкой или словом. Как видно из этого примера, косвенное ожидание подкрепления у ребенка побудило его к помогающему поведению.

Подкрепление в научении через наблюдение

Бандура полагает, что хотя подкрепление часто способствует научению, оно совсем не является обязательным для него. Существует множество других факторов, замечает он, отличных от подкрепляющих последствий, которые могут влиять на то, будет ли человек внимательно наблюдать. Нам не нужно ждать подкрепления, например, чтобы обратить внимание на пожарную сирену, вспышки молнии, неприятный запах, непривычные стимулы. Действительно, когда наше внимание к моделируемой деятельности достигается посредством абсолютного влияния физических стимулов, даже дополнительные позитивные мотивы не усиливают научение через наблюдение. Этот факт доказывается исследованием, показывающим, что дети, наблюдающие модельный процесс по телевидению в затемненной комнате, позже ведут себя сходным образом, независимо от того, было ли им известно заранее, что такая имитация будет поощрена. Говоря короче, прямое подкрепление может помочь моделированию, но не является необходимым для него.

Бандура полагает, что понимание поведения человека только как контролируемого исключительно внешними последствиями будет слишком ограниченным:

«Если бы действия определялись только внешними поощрениями и наказаниями, люди вели бы себя подобно флюгеру, постоянно вертясь в разные стороны, чтобы соответствовать прихотям других» [ВансЪга, 1971, р. 27]. Таким образом, хотя теория социально-когнитивного научения действительно признает важную роль внешних подкреплений, она постулирует существование более широкого круга подкрепляющих воздействий. Люди не только подвержены влиянию опыта, приобретенного в результате своих действий, но и регулируют поведение на основе ожидаемых последствий, а также создают их для себя сами. Эти две формы подкреплений — косвенное и самоподкрепление — мы вкратце обсудим далее.

Бандура, анализируя роль подкрепления в научении через наблюдение, показывает его когнитивную ориентацию. В отличие от Скиннера, он утверждает, что внешнее подкрепление редко выступает в роли автоматического определителя поведения. Чаще оно выполняет две другие функции — информативную и побудительную. Подкрепление, следующее за реакцией, указывает или, по крайней мере, может указать человеку на необходимость сформировать гипотезу о том, что такое правильная реакция. Эта информативная функция, или обратная связь, может работать, когда подкрепление переживается прямо или косвенно. Возьмем такой пример: если вы являетесь свидетелем того, как кого-то наказывают за определенное деяние, это дает вам столько же информации, как если бы наказывали вас. Подкрепление сообщает нам, какие последствия можно ожидать в результате правильной или неправильной реакции. Если, например, ученица средней школы, которая хочет стать врачом, узнает, что она может получить отличную подготовку (подкрепление) на вводном курсе по медицине в колледже — это как раз такой случай. Этот вид информации — обычно называемой *побудительной* — имеет значение, если нам нужно правильно предвидеть возможные последствия наших действий и соответственно регулировать поведение. Действительно, без способности предвидеть вероятный исход будущих поступков люди действовали бы крайне непроизводительно, если не сказать рискованно.

Косвенное обусловливание

Во многих проведенных с тех пор исследованиях было показано, что если вы видите, к каким последствиям приводит поведение модели, то это сказывается на исполнении действия, но не на его усвоении. Различие между усвоением и исполнением означает, что на детей как-то влияет то, что происходит с моделью, т.е. либо на когнитивном уровне, либо на эмоциональном уровне, либо на обоих уровнях одновременно дети реагируют на те последствия, которые имеет то или иное поведение для модели. Предполагается, что, сочувствуя модели, т.е. косвенным образом,

через наблюдение, дети усваивают определенные эмоциональные реакции. Иными словами, не только поведение может быть усвоено через наблюдение, но и условные эмоциональные реакции, такие, как страх и радость, также могут быть выработаны косвенным образом: «Нет ничего необычного для человека в том, чтобы вырабатывать сильные эмоциональные реакции на людей, места и вещи, не вступая с ними в личный контакт» (Вапйига, 1986, р. 185).

Процесс научения эмоциональным реакциям через наблюдение за другими, известный как **косвенное обусловливание**, был продемонстрирован и на людях и на животных. Так, обнаружилось, что люди-испытуемые, которые наблюдали за тем, как модель демонстрирует условную реакцию страха, косвенно вырабатывают у себя условную эмоциональную реакцию на изначально нейтральные стимулы (Вапйига & Козепйа!, 1966; Berger, 1962). Аналогичным образом, в эксперименте с животными было обнаружено, что интенсивный и стойкий страх перед змеями вырабатывается у юных обезьян в процессе наблюдения за тем, как их родители испуганно ведут себя в присутствии настоящих или игрушечных змей. Что особенно поразительно в этом исследовании, так это то, что период наблюдения за эмоциональной реакцией родителей был иногда очень коротким. Более того, обнаружилось, что если уж косвенное обусловливание произошло, то страх оказывается сильным, сохраняется на протяжении длительного времени и проявляется и в других ситуациях, далеких от той, в которой эмоциональная реакция наблюдалась в первый раз (Mischel et al., 1984).

Хотя научение через наблюдение может оказывать очень сильное влияние на человека, не следует думать, что оно происходит автоматически или что мы обречены следовать по пятам за другими людьми. Дети, например, имеют множество моделей и могут обучаться у родителей, братьев и сестер, учителей, сверстников и у телевизионных персонажей. Кроме того, они обучаются и на своем непосредственном опыте. А когда дети становятся старше, они к тому же могут активно выбирать модели для наблюдения и подражания.

Косвенное подкрепление

Из предыдущего обсуждения очевидно, что люди могут получить пользу от наблюдения успехов и поражений других так же, как из своего непосредственного опыта. Действительно, мы, как общественные индивиды, постоянно следим за действиями других людей и за ситуациями, в которых тех поощряют, игнорируют или наказывают. Возьмем, например, школьника, который наблюдает, как делают выговор однокласснику за то, что он мешает учителю. Данный пример, вероятно, послужит ему предостережением, если, конечно, этот ребенок не посчитает, что в его случае последствия могут быть другими. Или, например, официант, который видит, как его коллеги получают щедрые чаевые за дружелюбную улыбку и веселую болтовню с клиентами. Это, несомненно, может подвигнуть его на то, чтобы улыбнуться и поболтать с посетителем. Как показывают эти два примера, наблюдаемые или косвенные последствия (наказания и поощрения), подкрепляющие действия других, часто играют значительную роль в регуляции нашего поведения. Это означает, что пробы и ошибки оперантного обусловливания могут быть получены «из вторых рук». Преимущество этого принципа в том, что он не только позволяет нам экономить энергию, но также дает возможность учиться на ошибках и успехах других.

Косвенное подкрепление осуществляется всякий раз, когда наблюдатель видит действие модели с результатом, который наблюдатель осознает как результат предшествующих действий модели. Можно говорить о *косвенном позитивном подкреплении*, когда наблюдатели ведут себя таким же образом, как наблюдаемые ранее модели, получившие подкрепление, в то время как при *косвенном наказании* наблюдаемые аверсивные последствия снижают тенденцию вести себя подобным образом. В каждом примере информация, полученная от наблюдаемых последствий, позволяет наблюдателю определить, будет отдельный внешний подкрепляющий стимул являться поощрением или наказанием. Таким образом, если вы увидите, что кого-то поощряют за какие-то действия, вы, вероятно, придете к заключению, что получите такой же подкрепляющий стимул, если поступите так же. И наоборот, если вы увидите, что кого-то наказывают за что-то, вы, вероятно, придете к заключению, что то же самое случится с вами, если вы поступите сходным образом.

Самоподкрепление

До сих пор мы рассматривали, как люди регулируют свое поведение на основе внешних последствий, которые они либо наблюдают, либо испытывают непосредственно. С точки зрения социально-когнитивной теории, однако, многие наши поступки регулируются самоналагаемым подкреплением. Бандура утверждает даже, что в основном поведение человека регулируется посредством подкрепления самого себя.

Самоподкрепление очевидно имеет место всякий раз, когда люди устанавливают для себя планку достижений и поощряют или наказывают себя за ее достижение, превышение или неудачу. При работе над книгой или статьей для публикации в журнале, например, авторам не требуется, чтобы кто-то стоял сзади и заглядывал через плечо, одобряя каждое предложение, пока не получится удовлетворительная рукопись. Они заранее знают, что должно получиться в конце работы, и постоянно редактируют себя, часто бывая излишне строгими. Во многих других областях деятельности люди аналогичным образом сами оценивают свое поведение и поощряют или наказывают себя. Они поздравляют себя со своими мыслями и поступками; они хвалят себя или разочаровываются в своих достоинствах; и они сами выбирают моральные и материальные поощрения и наказания из множества доступных им. Акцент Бандуры на самоподкреплении значительно повышает возможности объяснения поведения человека на основе принципов подкрепления.

Как появляется саморегулирование

Как мы видели, самоподкрепление — процесс, суть которого заключается в том, что люди награждают себя поощрениями, над которыми они имеют контроль, всякий раз, когда достигают установленной ими самими нормы поведения. Так как можно реагировать и негативно, и позитивно, Бандура использует термин *саморегулирование* для обозначения усиливающего и уменьшающего эффекта самооценки.

С точки зрения Бандуры, саморегулируемые побуждения усиливают поведение в основном через свою мотивационную функцию. То есть, в результате самоудовлетворения от достижения определенных целей, у человека появляется мотив прилагать все больше усилий, необходимых для достижения желаемого поведения. Уровень самопроизвольной мотивации человека обычно варьирует в соответствии с типом и ценностью побуждений и природой норм поведения. По Бандуре, есть три процесса, входящие компонентами в саморегулирование поведения: процесс самонаблюдения, самооценки и самоответа.

Поведение человека меняется по ряду параметров *самонаблюдения* (например, качество или скорость реакций). Функциональная значимость этих величин зависит от типа рассматриваемой деятельности. Например, атлетические соревнования оценивают в терминах времени и расстояния. А об артистичности обычно судят, основываясь на эстетической ценности и оригинальности. Социальное поведение обычно оценивается в таких величинах, как искренность, девиантность, нравственность и другие.

Второй компонент, вовлеченный в поведение саморегулирования, — *самооценка*. Часто бывает, что поведение рассматривается как достойное одобрения и, следовательно, поощряемое или как неудовлетворительное и наказуемое, в зависимости от того, с позиций каких личностных стандартов оно оценивается. Вообще поступки, соответствующие внутренним нормам, считаются позитивными, а не соответствующие — негативными. Очень часто оценка поведения по абсолютным показателям является неадекватной. Время, показанное при заплыве на 100 метров свободным стилем, количество правильных ответов на экзамене по биологии или сумма, пожертвованная благотворительной организацией, часто не дают достаточной информации для самооценки при сопоставлении с внутренними нормами. В этих и многих других примерах адекватность поведения должна быть определена относительно (например, в сравнении с поведением других). Эту мысль можно проиллюстрировать на примере студентки, ответившей правильно на 85 вопросов на экзамене по биологии и желающей быть в числе 5% лучших учеников в классе. Ясно, что количество ее правильных ответов не дает возможности ни для позитивной, ни для негативной самооценки, если она не знает, как отвечали ее одноклассники. В других случаях адекватность нашего поведения можно определить в терминах стандартных норм или ценностей эталонной группы.

Поведение человека в прошлом также является стандартом, в соответствии с которым можно оценить адекватность его поведения на сегодняшний день. Здесь ориентир для оценки адекватности или неадекватности дает сравнение со своим собственным поведением. Бандура предполагает, что прошлое поведение влияет на самооценку в основном посредством его воздействия на постановку целей:

«После того, как данный уровень поведения достигнут, он больше не требуется, и человек начинает искать нового самоудовлетворения. Люди хотят повысить нормы поведения после успеха и понизить их, чтобы приблизиться к более реалистичному уровню, после неоднократных неудач».

Оценка деятельности — другой ключевой фактор в критическом компоненте

саморегулирования поведения. Очевидно, например, что люди прилагают мало усилий или вообще не утруждают себя в деятельности, которая не касается их лично. А в тех сферах жизни, которые влияют на их благополучие и самоуважение, самооценка производится постоянно. То, каким образом люди воспринимают причины своего поведения, в значительной степени влияет на самооценку. Большинство людей чувствуют гордость и удовольствие от достижений, которые они относят за счет своих способностей и усилий. И наоборот, они редко бывают удовлетворены, когда относят свой успех за счет внешних факторов, таких как случай или везение. Это справедливо и для их суждений о неудачах, о поведении, заслуживающем порицания. Люди самокритично реагируют на неприятности, виной которым было их собственное поведение, но не на ошибки, которые, как они считают, происходят из-за оправдывающих их обстоятельств или недостатка возможностей. Полагают, что достижения, не имеющие отношения к нам самим, обычно не порождают определенных реакций. Например, если человек достигает положения первой трубы в оркестре, он, вероятно, полагает, что это произошло благодаря его опыту и музыкальным способностям. Однако тот же самый человек будет меньше гордиться своим достижением, если осознает, что этим он обязан отцу-дирижеру, а не собственному дарованию. Если бы он не удостоился подобной чести, то мог бы оправдать свою плохую игру тем, что болел гриппом во время репетиций. Барабанщика же, занимающего позицию стороннего наблюдателя, все это в целом мало волнует.

Бандура утверждает, что широкий спектр поведения человека регулируется с помощью реакций самооценки, выражаемых в форме удовлетворенности собой, гордости своими успехами, неудовлетворенности собой и самокритики. Таким образом, третий и последний компонент, вовлеченный в поведенческое саморегулирование, касается процессов *самоответа*, в особенности результатов самооценки. При прочих равных условиях позитивная самооценка поведения приводит к поощряющему типу реагирования, а негативная оценка — к наказывающему. И более того, «реакции самооценки приобретают и сохраняют критерии поощрения и наказания в зависимости от реальных последствий. Люди обычно удовлетворены собой, если испытывают гордость от своих успехов, но не довольны собой, когда что-то осуждают в себе».

Бандура полагает, что адекватная теория поведения должна также рассматривать такие сложные вопросы, как: почему люди отказываются поощрять себя, почему они требовательны к себе, когда никто не принуждает их к этому, и почему они наказывают себя. Действительно, это вопросы, требующие разъяснения, и Бандура охотно признает, что они еще не достаточно изучены [Ванслига, 1977б, 1986]. Далее следуют некоторые гипотетические объяснения, предложенные Бандурой.

Почему мы наказываем себя. С социально-когнитивной точки зрения, люди склонны тревожиться и осуждать себя, когда нарушают свои внутренние нормы поведения. Они неоднократно переживают в ходе социализации такую последовательность событий: проступок — внутренний дискомфорт — наказание — облегчение. В этом случае действия, не соответствующие внутренним нормам поведения, вызывают тревожные предчувствия и самоосуждение, не проходящие до тех пор, пока не наступит наказание. Оно, в свою очередь, не только кладет конец страданиям от проступка и его возможных социальных последствий, но также направлено на то, чтобы вернуть одобрение других. Соответственно, самонаказание избавляет от внутреннего дискомфорта и дурных предчувствий, которые могут длиться дольше и переноситься более тяжело, чем само наказание. Реакции самонаказания сохраняются долго, так как они смягчают душевную боль и ослабляют внешнее наказание. Осуждая себя за недостойные в моральном отношении поступки, люди перестают терзаться из-за прошлого поведения. Самокритика может также уменьшить терзания по поводу неправильного или разочаровывающего поведения. Другая причина использования самокритики — то, что она часто является эффективным средством уменьшить негативные реакции других. Иначе говоря, когда есть вероятность, что определенные поступки приведут к дисциплинарным мерам, самонаказание может оказаться меньшим из двух зол. И наконец, вербальное самонаказание может использоваться с целью услышать похвалу от других. Осуждая и принижая себя, индивид может вынудить других людей высказаться по поводу его положительных качеств и способностей и заверить, что ему нужно постараться и все будет хорошо.

Хотя самонаказание может положить конец тревожным мыслям или, по крайней мере, ослабить их, оно также может усилить личный дискомфорт. Действительно, чрезмерное или длительное самонаказание, основанное на излишне строгих нормах самооценки, может вызвать хроническую депрессию, апатию, ощущение никчемности и отсутствия цели. В качестве примера

можно вспомнить людей, страдающих от значительной недооценки себя вследствие потери ловкости из-за старения или каких-то физических увечий, но продолжающих придерживаться прежних норм поведения. Они могут принижать себя и свои успехи настолько, что в конце концов становятся апатичными и оставляют деятельность, которая раньше приносила им большое удовлетворение. Поведение, являющееся источником внутреннего дискомфорта, может также способствовать развитию различных форм психопатологии. Например, люди, постоянно чувствующие собственную неадекватность и испытывающие неудачи, могут стать алкоголиками или пристраститься к наркотикам, таким образом пытаясь совладать с окружением. Другие могут защитить себя от самокритики, уйдя в мир грез, где они получают в несбыточных фантазиях то, что недостижимо в реальности. Бандура полагает, что неадаптивное поведение — это результат излишне строгих внутренних норм самооценки.

Текст взят с психологического сайта <http://www.myword.ru>