Составители: Киреева Д.С., Дереча В.А., Габбасова Э.Р.

Кафедра психиатрии и наркологии

ФГБОУ ВО ОрГМУ Минздрава России

**МОДУЛЬ 2. ТЕОРИИ ЛИЧНОСТИ В ЗАРУБЕЖНОЙ И ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ**

**Тема 2. Когнитивно-бихевиоральные теории личности**

***Содержание:***

1. Теория оперантного научения Береса Скиннера.

2. Социально-когнитивная теория личности Альберта Бандуры.

3. Становление когнитивной психологии (Ульрик Найссер, Джордж Миллер, Ричард Лазарус, Стенли Шехтера, Леон Фестингер).

4. Когнитивная теория психических расстройств Аарона Бека.

**1. Теория оперантного научения Береса Скиннера**

**ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ И ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ В БИХЕВИОРАЛЬНОЙ ТЕРАПИИ**

Все теоретики, чьи точки зрения мы уже рассмотрели, интересовались тем, что происходит внутри человека, внутренними структурами и процессами, лежащими в основе наблюдаемых форм поведения. Будь то бессознательные психические процессы и конфликты, описанные Фрейдом, архетипы Юнга, внимание концентрировалось на состоянии «внутри человека».

Но в то же время значимым является и тот факт, что опыт отвечает за многое в нашем поведении. Через научение мы получаем знания, овладеваем языком, формируем отношения, ценности, страхи, личностные черты и самооценку. Если личность является результатом научения, то, видимо, нам важно знать, что такое научение и как оно происходит. Именно подходу кличности спозиции научения и посвящён данный раздел.

**Личность, с точки зрения научения, — это тот опыт, который человек приобрел в течение жизни. Это накопленный набор изученных моделей поведения.**

*Научающе-бихевиоральное* направление занимается открытыми, т.е. доступными непосредственному наблюдению действиями человека, как производными от его жизненного опыта. В отличие от других персонологов, теоретики бихевиорально-научающего направления не считают нужным задумываться над психическими структурами и процессами, скрытыми в «разуме». Напротив, они принципиально рассматривают внешнее окружение как ключевой фактор человеческого поведения. Именно окружение, а отнюдь не внутренние психические явления, формирует человека.

Работы Скиннера убедительно доказывают, что воздействие окружающей среды определяет наше поведение. В отличие от других психологов, Скиннер утверждал, что почти всецело поведение обусловлено возможностью подкрепления из окружающей среды. По его мнению, для того чтобы объяснить поведение, нам нужно только проанализировать функциональные отношения между видимым действием и видимыми последствиями. Работа Скиннера послужила фундаментом для науки о поведении, не имеющей аналогов в истории психологии. В этом разделе мы рассмотрим его представления об оперантном научении.

 Радикальный бихевиоризм Скиннера явно отличается от теорий социального научения (подходы Альберта Бандуры, Джулиана Роттера). Хотя они отражают некоторые из основных положений научающе-бихевиорального направления, но предлагают более широкий взгляд на поведение, которое подчеркивает взаимосвязь факторов внутри и вне людей.

**ПОДХОД СКИННЕРА К ПСИХОЛОГИИ**

Большинство создателей теорий личности (персонологов) работают в двух направлениях:

 1) обязательное изучение устойчивых различий между людьми и 2) опора на гипотетическое объяснение разнообразия и сложности человеческого поведения. Эти направления образуют основное русло, если не суть, большинства концепций личности.

 Скиннер полагал, что абстрактные теории не обязательны, и ими можно пренебречь в пользу подхода, основанного на изучении влияния окружающей среды на поведение индивида. Он утверждал, что психология, особенно область научения, была недостаточно развита для того, чтобы найти обоснования построению крупномасштабной, формализованной теории. К тому же он заявлял, что не нужно проводить теоретически направленные исследования, так как они дают «объяснение наблюдаемых фактов, которые обращаются к событиям, описанным в разных терминах и измеренным, если вообще их можно измерить, в разных величинах». Наконец, Скиннер оспаривал теории поведения человека, часто дающие психологам ложное чувство уверенности в своем знании и фактически не включающие в себя отношения между процессом поведения и обстоятельствами окружения, которые предшествовали этому поведению.

Сам Скиннер считал себя теоретиком. В одном интервью он заявил: «Я определяю теорию как попытку объяснить поведение в терминах чего-то, происходящего в другой вселенной, такой как разум или нервная система. Я не верю, что теории такого рода существенны или полезны. Кроме того, они опасны; они служат причиной для беспокойства. Но я предвкушаю всеобъемлющую теорию поведения человека, которая объединит множество фактов и выразит их наиболее общим образом. Теории такого рода я был бы очень заинтересован содействовать, и я считаю себя теоретиком».

Таким образом, несмотря на то, что взгляд Скиннера на теорию существенно отличается от точки зрения большинства персонологов, он, тем не менее, посвятил себя задаче создания теории поведения человека.

**За пределами автономного человека**

Как радикальный бихевиорист Скиннер отрицал все представления о том, что люди автономны и их поведение определено предполагаемым существованием внутренних факторов (например, неосознанных импульсов, архетипов, черт личности). Такие умозрительные концепции, замечал он, возникли в примитивном анимизме и продолжают существовать, потому что игнорируются условия окружения, управляющие поведением.

«Автономный человек служит для того, чтобы объяснить только то, что мы не можем объяснить другим образом. Его существование зависит от нашего невежества, и он естественно теряет свою автономность по мере того, как мы все больше узнаем о поведении... Нет нужды открывать для себя, что на самом деле представляет собой личность, состояние ума, чувства, черты характера, планы, цели, намерения или что-то другое, характеризующее автономного человека, для того чтобы продвинуться в научном анализе поведения».

Возражение Скиннера против внутрипсихических причин состоит не в том, что они есть неприемлемый феномен для изучения, а скорее в том, что они окутаны терминологией, не позволяющей давать рабочие определения и осуществлять **эмпирическую** проверку. В истории науки, отмечал он, обычно необходимо полностью отойти от умозрительных концепций, а не видоизменять их так, чтобы стало возможным эмпирическое изучение. Для того чтобы объяснить, почему компетентную студентку исключают из университета, мы могли бы с легкостью сказать: «потому что она очень боится неудачи», «потому что у нее нет мотивации» или «потому что она стала меньше заниматься из-за того, что бессознательно боялась успеха». Такие гипотезы об исключении студентки могут звучать как объяснение, но Скиннер предупреждал, что они ничего не объясняют, если ясно не определены все мотивы и если не установлено все то, что предшествовало ее исключению.

**Таким образом, если к умозрительной концепции обращаются для того, чтобы объяснить поведение, ее нужно перевести в термины, сопоставимые с экспериментальными действиями, применяющимся в исследовании и измерениях**. Удовольствовавшись меньшим, можно остаться на уровне того самого кабинетного философствования, которое Скиннер так горячо не одобрял.

Для начала осознаем, что именно можно наблюдать (то есть случай с исключением), и затем определим, расширяют ли дополнительные объяснения понимание рассматриваемого поведения. Если компетентная студентка отсеивается из университета, не лучше ли проверить, какие условия окружения предшествовали этому событию, чем предлагать для его объяснения какую-то психическую реальность, которую нельзя объективно определить? Например, мешал ей спать шум в общежитии настолько, что она не могла успешно заниматься? Финансовые трудности заставляли ее работать 40 часов в неделю и таким образом ограничивали время для учебы? Или она играла в студенческой баскетбольной команде, расписание которой заставляло ее пропускать много занятий и экзаменов? Эти вопросы ясно показывают, что Скиннер возлагал ответственность за действия человека на обстоятельства окружения, а не на сферу автономного человека.

Для Скиннера окружение – все и объясняет все.

Теория Скиннера, в таком случае, не делает попыток задавать вопросы или рассуждать о процессах внутреннего состояния человека. Он считал это неприменимым к научному объяснению поведения. Для того чтобы избежать замечания, что описание есть объяснение, Скиннер утверждал, что человеческий организм — это «черный ящик», чье содержимое (мотивы, влечения, конфликты, эмоции и так далее) следует исключить из сферы эмпирического исследования. Переменные организма ничего не добавляют к нашему пониманию человеческой деятельности и служат только для того, чтобы замедлить развитие научного анализа поведения.

 Однако Скиннер не отвергал категорически изучение внутренних явлений или того, что иногда называют «высшими психическими процессами». Действительно, он полагал, что психологи должны давать адекватные объяснения частным явлениям, но необходимо, чтобы эти изучаемый явления можно было надежно и объективно измерить. Именно этот акцент на объективность характеризует попытку Скиннера признать законность внутренних состояний и явлений.

**Крах физиолого-генетического истолкования**

В отличие от большинства психологов Скиннер не подчеркивал важность нейрофизиологических или генетических факторов, отвечающих за поведение человека. Это пренебрежение физиолого-генетическими концепциями поведения было основано на убеждении, что нельзя экспериментальным путем определить их влияние на поведение. Скиннер объяснял свое неприятие «физиологизации», замечая: «Даже когда можно показать, что какие-то аспекты поведения зависят от времени рождения; телосложения или генетической конституции, этот факт можно использовать ограниченно. Он помогает нам предсказать поведение, но представляет собой малую ценность для экспериментального анализа или практического применения, потому что таким условием нельзя манипулировать после того, как человек зачат». Таким образом, Скиннер не отрицал достоверность биолого-генетических элементов поведения, а скорее игнорировал их, потому что они не поддаются (по крайней мере, в данный момент) изменению посредством контролируемого воздействия. Более того, он настаивал на том, что даже если ученые, изучающие мозг, в конце концов откроют биолого-генетические переменные, влияющие на поведение, только бихевиоральный анализ даст самое ясное объяснение действию этих переменных.

**Какой должна быть наука о поведении?**

Скиннер допускал, что поведение можно достоверно определить, предсказать и проконтролировать условиями окружения. Понять поведение — значит проконтролировать его, и наоборот. Он всегда был против допущения какой-либо свободной воли или любого другого «сознательного» явления. Люди, по своей сути, очень сложные, но все же машины. Хотя он и не был первым психологом, предложившим механистический подход к изучению поведения (другой учёный в Америке, Дж. Уотсон пропагандировал отказ от менталистических концепций в 20-е годы XX в.), его формулировка отличалась тем, что он доводил идею до ее логического конца. По Скиннеру, наука о поведении человека принципиально не отличается от любой другой естественной науки, основанной на фактах; то есть имеет ту же цель — предсказать и проконтролировать изучаемое явление (открытое поведение в данном случае).

Далее Скиннер утверждал, что т. к. наука развивается от простого к сложному, логично изучить существа, находящиеся на более низкой ступени развития прежде чем изучать самого человека — это позволит психологу легче раскрывать основные процессы и принципы поведения. Еще одним преимуществом является то, что в этом случае исследователь сможет осуществлять более точный контроль над параметрами окружения, в котором находится животное, и собирать данные в течение более длительного периода времени. Конечно, проблема в том, сколько данных, полученных при изучении одного вида (например, крыс), действительно применимо к другим видам (например, к человеку). Скиннер, однако, выступал за использование видов, стоящих на более низких ступенях эволюции, в качестве экспериментальных объектов, полагая вполне очевидной связь между принципами поведения животных и человека. И действительно, развитие обучающих машин и учебников по программированию является прямым результатом работы Скиннера с животными в лаборатории.

Отдругих исследователей Скиннера также отличало и то, что он придавал особое значение анализу поведения единичных организмов. Он полагал, что их изучение необходимо, так как все организмы развиваются по одним законам. Таким образом, поведение отдельных крыс, голубей или людей может быть различным, а основные принципы поведения не меняются.

Скиннер полагал, что, изучая одну крысу, одного голубя, одного человека, можно обнаружить и обобщить основные закономерности, присущие всем организмам в целом. Взгляд Скиннера на психологию можно подытожить его заявлением, в котором он цитирует Павлова: «Управляйте вашими обстоятельствами, и вы увидите закономерности».

Придерживаясь бихевиористского подхода, Скиннер отстаивал *функциональный анализ* поведения организма. Такой анализ устанавливает точные, реальные и обусловленные взаимоотношения между открытым поведением (реакцией) организма и условиями окружающей среды (стимулами), контролирующими их. Эти переменные должны существовать независимо от нас, быть очевидными и определяемыми количественно. **Причинно-следственные отношения, проистекающие из функционального анализа, становятся всеобщим законом науки о поведении.** Практической целью является возможность манипулирования переменными окружающей среды (независимыми), которые позволяют делать прогноз, и затем измерение поведенческой реакции (зависимые переменные). Таким образом, психологи могут работать в рамках естественной науки и тем не менее открывать законы, относящиеся к поведению отдельных организмов.

**ЛИЧНОСТЬ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ БИХЕВИОРИЗМА**

Сейчас мы выяснили причины, по которым Скиннер обратился к экспериментальному подходу для изучения поведения. А как же изучение личности? Как мы убедились, например, Скиннер не принял идею о личности или самости, которая стимулирует и направляет поведение. Онсчитал такой подход пережитком примитивного анимизма, доктрины, заранее допускающей «существование чего-то похожего на дух, который изнутри двигает тело». И он не принял бы объяснение, подобное этому: «Преподобный Джонс и еще 980 членов секты «Народный храм» совершили самоубийство в джунглях Гайаны, потому что они, были эмоционально неустойчивы».

Скиннеровский радикальный бихевиоризм делал упор на интенсивный анализ характерных особенностей прошлого опыта человека и уникальных врожденных способностей.

В поведенческом анализе человек рассматривается как организм, который обладает приобретенным набором поведенческих реакций. Он - точка, в которой множество генетических условий и обстоятельств окружения соединяются в совместном действии. Как таковой, он остается, несомненно, уникальным. Никто другой (если у него нет идентичного близнеца) не обладает его генетическими данными, и безоговорочно никто другой не имеет такого же личного прошлого, которое присуще только ему. Следовательно, никто другой не ведет себя таким же образом.

Следовательно, по Скиннеру, изучение личности включает в себя нахождение особого характера взаимоотношений между поведением организма и результатами, подкрепляющими его. В соответствии с этой точкой зрения, индивидуальные различия между людьми следует понимать во взаимодействии поведение — окружение во времени. Изучать же предполагаемые свойства и воздействия каких-то гипотетических структур внутри человека — только терять время.

**РЕСПОНДЕНТНОЕ И ОПЕРАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ**

При рассмотрении скиннеровского подхода к личности следует различать две разновидности поведения: **респондентное** и **оперантное**. Чтобы лучше понять принципы скиннеровского оперантного научения, мы сначала обсудим респондентное поведение.

**Респондентное поведениеподразумевает характерную реакцию, вызываемую известным стимулом, последний всегда предшествует первой во времени: S --- R.**

 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 рефлексы, включающие автономную нервную систему. Однако респондентному поведению можно и научить. Например, актриса, которая очень потеет и у которой «сосет под ложечкой» от страха перед выходом на публику, возможно, демонстрирует респондентное поведение. Для того чтобы понять, как можно изучать то или другое респондентное поведение, полезно познакомиться с трудами И. П. Павлова, первого ученого, чье имя связывают с бихевиоризмом.

Павлов, русский физиолог, первым при изучении физиологии пищеварения открыл, что респондентное поведение может быть классически обусловленным. Он наблюдал, что пища, помещенная в рот голодной собаки, автоматически вызывает слюноотделение. В таком случае, слюноотделение — это безусловная реакция или, как Павлов назвал это, *безусловный рефлекс* (БР). Он вызывается пищей, которая является *безусловным стимулом* (БС). Великое открытие Павлова состояло в том, что если ранее нейтральный стимул многократно объединялся с БС, то, в конце концов, нейтральный стимул приобретал способность вызывать БР и в тех случаях, когда он предъявлялся без БС. Например, если колокольчик звонит каждый раз непосредственно перед тем, как пища оказывается в пасти собаки, постепенно у нее начнет выделяться слюна при звуке колокольчика, даже если пищи нет. Новая реакция (слюноотделение на звук колокольчика) называется  *условным рефлексом* (УР), а ранее нейтральный, вызывающий ее стимул (звук колокольчика) получил название *условный стимул* (УС).

Позднее Павлов отмечал, что если он переставал давать пищу после звука колокольчика, у собаки в конце концов совсем прекращалось слюноотделение на этот звук. Этот процесс называется *угасание* и демонстрирует, что *подкрепление* (пища) значимо как для приобретения, так и для сохранения респондентного научения. Павлов также обнаружил, что если собаке дают длительный отдых в период угасания, то слюноотделение будет повторяться при звуке колокольчика. Это явление соответственно называется *самопроизвольное восстановление.*

Несмотря на то, что вначале Павлов проводил эксперименты на животных, другие исследователи начали изучать основные процессы классического обусловливания на людях. Эксперимент, который провели Уотсон и Рейнер (1920) 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 Уотсон и Рейнер 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.

**Респондентное поведение** — **это скиннеровская версия павловского, или классического обусловливания. Он также называл его *обусловливанием типа С,* 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 Р,* чтобы подчеркнуть воздействие реакции на будущее поведение: R --- S.**

**Оперантное поведение, т.е. вызванное оперантным научением, определяется событиями, которые следуют за реакцией. 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 у которых есть стимул, но он не поддаётся 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 т. о. 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 аверсивные последствия ослабляют поведение, порождающее их, и усиливают поведение, устраняющее их. Если человек постоянно угрюм, вы, вероятно, попытаетесь совсем, избегать его.

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, крыса, в ходе своей ознакомительной деятельности нажимала на рычаг, тем самым получая шарик пищи, автоматически доставляемый в миску под рычагом. Т. к. 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 «судьба быть плаксой» на всю жизнь? Уильямс (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. Т.о. 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. Кдесятой 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. Кдевятой ночи плач ребенка, наконец, прекратился, и Уильямс сообщил об отсутствии рецидивов в течение двух лет.

**РЕЖИМЫ 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.

Скорость, с которой оперантное поведение приобретается и сохраняется, зависит от режима применяемого подкрепления. ***Режим подкрепления —* правило, устанавливающее вероятность, с которой подкрепление будет происходить**. 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 этих примерах неподкрепленные реакции встречаются до тех пор, пока одна из них не будет подкреплена.

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, т.к. 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 – это выплата 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, что наиболее драматической иллюстрацией поведения человека, находящегося под контролем режима ВС, является захватывающая азартная игра. Рассмотрим действия человека, играющего в игральный автомат, 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 получать 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 интервал времени. 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 итогe, 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, преподаватели, 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.

**Условное подкрепление**

Теоретики, занимающиеся научением, признавали два типа подкрепления — первичное и вторичное. ***Первичное* подкрепление — это любое событие или объект, сами по себе обладающие подкрепляющими свойствами.** 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 условное подкрепление, — это любое событие или объект, которое приобретает свойство осуществлять подкрепление через тесную ассоциацию с первичным подкреплением, обусловленным прошлым опытом организма.** Примерами общих вторичных подкрепляющих стимулов у людей являются деньги, внимание, привязанности и хорошие оценки.

**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 (т. е. 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.

**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. Внимание — простой случай. 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.

Еще более сильный генерализованный условный стимул — это социальное одобрение. 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 участвуют в мероприятиях вне учебного плана (драма, диспут, школьный ежегодник) для того, чтобы получить одобрение родителей, сверстников и соседей. Хорошие отметки в школе - 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 актера; 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 покрепляющие стимулы у человека намного сложнее, чем понять, почему крыса, лишенная пищи, нажимает рычаг, получая в качестве подкрепления только звуковой сигнал.

**Контроль поведения посредством аверсивных стимулов**

**С точки зрения Скиннера, в основном поведение человека контролируется *аверсивными* (неприятными или болевыми) стимулами. Два наиболее типичных метода *аверсивного* контроля — это *наказание* и *негативное подкрепление.***Скиннер предложил следующее определение: «Вы можете различать *наказание*, при котором происходит аверсивное событие, пропорциональное реакции, и *негативное подкрепление*, в котором подкреплением является устранение аверсивного стимула, условного или безусловного».

**Наказание.** Термин *наказание* относится к любому аверсивному стимулу или явлению, которое следует (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 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.*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| ПОДКРЕПЛЕНИЕ | **Позитивное** | **Негативное** |
| Предъявление положительного стимула | Удаление аверсивного стимула |
| НАКАЗАНИЕ | Предъявление аверсивного стимула | Удаление положительного стимула |

Позитивное наказание встречается всякий раз, когда поведение ведет к аверсивному (неприятному или болевому) 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 аверсивный стимул или избегает его.** Любое поведение, которое препятствует аверсивному положению дел, таким образом, чаще повторяется и является негативно подкрепленным (см. табл.). 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 аверсивного стимула не то же самое, что избегание его, поскольку аверсивный 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 аверсивных последствий — тюремного заключения.

Скиннер боролся с использованием всех форм контроля поведения, основанных на аверсивных 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 аверсивным 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 отсутствии 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 рекомендуется *позитивное подкрепление,* как наиболее эффективный метод для устранения нежелательного поведения.** Скиннердоказывал, 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. Очевидно, что большинство попыток реабилитировать преступников провалились, это подтверждает высокий уровень рецидивов или повторных нарушений закона. Применив 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.

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.

**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 наш поведенческий набор 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 распространяется на множество подобных положений и 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. Подобно этому, единственного случая испуга или аверсивного 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.

Хотя способность обобщать реакции — важный аспект многих наших повседневных социальных контактов, все же очевидно, что **адаптивное поведение характеризуется способностью делать различия в разных ситуациях.** ***Различение стимула,* составная часть обобщения, — это процесс научения, состоящий в том, чтобы 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 различение.

Способность к различению приобретается через подкрепление реакций в присутствии одних стимулов и отсутствие их подкрепления в присутствии других стимулов. 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 максимально увеличить позитивное подкрепление и свести к минимуму наказание.

**Последовательное приближение: как заставить гору прийти к Магомету**

Первые опыты Скиннера в области оперантного научения были сфокусированы на реакциях, обычно изъявляемых со средней или высокой частотой (например, нажатие рычага крысой). 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 полезные навыки межличностного общения. Для того чтобы облегчить эту задачу, Скиннер 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 повед ния,* 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.**

Скиннер установил, что процесс формирования поведения обусловливает развитие устной речи. Для него язык — это результат подкрепления высказываний ребенка, представленных первоначально вербальным общением с родителями, братьями и сестрами. Таким образом, начинаясь с довольно простых форм лепета в младенчестве, детское вербальное поведение постепенно развивается, пока не начинает напоминать язык взрослых.

И, как можно было ожидать, другие исследователи поставили под сомнение утверждение Скиннера, что язык — это просто продукт вербальных высказываний, выборочно подкрепленных в течение первых лет жизни. Ноэм Хомский, один из наиболее строгих критиков Скиннера, утверждает, что большую скорость усвоения вербальных навыков в раннем детстве никак нельзя объяснить в терминах оперантного научения. С точки зрения Хомского, особенности, которыми обладает мозг при рождении, являются причиной того, что ребенок приобретает язык. Другими словами, существует врожденная способность усваивать сложные правила разговорного общения.

Подведём итоги краткого обзора научающе-бихевиорального направления Скиннера. Как мы увидели, Скиннер не считал необходимым рассматривать внутренние силы или мотивационные состояния человека в качестве причинного фактора поведения. Скорее он сосредотачивался на взаимоотношениях между определенными явлениями окружения и открытым поведением. Далее, он придерживался мнения, что личность — это не что иное, как определенные формы поведения, которые приобретаются посредством оперантного научения. Добавляют что-то эти рассуждения к всеобъемлющей теории личности или нет, но Скиннер оказал глубокое влияние на наши представления о проблемах научения человека. Философские положения, лежащие в основе системы взглядов Скиннера на человека, четко отделяют его от большинства психологов, с которыми мы уже познакомились.

**2. Социально-когнитивная теория личности Альберта Бандуры**

*Альберт Бандура* (род. 4 декабря 1925 в Мундаре, Альберта, Канада) — канадский и американский психолог, известный своими работами по теории социального обучения (или социального когнитивизма), а также экспериментом с куклой Бобо.

Суть этого эксперимента заключалась в том, что дети копировали увиденные ими на экране телевизора агрессивные действия, следуя не командам, а лишь копируя эти действия.

**Биография**

Альберт Бандура (Albert Bandura) родился в маленьком городе в провинции Альберта, Канада, в 1925 году. Сын фермера, поляка по происхождению, он посещал объединенную начальную и среднюю школу, в которой было только 20 учеников и два учителя. Вынужденный заниматься самообразованием, как и его одноклассники, Бандура вспоминает, что фактически каждый выпускник сделал успешную профессиональную карьеру. Летом он ремонтировал автомагистрали на необжитом Юконе. Опубликовано очень мало сведений о его детстве.

После средней школы Бандура посещал Университет провинции Британская Колумбия в Ванкувере, где получил степень бакалавра гуманитарных наук в 1949 году. После этого он продолжал обучение в Университете Айовы, где получил в 1951 году степень магистра гуманитарных наук и в 1952 году — степень доктора философии. Затем он прошел годовую клиническую интернатуру в Консультативном центре Уичиты, штат Канзас, и занял пост на факультете психологии в Стэнфордском университете.

На протяжении своей профессиональной деятельности Бандура активно занимался развитием социально-когнитивного подхода к изучению и пониманию личности. Он опубликовал несколько книг и бесчисленное множество научных статей, сделав огромный вклад в развитие гуманитарных наук. Его ранние книги «Подростковая агрессия» (1959) и «Социальное научение и развитие личности» (1963) были написаны в соавторстве с Ричардом Уолтерсом (Richard Walters), его первым студентом после получения степени доктора философии. Затем он опубликовал «Принципы модификации поведения» (1969), обширный обзор психосоциальных принципов, которые регулируют поведение. В 1969 году Бандура был назван действительным членом Центра углубленного изучения поведенческих наук в Стэнфордском университете. В это время он пишет книгу «Агрессия: анализ с позиции социального научения» (1973) и по собственному желанию работает над изучением субкультуры ежедневных волейбольных игр сотрудников Центра. Он также опубликовал работу под названием «Теория социального научения» (1971), краткое толкование ключевых концепций, которые помогают объяснить поведение. В двух своих недавних книгах «Социальная теория научения» (1977b) и «Социальные основы мышления и поведения» (1986) Бандура дает обзор современных теоретических и экспериментальных достижений, касающихся социально-познавательной модели личности.

Заслуги Бандуры в области развития психологии были высоко оценены. Он был избран президентом Американской психологической ассоциации в 1973 году. В 1980 году он получил награду Американской психологической ассоциации за выдающиеся научные достижения и за «новаторские эксперименты во многих направлениях, включая нравственное развитие, научение через наблюдение, овладение страхом, лечебные стратегии, самоконтроль... процессы самоотношения и когнитивную регуляцию поведения... Его бодрость, сердечность и личный пример вдохновили многих его студентов на активную деятельность» (American Psychologist, 1981, p. 27).

После почти 40 лет преподавательской и исследовательской деятельности Бандура занял специально для него созданный пост в Стэнфордском университете. Он и его жена Вирджиния получают наслаждение от оперы и симфонической музыки, любимое развлечение в пятницу — посещение одного из прекрасных ресторанов Сан-Франциско. Бандура также любит прогулки в горах Сьерры.

Сегодня Бандура — ведущий социально-когнитивный теоретик, признанный пионер модификации поведения и ведущий авторитет в том, что касается агрессивности и полоролевого развития. Его суждения имеют большое влияние на современную психологию, особенно в клинической и исследовательской областях, поэтому он заслуживает нашего особого внимания.

**Основные принципы социально-когнитивной теории**

Мы начинаем наше изучение социально-когнитивной теории Бандуры с его оценки того, как другие теории объясняют причины поведения человека. Таким образом, мы можем сравнить его точку зрения на человека с другими.

***Бихевиоризм изнутри***

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 (Bandura, 1989b). Внутренним «ребенком», о котором следует помнить, для Бандуры были самостоятельные познавательные процессы.

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. 3). 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.



**Рис. 3.** Схематическое представление модели взаимного детерминизма Бандуры. Функционирование человека рассматривается как продукт взаимодействия поведения, личностных факторов и влияния окружения. (Адаптировано из Bandura, 1989а)

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. 3 указывают в обе стороны, а это значит, что каждая из трех переменных в модели взаимного детерминизма способна влиять на другую переменную. 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.

***Вне подкрепления***

Какие факторы позволяют людям учиться? Современные теоретики научения делают акцент на подкреплении как на необходимом условии для приобретения, сохранения и модификации поведения. 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* (Bandura, 1989а).

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 вьюга или проливной дождь, а сразу одеваемся по-походному. В каждом случае мы можем заранее вообразить последствия неадекватной подготовки и принимаем необходимые меры предосторожности. Наши высшие психические процессы дают нам способность предвидения (Bandura, 1989с).

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 и осознавая последствия своих собственных действий, люди способны оказывать некоторое влияние на свое поведение. Разумеется, функции саморегуляции создаются и не так уж редко поддерживаются влиянием окружения. Таким образом, они имеют внешнее происхождение, однако не следует преуменьшать тот факт, что однажды установившись, внутренние влияния частично регулируют то, какие действия выполняет человек. Далее, Бандура утверждает, что высшие интеллектуальные способности, например способность оперировать символами, дают нам мощное средство воздействия на наше окружение. Посредством *вербальных* и *образных репрезентаций* мы производим и сохраняем опыт таким образом, что он служит ориентиром для будущего поведения. Наша способность формировать образы желаемых будущих результатов выливается в бихевиоральные стратегии, направленные на то, чтобы вести нас к отдаленным целям. Используя способность к оперированию символами, мы можем решать проблемы, не обращаясь к 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 наблюдение**

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 (Bandura, 1986). 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.

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. Маленькие дети часто подражают взрослым, особенно своим родителям и другим, кого они любят и уважают.

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 траты 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 иметь 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 (Bandura, 1986). 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. 6, 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 (Bandura, 1986, 1989а), рассматриваются ниже.

**Таблица 6. Компоненты научения через наблюдение**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Процессы внимания** | **Процессы сохранения** | **Моторо-репродуктивные процессы** | **Мотивационные процессы** |
| Человек следит за поведением модели и точно воспринимает это поведение | Человек помнит (долговременное сохранение) поведение модели, наблюдаемое ранее | Человек переводит закодированные в символах воспоминания о поведении модели в новую форму ответа | Если позитивное подкрепление (внешнее, косвенное или самоподкрепление) потенциально присутствует, человек совершает моделируемое поведение |

(Источник: адаптировано из Bandura, 1989a.)

Таким образом, предвидение подкрепления или наказания способно усилить желание человека наблюдать, сохранять и выстраивать моделируемое поведение. Наблюдение за поведением, которое является причиной позитивного поощрения или предотвращает какие-то аверсивные 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.

**Виды подкрепления в научении через наблюдение**

***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 (Bandura, 1988).

*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.

**3. Становление когнитивной психологии (Ульрик Найссер, Джордж Миллер, Ричард Лазарус, Стенли Шехтера, Леон Фестингер)**

***Предпосылки возникновения когнитивной психологии***

*1. Необихевиоризм Э.С. Толмена.* Он признавал важность рассмотрения когнитивных переменных.

*2. Гештальт-психология.* В центре ее внимания с самого начала стояла важная роль восприятия в процессе научения и запоминания.

*3. Генетическая психология Жана Пиаже (1896-1980).* Он исследовал стадии когнитивного развития ребенка.

Важный принцип когнитивной психологии: наши представления о мире (репрезентации мира) не обязательно соответствуют его действительной сущности (его физическим свойствам). Многие внутренние репрезентации реальности — это не то же самое, что сама внешняя реальность.

Эти изменения (модификации) связаны с нашим прошлым опытом, результатом которого явилась богатая и сложная сеть наших знаний. Поступающая информация абстрагируется (и до некоторой степени искажается) и хранится затем в системе памяти человека.

Проблема того, как знания представлены в уме человека, относится к наиболее важным в когнитивной психологии.

1. *В широком смысле,* когнитивная психология - направление, задачей которого является доказательство решающей роли знания в поведении субъекта.

По этой логике к когнитивной психологии следует отнести такие довольно далекие друг от друга направления, как генетическая психология *Жана Пиаже,* концепции *Джерома Брунера* и *Джеймса Гибсона.*

2. *В узком смысле,* когнитивная психология - исследования ряда главным образом американских авторов, которые противопоставили себя господствовавшим тогда в США (на рубеже 50-60-х годов) бихевиоризму и психоанализу.

Когнитивная психология изучает то, *как люди получают информацию о мире, как эта информация представляется человеком, как она хранится в памяти и преобразуется в знания и как эти знания влияют на наше внимание и поведение* (определение Р. Солсо).

Когнитивная психология охватывает весь диапазон *психологических процессов* — от ощущений до восприятия, распознавания образов, внимания, обучения, памяти, формирования понятий, мышления, воображения, запоминания, языка, эмоций и процессов развития; она охватывает всевозможные сферы поведения.

Когнитивная психология содержит теории, объясняющие, как знания представлены в уме человека.

Ученые, которые заложили фундамент когнитивной психологии: Дж. Миллер и У. Найссер.

*Джордж Миллер* (1920-) вместе со своим коллегой Дж. Брунером (1915-) создает при Гарвардском университете исследовательский центр по изучению процессов мышления. Миллер и Брунер выбрали для обозначения предмета своих исследований термин «когнитивная». Именно так они и назвали новый исследовательский центр - Центр когнитивных исследований.

Тематика исследований центра: язык, память, процессы восприятия и образования понятий, мышление и психология развития.

Официальным днем рождения когнитивной психологии можно считать 6 апреля 1956 года. В этот день в «Психологическом обозрении» появилась статья Джорджа Миллера «Магическое число семь плюс-минус два» - первая работа сугубо когнитивистской ориентации, положившая начало целому научному направлению. Центральная для когнитивной психологии проблема — переработка информации, которую человек черпает из внешнего мира. Миллер сумел показать, что люди способны расширить ограниченные возможности кратковременной памяти, группируя отдельные единицы информации и используя символы для обозначения каждой из групп. Например, последовательность цифр 7 1 4 1 2 1 9 9 7, предъявляемую на короткий промежуток времени, запомнить не так-то просто. Это легче сделать, если организовать последовательность следующим образом: неделя (7 дней), две недели (14 дней), количество месяцев в году (12), определенный год (1997). Таким образом, было показано, что ограниченность кратковременной памяти определяется совсем не количеством информации, объективно измеряемой в битах, а субъективной организацией материала в более или менее крупные «порции» или «куски», размеры которых меняются в процессе обучения. Это, в свою очередь, свидетельствует о том, что кратковременная память не просто предшествует долговременной - ее возможности определяются содержанием долговременной памяти или опыта.

*Ульрик Найссер* (1928-) в 1967 году Найссер опубликовал книгу под названием «Когнитивная психология». В книге давалось и определение нового подхода в психологии. В один прекрасный момент Найссер обнаружил, что его называют «отцом» когнитивной психологии, хотя у него не было намерения основывать новую школу.

В корне современной когнитивной психологии лежит компьютерное представление процессов получения и обработки информации.

Одной из важнейших причин появления когнитивной психологии стало широкое распространение компьютерной техники.

Человек — это своего рода *компьютер,* занятый получением, переработкой, хранением и использованием информации («компьютерная метафора» в психологии). Психологи все чаще используют компьютерные операции как пояснительную схему для понимания процесса познания. Компьютерные программы выступают как своего рода модель для понимания процессов обработки информации в человеческой психике.

**Теории эмоций: когнитивно-физиологическая теория Шехтера**

К данной точке зрения близки взгляды С. Шехтера, который раскрыл роль памяти и мотивации человека в эмоциональных процессах. Концепция эмоций, предложенная С. Шехтером, получила название когнитивно-физиологической. Согласно этой теории, на возникшее эмоциональное состояние помимо воспринимаемых стимулов и порождаемых ими телесных изменений оказывают воздействие прошлый опыт человека и его субъективная оценка наличной ситуации. При этом оценка формируется на основе актуальных для него интересов и потребностей. Косвенным подтверждением справедливости когнитивной теории эмоций является влияние на переживания человека словесных инструкций, а также дополнительной информации, на основании которой человек меняет свою оценку ситуации.

В одном из экспериментов, направленном на доказательство положений когнитивной теории эмоций, людям давали в качестве «лекарства» физиологически нейтральный раствор (плацебо) в сопровождении различных инструкций. В одном случае им говорили о том, что это лекарство должно будет вызвать у них состояние эйфории, в другом – состояние гнева. После принятия «лекарства» испытуемых через некоторое время, когда по инструкции оно должно было начать действовать, спрашивали, что они ощущают. Оказалось, что те эмоциональные переживания, которые они испытывали, в большинстве случаев соответствовали данным им инструкциям.

**Когнитивные теории мотивации: теория когнитивного диссонанса Л. Фестингера (Реферат)**

**Оглавление**

1. Введение
2. Когнитивный диссонанс
3. Возникновение диссонанса
4. Степень диссонанса
5. Уменьшение диссонанса
6. Пределы увеличения диссонанса
7. Заключение
	* + 1. **Введение**

Согласно когнитивным теориям мотивации, поведение индивида зависит от его представлений о мире и когнитивного восприятия ситуации. Начало когнитивным теориям положил Леон Фестингер (8.05.1919 - 11.02.1989). Именно ему принадлежит теория когнитивного диссонанса. Эту теорию Фестингер предложил в 1957 году. В основе теории лежит то, что «связанные между собой установки человека стремятся именно к согласованности» (Фестингер Л. Теория когнитивного диссонанса. Спб.: Ювента, 1991.)

* + - 1. **Когнитивный диссонанс**

Фестингер заменяет понятие «несоответствие» на *диссонанс,* а «соответствие» - на *консонанс.*

Основные гипотезы теории когнитивного диссонанса Фестингера звучат следующим образом *(далее цитата):*

1. Возникновение диссонанса, порождающего психологический дискомфорт, будет мотивировать индивида к попытке уменьшить степень диссонанса и по возможности достичь консонанса.

2. В случае возникновения диссонанса, помимо стремления к его уменьшению, индивид будет активно избегать ситуаций и информации, которые могут вести к его возрастанию. *(Конец цитаты)*

Согласно данным гипотезам можно дать определение когнитивному диссонансу:

**Когнитивный диссонанс** – *несоответствие в системе знаний человека, порождающее у него неприятные переживания и побуждающее его к действиям, направленным на уменьшение или устранение этого противоречия.*

В своей книге Фестингер рассматривает релевантные отношения между «элементами» (т.е. по факту, знаниями человека о предмете). «Два элемента являются диссонантными по отношению друг к другу, если по той или иной причине они не соответствуют один другому». Фестингер приводит несколько причин возникновения диссонантных отношений между элементами:

***1. Логическая несовместимость.*** Отрицание одного элемента следует из содержания другого элемента на основании элементарной логики.

***2. Культурные обычаи.*** Диссонанс возникает из-за того, что данная культура определяет, что прилично, а что нет.

***3. Одно конкретное мнение входит в состав более общего мнения.*** Фестингер приводит следующий пример: демократ на президентских выборах голосует за республиканскую партию.

***4. Прошлый опыт.*** Например, человек открывает кран с горячей водой и надеется не обжечься.

* + - 1. **Возникновение диссонанса**

Диссонанс возникает в ситуациях, когда индивид узнает новую информацию или становится очевидцем непредсказуемых событий. Фестингер утверждает, что диссонанс - это ежедневное, постоянное явление, так как на свете «очень мало на свете вещей полностью черных или полностью белых». Фестингер утверждает, что диссонанс возникает всегда, когда от человека требуется высказать мнение или сделать какой-либо выбор; «диссонанс между осознанием предпринимаемого действия и теми известными субъекту мнениями, которые свидетельствуют в пользу иного варианта развития событий». Можно привести пример из повседневной жизни: приходя в магазин, человек не может выбрать из двух одинаково хорошо известных брендов.

* + - 1. **Степень диссонанса**

Характеристики, между которыми возникает диссонансное отношение - главный фактор, определяющий степень диссонанса, по мнению Фестингера. Если два элемента - диссонантные, то степень диссонанса будет прямо пропорциональной важности данных когнитивных элементов. Другими словами, чем важнее информация для человека, тем больше будет степень диссонанса.

В реальной жизни почти не существует систем когнитивных элементов, в которой бы отсутствовал диссонанс. Почти для любого действия, совершаемого человеком, может найтись хотя бы один элемент, находящийся в диссонантном отношении с этим элементом. Из этого Фестингер делает следующий вывод: чем больше один элемент имеет диссонантных элементов, тем меньше степень диссонанса. И наоборот, если доля диссонантных элементов мала, то степень будет гораздо большей.

* + - 1. **Уменьшение диссонанса**

Диссонанс действует таким же образом, как мотивы и потребности, так как порождается стремление к тому, чтобы уменьшить или устранить диссонанс. И интенсивность этого стремления зависит от степени диссонанса. Фестингер сравнивает желание уменьшить диссонанс с чувством голода.

Если диссонанс возникает между двумя элементами, то этот диссонанс можно устранить изменением одного из этих элементов. «Существует множество возможных способов, с помощью которых этого можно достичь, что зависит от типа когнитивных элементов, вовлеченных в данное отношение, и от общего когнитивного содержания данной ситуации».

***Изменение поведенческих когнитивных элементов.***Если возникает диссонанс между элементом, относящимся к знаниям об окружающей среде, и поведенческим элементом, то он может быть устранен только изменением поведенческого элемента. Самым простым способом Фестингер называет изменение действия или чувства, которое представляет этот поведенческий когнитивный элемент, ведь наше поведение и чувства напрямую зависят от новой информации. Например, если человек собрался на прогулку в солнечный день и заметил, что начинается дождь - единственное, что он может сделать - вернуться домой.

Но не всегда возможно уменьшить диссонанс таким способом, так как это может повлечь еще большее количество противоречий.

***Изменение когнитивных элементов окружающей среды.***Этот процесс является более трудным, по сравнению с предыдущим, потому что человек должен иметь «достаточную степень контроля над окружающей средой». Если изменяется элемент, а представление в сознании индивида о нем неизменно, то должны быть использованы средства игнорирования или противодействия реальной ситуации. В пример Фестингер приводит следующую ситуацию: «человек может изменить свое мнение о неком политическом деятеле, даже если его поведение и политическая ситуация остаются прежними».

***Добавление новых когнитивных элементов.***Этот способ призван уменьшить степень диссонанса, путем добавления новых. Например, курильщик, имеющий два когнитивных диссонантных элемента: вред курения и отказ бросить курить. Он будет искать любые источники, опровергающие теорию о вреде курения (т.е. искать новые когнитивные элементы), и избегать те, которые наоборот увеличат степень диссонанса.

* + - 1. **Пределы увеличения диссонанса**

Максимальный диссонанс между элементами определяется «величиной сопротивления изменению наименее стойкого элемента». Однако, даже в случае наличия очень сильного сопротивления изменениям общий диссонанс в системе может сохраняться на довольно низком уровне.

* + - 1. **Заключение**

Итак, теория когнитивного диссонанса строится на трех основных точках:

1. Существуют диссонантные и консонантные отношения между когнитивными элементами (или представлениями человека об окружающем мире и его поведением).

2. Возникновение когнитивного диссонанса ведет к появлению у индивида стремления к уменьшению или устранению этого диссонанса.

3. Появление подобного стремления состоит в изменении поведения, изменении отношения или в намеренном поиске новой информации и новых мнений относительно породившего диссонанс элемента.

**Теория стресса Лазаруса**

**(статья)**

Получив общее представление о понятии стресса в данной статье, для более полного понимания имеет смысл познакомиться с основными теориями стресса. Некоторые наиболее значимые мы рассмотрим отдельно, уделяя им больше внимания. Одна из таких теории — ***теория стресса Лазаруса*** или ***когнитивная теория стресса.***

Ричард Лазарус американский психолог, как и Ганс Селье, одна из ведущих фигур в области изучения стресса в 20 веке. Лазарус вел крайне активную исследовательскую деятельность в области психологии на протяжении более 40 лет. Когнитивная теория стресса (теория стресса Лазаруса) является одним из самых значительных его вкладов в современную психологию в области стресса и методов работы с ним.

Второе название теория стресса Лазаруса – *когнитивная теория,* и именно оно определяет путь, который избрал ученый в своих исследованиях. Когнитивный подход делает основной упор на то, что ведущую роль в поведении человека и восприятии им событий играют его знания и представления о себе и окружающем мире.

В рамках когнитивного подходя теория стресса Лазаруса ориентирована на изучение стресса как индивидуальной реакции человека, которая определяется его ***субъективной оценкой угрозы*** (стрессового фактора) ***и своих ресурсов для преодоления данной угрозы.*** Проще говоря, теория стресса Лазаруса во главу угла ставит виденье человеком окружающего мира и его специфическую реакцию на оценку мира и себя в нем.

Система ценностей и взглядов на мир определяет то, что для конкретного индивидуума будет угрозой, а что нет. Вера в себя и свои ресурсы дает человеку основание для оценки того, насколько он успешно сможет справиться с данной проблемой.

***Рассмотрим пример:***

*Наташа приехала учиться в столицу из другого города. Учеба дочери в ВУЗе была мечтой ее родителей, особенно амбициозной, но не самореализовавшейся мамы. Зинаида Николаевна всю школу зорко следила за успеваемостью дочери, и ни о какой оценке кроме как отлично и речи быть не могло. Все соседи и родственники регулярно получали от мамы Наташи подробный хвалебный отчет об успехах дочери, это была основная тема для разговоров и основная причина гордости семьи. В крайне редких случаях, когда Наташа получала четверку, Зинаида Николаевна приравнивал это событие к семейной трагедии и выговаривала дочери, что эта ее халатность в учебе рано или поздно приведет к необратимым последствиям, погубит ее и навлечет горе на всю семью. Такое сгущение красок по незначительной причине было постоянным воспитательным инструментом со стороны мамы Наташи. Но перед отправкой в столицу Наташа подверглась еще большему прессингу и подробному инструктажу о всех невероятных угрозах, которые ее могут поджидать в большом городе. Наташа была из близлежащий города, от которого было до Москвы всего 4 часа на электричке. Поэтому Зинаида Николаевна навещала Наташу почти каждую неделю и постоянно напоминала о тех страшных последствиях, что обязательно наступят, в случае не успехов в учебе.*

**Внимание – вопрос.** Как вы думаете, в каком эмоциональном состоянии будет Наташа к началу первой сессии? Как сформировавшаяся у нее система убеждений по поводу учебы и возможной неудачи повлияет на ее уровень стресса и готовность сопротивляться возможным трудностям?

К 18 годам система убеждений Наташи относительно любых экзаменов следующая: Я не имею право на ошибку. Получить что либо кроме оценки отлично абсолютно недопустимо, так как это разрушит мою жизнь и причинить много боли моим близким. Я всегда должна учиться безупречно.

Немного спасает Наташу то, что у нее есть позитивный опыт получения желаемого ею высшего бала, но в общем ее отношение к ситуации сильно искажено, планка завышена, оценка последствий — не реалиста. Что суммарно скорее всего приведет к серьезному неврозу, а возможно и не способности продолжать обучение.

В этом примере хорошо видна работа основных принципов теории стресса Лазаруса. У Наташи есть субъективная оценка угрозы (сессии) и последствий в случае реализации негативного сценария. На основании своего жизненного опыта Наташа также прогнозирует, как и насколько успешно она сможет с данной угрозой справиться. В итоге именно индивидуальная Наташина оценка формирует уровень стресса, а не само стрессовое событие. Именно ее субъективное восприятие обстоятельств и себя в данной ситуации согласно когнитивной теории стресса определяет то, какой уровень стресса испытает Наташа. А по сути дела, сама себе создаст.

Отсюда согласно теории стресса Лазаруса мы можем сделать вывод, что одно и то же событие может иметь абсолютно разное воздействие на разных людей. И секрет конечно в том, что именно восприятие данного события у них отличается.

Приведем следующий пример-иллюстрацию в рамках рассмотрения теории стресса Лазаруса:

*Обратимся к одногрупнице Наташи — Свете. Света москвичка и в общем то всегда неплохо училась. Однако большую часть времени в школе уделяла своему хобби — верховой езде. Родители Светы всю молодость занимались туризмом и осели окончательно в городе только перед тем, как Света поступила в первый класс. Для них всегда было главным, чтобы дочка много времени проводила на свежем воздухе, регулярные походы с семьей были обычным событием. Папа по профессии геолог и постоянно был в командировках в полях, когда Света училась в школе, иногда брал с собой и маму со Светой. Все что по их мнению важно знать дочери по естественным наукам родители большей частью объясняли ей на практике. Света хорошо знала те предметы, которые надо сдавать при поступлении в ВУЗ, а остальными занималась только при наличии свободного времени и желания. Родители вообще предлагали Свете после школы год пропустить и попутешествовать по миру. Света решила все таки поучиться, так как ее самую близкую подругу не отпустили после школы в долгий вояж, а ей не хотелось ехать одной.*

Не стоит и говорить, что восприятие сессии Светой будет сильно отличаться от Наташиного.

Для Светы успехи на экзаменах не являются большой ценностью. Она хорошо разбирается в интересных ей дисциплинах и не беспокоится, если покажет на самую лучшую оценку по другим предметам. Ее окружение полностью поддерживает ее систему ценностей. У нее адекватный взгляд на ее возможности при сдаче экзаменов.

Эти два примера наглядно показывают нам как в рамках теории стресса Лазаруса работает тот факт, что уровень стресс от одного и того же события у разных людей может сильно отличаться. Причиной всему – их ***индивидуальная оценка стрессового события.***

(…)

**4. Когнитивная теория психических расстройств Аарона Бека**

*Аарон Темкин Бек* (род. 18 июля 1921 года, Провиденс, США) — американский психотерапевт, профессор психиатрии Пенсильванского университета, создатель когнитивной психотерапии, одного из направлений современного когнитивно-бихевиорального направления в психотерапии. Когнитивная терапия Бека наиболее широко применяется в области работы с депрессивными больными.

**Биография**

Родился в семье еврейских иммигрантов из Российской империи. Его отец Гарри Бек (Гершл Бык, 1884—1968) был издателем и уроженцем Проскурова (ныне — Хмельницкий, областной центр на западе Украины), иммигрировавшим в США в 1906 году. Мать, Элизабет Темкин (1889—1963), иммигрировала в США из Любеча и была общественным деятелем еврейской общины Провиденса (Род Айленд). Родители поженились в 1909 году. Первоначально получил психоаналитическую подготовку, но, разочаровавшись в психоанализе, создал собственную модель депрессии и новый метод лечения аффективных расстройств, который получил название когнитивной терапии. Её основные положения сформулировал независимо от А. Эллиса, разработавшего в 50-е годы метод рационально-эмоциональной психотерапии. Если психоанализ объясняет невроз бессознательными факторами, поддающимися выявлению лишь с помощью психоаналитических толкований, то А. Бек в своей монографии «Когнитивная терапия и эмоциональные расстройства» (1976) выдвинул принципиально новый подход к изучению и лечению эмоциональных нарушений:

*Ключ к пониманию и решению психологических проблем находится в сознании пациента.*

В 1994 году проф. Арон Бек и его дочь проф. Джудит Бек создали Институт когнитивной психотерапии и исследований (англ. Beck Institute for Cognitive Therapy and Research) в окрестностях Филадельфии. Основная миссия этого института – разработка и проведение тренинговых программ по когнитивной психотерапии, предназначенных для обучения различных специалистов, работающих в сфере соматического и психического здоровья. Первыми российскими специалистами, прошедшими обучение и сертификацию в Институте когнитивной терапии Бека, стали два преподавателя кафедры «Клиническая психология и психотерапия» факультета Психологического консультирования МГППУ: А.Б. Холмогорова и Н.Г. Гаранян. В 2014 г. обучение и сертификацию в Институте когнитивной терапии Бека прошли специалисты из Санкт-Петербурга: Д.В. Ковпак, А.И. Ковпак и А.Г. Каменюкин.

**Аарон Бек и когнитивная терапия**

В фокусе внимания когнитивной терапии находится влияние познания на человеческие эмоции. Ее теоретические корни переплетены со здравым смыслом и натуралистическим интроспективным наблюдением человеческого ума в работе, как правило в психотерапевтической обстановке. Кроме акцента на познание, когнитивная терапия имеет мало общего с теориями и методами когнитивной психологии, обсуждавшимися в предыдущем разделе. Практичная в своих интересах, когнитивная терапия ставит своей целью модификацию и регуляцию негативного влияния некоторых когнитивных процессов на эмоциональное благополучие человека. Являясь одним из основных подходов к сегодняшней психотерапии, когнитивная терапия обязана своей базовой теорией и терапевтическими приемами первопроходческой работе Аарона Бека.

***Открытие Бека***

Аарон Бек (Aaron Beck) получил психоаналитическую подготовку и в течение нескольких лет практиковал психоанализ в традиционном ключе, предлагая пациентам вербализировать свои *свободные ассоциации* (free associations) и сообщать все, что приходит им на ум. Но однажды случилось нечто, изменившее его подход. Один пациент в процессе высказывания свободных ассоциаций подверг Бека суровой критике. Выдержав паузу, Бек (1976) спросил пациента, что он сейчас чувствует, и тот ответил: «Я испытываю сильное чувство вины». В этом не было ничего необычного. Но затем пациент спонтанно добавил, что, когда он высказывал резкие критические замечания в адрес своего аналитика, в его сознании одновременно возникали самокритичные мысли. Таким образом имел место второй поток, протекавший параллельно мыслям, наполненным гневом и враждебностью, о которых он сообщал во время своих свободных ассоциаций. Этот второй поток мысли пациент описал следующим образом: «Я сказал не то, что нужно... Я не должен был это говорить... Я не прав, критикуя его... Я поступаю дурно... Он обо мне плохо подумает» (р. 31).

Именно второй поток мысли являлся связующим звеном между выражением гнева пациентом и его чувством вины. Пациент испытывал чувство вины, так как критиковал себя за то, что гневается на аналитика. Возможно, являясь аналогом фрейдовского *предсознания* (preconscious), этот поток имеет отношение, скорее, к тому, что люди говорят себе, а не к тому, что они могут сказать в разговоре с другим человеком. По-видимому, это некая самоследящая (self-monitoring) система, функционирующая попутно с мыслями и чувствами, выражаемыми в разговоре. Мысли, которые связаны с самослежением, как правило, возникают быстро и автоматически, подобно рефлексу (Beck, 1991). За ними обычно следует какая-то неприятная эмоция. Иногда пациенты, либо спонтанно, либо побуждаемые терапевтом, выражают эту эмоцию. Но они почти никогда не сообщают об автоматических чувствах, которые предшествуют эмоции. Фактически они, как правило, лишь смутно сознают эти чувства, если вообще сознают.

**Автоматические мысли (automatic thoughts)** обеспечивают непрерывный комментарий, сопровождающий то, что люди делают или испытывают. Эти мысли возникают как у здоровых, так и у эмоционально тревожных людей. Различие связано с видом сообщений, которые содержат мысли, и с тем, насколько они мешают человеку жить. Например, люди, страдающие депрессией, разговаривают с собой в очень резких тонах, осуждая себя за каждую оплошность, ожидая самого худшего и чувствуя, что они заслуживают всех тех несчастий, которые обрушиваются на них, поскольку они все равно никчемны. Люди, испытывающие сильную депрессию, как правило, разговаривают с собой еще более громким голосом. Для них негативные мысли — это не просто шепот, раздающийся на периферии сознания, а громкие, повторяющиеся крики, которые могут поглощать массу энергии и отвлекать человека от какой-то другой деятельности.

Сочетание автоматического мышления и неприятных физических или эмоциональных симптомов образует порочный круг, который поддерживает и усиливает симптомы, приводя иногда к серьезным эмоциональным расстройствам. Бек приводит пример человека, страдающего от симптомов тревоги, включая такие, как сильное сердцебиение, потение и головокружение. Мысли пациента о смерти ведут к повышенной тревоге, проявляющейся в физиологических симптомах; эти симптомы затем интерпретируются как признаки неминуемой смерти (1976, р. 99).

***Когнитивная терапия и здравый смысл***

Открытие существования автоматических мыслей ознаменовало перемену в подходе Бека к терапии, а также в его взгляде на человеческую личность. Содержание этих мыслей «не было обычно связано с какими-то эзотерическими темами, такими, как кастрационная тревога (castration anxiety) или психосоциальные комплексы (fixations), как могла бы предположить классическая психоаналитическая теория, но имело отношение к крайне важным социальным вопросам, таким, как успех или неудача, одобрение или неприятие, уважение или презрение» (Beck, 1991, р. 369).

Важной особенностью автоматических мыслей является то, что человек может их осознавать и что они делают возможной интроспекцию. Несмотря на то что сначала эти мысли трудно заметить, после определенной подготовки, как обнаружил Бек, они могут быть доведены до сознания. Следовательно, и источник, и решение эмоциональных проблем находятся внутри сферы человеческого осознания, в пределах, доступных его познанию.

«То, как человек следит за собой и наставляет себя, хвалит себя и критикует, интерпретирует события и делает прогнозы, не только высвечивает нормальное поведение, но и проливает свет на внутренние механизмы эмоциональных расстройств» (Beck, 1976, р. 38).

Этот принцип лежит в основе когнитивного подхода Бека к терапии. Стержнем этого подхода является уважение к способностям человеческих существ исцелять себя и торжество здравого смысла, воплощающего в себе мудрость, посредством которой люди из поколения в поколение развивали эти способности. Бек привлекает внимание к повседневным «подвигам» наших когнитивных способностей:

«Если бы не способность человека столь умело фильтровать и прикреплять соответствующие ярлыки к лавине внешних стимулов, его мир был бы хаотичным и один кризис в нем сменял бы другой. Более того, если бы он не мог контролировать свое высокоразвитое воображение, то периодически попадал бы в некую сумеречную область, неспособный провести грань между реальностью какой-то ситуации и образами и личными намерениями, которые она инициирует. В своих межличностных отношениях он, как правило, может находить скрытые ключи, которые позволяют ему отделять своих врагов от друзей. Он вносит в свое поведение едва уловимые поправки, помогающие ему сохранять дипломатические отношения с людьми, которые ему несимпатичны или которым несимпатичен он. Он, как правило, может проницать взглядом социальные маски других людей, отличать искренние послания от неискренних, видеть разницу между дружелюбным притворством и замаскированным антагонизмом. Он настраивается на значимые сообщения в сильнейшем гуле звуков, с тем чтобы можно было организовывать и модулировать собственные реакции. Эти психологические операции, по-видимому срабатывают автоматически, не свидетельствуя о каком-то интенсивном познании, обдуманности или рефлексии» (Beck, 1976, р. 11-12).

Это красноречивое выражение веры Бека в основополагающую человеческую способность исцеляться и оставаться целостным. Его восхваление нашего природного умения сохранять психическое здоровье напоминает *человека как ученого* Келли. Оба ценили способности человеческого ума, которые заставляли их проявлять уважение к простому человеку и считать, что разрыв между экспертом (ученым или терапевтом), который обладает знаниями, и дилетантом, который ими предположительно не обладает, намного уже и легче преодолим, чем принято думать. Бек и его последователи открыто делились своими находками с терапевтами, а также с широкой общественностью.

***Когнитивные приемы терапии и самопомощи***

На основе подхода Бека было разработано множество приемов, которые сосредоточивают внимание на специфических проблемах и требуют относительно краткосрочной терапии (Beck, Rush, Shaw & Emery, 1979; Emery, 1981; McMullin, 1986). Их цель — видоизменить негативные или саморазрушительные автоматические мыслительные процессы или восприятия, которые, по-видимому, способствуют сохранению симптомов эмоциональных расстройств. Либо прямо, либо косвенно эти приемы отрицают, ставят под сомнение или реструктурируют восприятие или понимание клиентами самих себя и своих жизненных ситуаций.

В когнитивной терапии между терапевтом и клиентом устанавливаются сотруднические, почти коллегиальные отношения. Терапевт не делает вид, что он знает мысли и чувства клиента, а предлагает ему самому исследовать и критически изучить их. В когнитивной терапии клиенты сами разрешают свои проблемы; они имеют непосредственный доступ к паттернам восприятия и мышления, которые интенсифицируют неадекватные чувства и модели поведения, и они способны изменить эти паттерны.

Неудивительно, что когнитивная терапия способствовала появлению множества публикаций по самопомощи. Фактически большая часть популярной литературы о том, как можно самоутвердиться, повысить свою самооценку, унять свой гнев, избавиться от депрессии, сохранить брак или отношения и просто почувствовать себя хорошо, основана на работе когнитивных терапевтов (Burns, 1980; Ellis & Harper, 1975; McMullin & Casey, 1975).

Возможно, больше других сделал для популяризации методов когнитивной терапии Алберт Эллис (Albert Ellis, 1962, 1971, 1974). Его напористая тактика конфронтации и убеждения завоевала ему сторонников среди терапевтов и неспециалистов. Подход Эллиса известен как *рационально-эмотивная терапия* (rational-emotive therapy) (RET). Основываясь на идее, что иррациональные представления вызывают эмоциональное страдание и поведенческие проблемы, RET использует логику и рациональную аргументацию, чтобы высветить иррациональность мыслей, которая поддерживает нежелательные эмоции и модели поведения, и вступить с ней в борьбу. Хотя и более конфронтационный, чем другие виды когнитивной терапии, подход Эллиса характеризуется здравой логикой, присущей всем когнитивным методам.

**Логику когнитивного подхода** (logic of the cognitive approach) можно выразить с помощью следующих четырех принципов (Burns, 1980, р. 3-4): 1) когда люди испытывают депрессию или тревогу, они мыслят в нелогичной, негативной манере и совершают непроизвольные действия себе же во вред; 2) приложив немного усилий, люди научаются тому, как можно избавиться от пагубных паттернов мышления; 3) когда их болезненные симптомы исчезают, они снова становятся счастливыми и энергичными и начинают себя уважать; 4) эти цели достигаются, как правило, в течение относительно короткого периода времени за счет использования несложных методов.

Первым делом следует осознать свои автоматические мысли и идентифицировать все искажающие паттерны. Бернс (Burns, 1980, р. 40-41) описывает следующие десять типов искажения, которыми обычно отличается мышление людей, страдающих депрессией:

«1. *Мышление по принципу «все или ничего».* Человек видит все в черно-белом свете. Например, неспособность достичь совершенства рассматривается как полный провал.

2. *Сверхобобщение* (overgeneralization). Рассматривание разового негативного события в качестве подтверждения паттерна нескончаемых поражений.

3. *Ментальный фильтр.* Сосредоточенность исключительно на какой-то одной негативной детали, пока весь опыт не предстает в негативном свете.

4. *Умаление позитивного.* Человек настаивает, что позитивный опыт по какой-то причине малозначим, и тем самым сохраняет негативное представление, несмотря на то что все свидетельствует об обратном.

5. *Неправомерные заключения.* Человек делает негативные выводы, несмотря на то что отсутствуют конкретные факты, их подтверждающие. Это случается, к примеру, когда человек произвольно заключает, что кто-то другой реагирует на него негативно, не пытаясь выяснить, верно ли это заключение. Или человек столь сильно опасается, что события примут дурной оборот, что начинает верить в то, что именно так все и будет.

6. *Преувеличение (рассматривание в качестве катастрофы)* (catastrophizing) *или преуменьшение.* Преувеличение значимости каких-то происшествий (например, собственных ошибок) или преуменьшение их важности (например, своих положительных качеств).

7. *Эмотивные рассуждения.* Предположение, что собственные негативные эмоции непременно отражают истинное положение вещей: «Мне так кажется, следовательно, так оно и есть».

8. *Призывы «надо».* Побуждение себя к чему-то словами «надо» и «не надо», как если бы человек был неспособен действовать без психологического самопринуждения. Когда «надо» направлено на себя, может возникнуть чувство вины; когда оно направлено на других, человек может испытывать гнев, фрустрацию или негодование.

9. *Навешивание ярлыков и ошибочные ярлыки.* Использование негативных обозначений в случае совершения ошибки, вместо описания происшедшего. Например, вместо утверждения: «Я потерял ключи» человек навешивает на себя негативный ярлык: «Я растяпа». Если человека не устраивает чье-то поведение, негативный ярлык может быть навешен на другого человека, например: «Он негодяй». Под ошибочными ярлыками понимается описание какого-то события эмоционально перегруженным языком, который не отличается точностью.

10. *Персонализация.* Рассматривание себя в качестве причины какого-то внешнего события, за которое человек в действительности не несет основной ответственности».

Автоматические мысли носят индивидуальный характер, но существуют общие мысли для пациентов с одним и тем же диагнозом. Существуют автоматические мысли, которые лежат в основе определенных расстройств. Так, депрессия связана с пессимистическим взглядом на себя и свое будущее и на окружающий мир, с мыслями об ущербе, потерях в личностной сфере; тревога — с мыслями об опасности, угрозе, о том, что другие будут отвергать, унижать, недооценивать; фобии — с мыслями об опасных событиях, которых нужно избегать, о невозможности общего контроля над ситуацией.

Когда искажения в привычном, автоматическом мышлении человека обнаружены и верно идентифицированы, становится возможным изменить мысли, заменив искажающие идеи рациональными и реалистичными. Например, человек, которого подвел друг, может уцепиться за мысль: «Я — настоящий простофиля и круглый дурак». Эта реакция является примером навешивания ошибочных ярлыков, а также мышления по принципу «все или ничего». Рациональными, реалистичными мыслями, которые точнее описывают происходящее, могут быть следующие: «Я допустил ошибку, поверив этому другу» и «Я не всегда знаю, когда мне следует, а когда не следует доверять человеку, но со временем я научусь лучше разбираться в этом». Когнитивные терапевты считают, что при концентрации внимания и достаточно усердной работе клиента с помощью терапевта автоматические мысли и связанные с ними искажения могут быть устранены. Их могут заменить рациональные, точные мысли, что приведет к более счастливому и здоровому образу жизни.

\*\*\*

**Когнитивные схемы** – системы убеждений разного уровня: от глобальных и базисных, касающихся самого себя («Я – хороший», «Я – плохой») и окружающего мира в целом («Мир устроен справедливо», «Мир несправедлив»), до промежуточных, связанных с определенным типом ситуаций («Взаимная любовь существует», «Люди делятся на победителей и проигравших, третьего не дано»). Когнитивные схемы (убеждения и правила) организуют и упорядочивают прошлый опыт и влияют на восприятие опыта в настоящем времени, тем самым обусловливая эмоции и поведение человека.

**Ошибки мышления или когнитивные искажения** – систематические ошибки в мышлении (способы переработки информации), которые возникают на основе дисфункциональных когнитивных схем и ведут к искажениям в восприятии реальности. Примерами ошибок мышления являются: *поляризация,* или *мышление в терминах «все или ничего»;* *сверхобобщение,* или построение общих выводов на основании отдельного события; *катастрофизация,* или предвидение катастрофических негативных последствий без достаточных на то оснований; *не­гативное селектирование,* или выборочное восприятие негативных аспектов ситуации при игнорировании положительных; *персонализация,* или отнесение на свой счет различных негативных мо­ментов без достаточных на то оснований и т.д.

**Автоматические мысли** – кратковременные и непроизвольно возникающие мысли, которые не попадают в фокус сознания, но оказывают существенное влияние на оценку текущей ситуации, эмоциональное состояние и принятие решений.

Автоматические мысли основаны на прошлом опыте и являются производными от когнитивных схем. В отличие от когнитивных схем, автоматические мысли менее устойчивы и связаны с конкретной ситуацией.

Автоматические мысли формируются при частом повторении определенных ситуаций или в ситуациях, имеющих большое значение для человека. Как правило, люди не замечают автоматические мысли, но могут этому научиться, пройдя определенную подготовку. Автоматические мысли могут быть адаптивными («Моя семья одобряет мой выбор профессии», «Я – хороший специалист и качественно выполняю свою работу») и неадаптивными («Я – ужасная мать», «Мой начальник хочет меня уволить»).

Основным механизмом возникновения неадаптивных автоматических мыслей являются ошибки мышления.

Автоматические мысли носят индивидуальный характер, но существуют общие мысли для пациентов с одним и тем же диагнозом. Существуют автоматические мысли, которые лежат в основе определенных расстройств. Так, депрессия связана с пессимистическим взглядом на себя и свое будущее и на окружающий мир, с мыслями об ущербе, потерях в личностной сфере; тревога — с мыслями об опасности, угрозе, о том, что другие будут отвергать, унижать, недооценивать; фобии — с мыслями об опасных событиях, которых нужно избегать, о невозможности общего контроля над ситуацией.

*Пример:*

У человека есть глубинное убеждение о своей повышенной уязвимости и подверженности болезням *(когнитивная схема)*, которая основана на травматическом опыте присутствия при неожиданной смерти близкого человека. При определенных обстоятельствах (например, при плохом функциональном состоянии с вегетативными симптомами) эта схема актуализируется. Возникает *автоматическая мысль:* «Со мной что-то не так, я могу умереть». Мысль вызывает сильную тревогу и селективное сосредоточение на неприятных соматических ощущениях *(ошибка мышления – негативное селектирование)*, которые в свою очередь способствуют резкому усилению вегетативных реакций в виде потоотделения, сердцебиения, головокружения и т. д. Это ведет к назойливым мыслям о близкой смерти *(автоматические мысли)* и новому скачку тревоги, сопровождающемуся вегетативными симптомами. Таков когнитивный механизм панической атаки.

**Список использованной литературы:**

1. Клиническая психология [Текст]: учебник для студентов высш. учеб. заведений, обуч. по направлению и специальностям психологии: в 4 т. / МГППУ. фак. психологического консультирования; ред. А.Б. Холмогорова. – М.: Академия, 2013. – (Высш. проф. образование). Т. 1: Общая патопсихология / А.Б. Холмогорова. – 2-е изд., испр. – 2013. – 464 с.
2. Клиническая психология [Текст]: учебник для студентов мед. вузов и фак. клин. психологии / ред. Б. Д. Карвасарский. – 5-е изд., доп. – СПб. [и др.]: Питер, 2014. – 896 с.: ил. – (Учебник для вузов).
3. Когнитивная психология (Дж. Миллер, У. Найссер и др.) [Электронный ресурс]. – URL: http://5fan.ru/wievjob.php?id=28252. (Дата обращения: 13.03.2018 г.)
4. Методическое пособие к курсу «Теории личности» [Электронный ресурс]. - URL: <http://www.studmed.ru/metodicheskoe-posobie-k-kursu-teorii-lichnosti_906dc9b1384.html>. (Дата обращения: 13.03.2018 г.)
5. Становление когнитивной психологии [Электронный ресурс]. – URL: <http://referatwork.ru/category/psikhologiya/view/367051_stanovlenie_kognitivnoy_psihologii>. (Дата обращения: 13.03.2018 г.)
6. Теория когнитивного диссонанса Фестингера [Электронный ресурс]. – URL: <http://knowledge.allbest.ru/psychology/3c0a65635b3ad78a5d53b88421306d37_0.html>. (Дата обращения: 13.03.2018 г.)
7. Теория стресса Лазаруса [Электронный ресурс]. – URL: http://zerostress.ru/chto-takoe-stress/teoriya-stressa-lazarusa. (Дата обращения: 13.03.2018 г.)
8. Фрейджер Р., Фэйдимен Д. Теории личности и личностный рост. — 4-е изд. — Пер. с англ. — М.: Мир, 2004. — 2095 с.
9. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности [Текст]. – СПб.: Питер, 2014. – 608 с. – (Мастера психологии).
10. Эмоции и личность [Электронный ресурс]. – URL: http://otherreferats.allbest.ru/psychology/00060755\_0.html. (Дата обращения: 13.03.2018 г.)