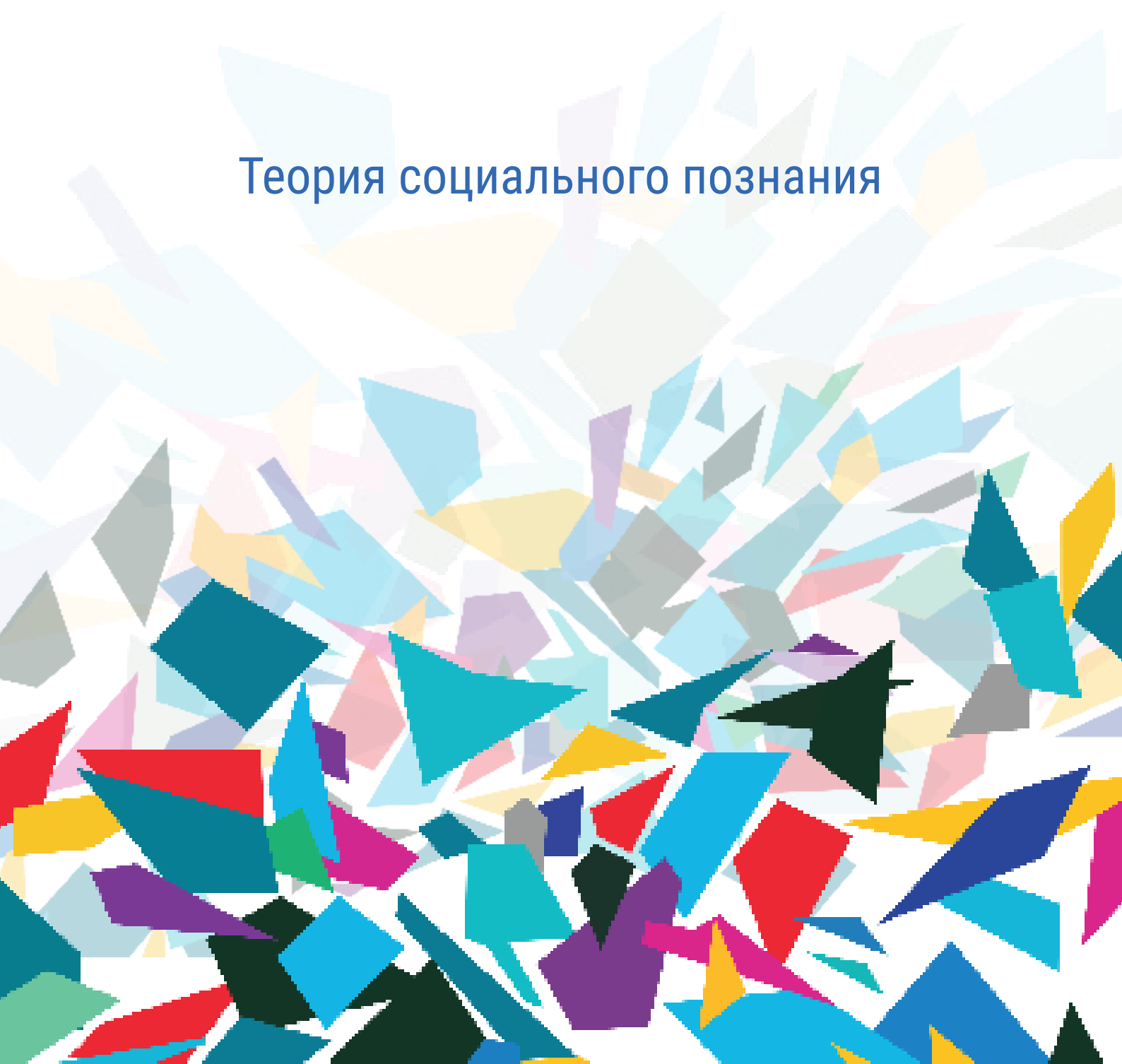


# ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ

## Теория социального познания





Альберт Бандура сформулировал всеобъемлющую теорию наблюдательного обучения, которую расширил, чтобы охватить приобретение и выполнение различных навыков, стратегий и поведения. Социальные когнитивные принципы были применены к изучению когнитивных, моторных, социальных навыков и навыков саморегуляции, а также к темам насилия, нравственного развития, образования, здравоохранения и общественных ценностей.

С публикацией «Самоеффективность: осуществление контроля» Бандура расширил свою теорию, чтобы рассмотреть способы, с помощью которых люди осуществляют контроль над важными событиями своей жизни через саморегуляцию мыслей и действий.

Как объяснял Бандура, одной важной особенностью социальной когнитивной теории является центральная роль, которую она присваивает саморегулирующим функциям. Люди не ведут себя так, чтобы соответствовать предпочтениям других. Большая часть их поведения мотивирована и регулируется их собственными действиями.

Социальная когнитивная теория делает предположения об обучении и поведении. Эти предположения касаются взаимодействий между людьми, поведением и средой, а также различия между обучением и работой и ролью саморегуляции.

## Взаимодействия

Бандура исследовал поведение человека в рамках взаимодействий между поведением, переменными окружающей среды и личными факторами, такими как познания. Что касается взаимодействия самоеффективности (личностного фактора) и поведения, то исследователи показали, что самоеффективность влияет на такое поведение достижения, как выбор задач, настойчивость, затраты усилий и приобретение навыков.

Исследования учащихся с ограниченными возможностями показали взаимосвязь между самоеффективностью и факторами окружающей среды. Многие такие учащиеся имеют низкое чувство самоеффективности для хорошей успеваемости. Люди в ученической среде могут реагировать на таких же учащихся на основе атрибутов, обычно связанных с учащимися и с их ограниченными возможностями обучения, а не на фактические возможности людей.

Некоторые учителя, например, считают таких учащихся менее способными, чем обычные ученики, и придерживаются более низких академических ожиданий к ним даже в тех областях, где учащиеся с ограниченными возможностями обучения работают адекватно. В свою очередь, обратная связь с учителем может повлиять на их самоеффективность. Когда учитель говорит ученику: «Я знаю, что вы можете это сделать», ученик, скорее всего, будет чувствовать себя более уверенно в достижении успеха.

Поведение учащихся и условия в классе влияют друг на друга по-разному. Рассмотрим типичную последовательность обучения, в которой учитель представляет информацию и просит учащихся обратить внимание на слайд. Влияние окружающей среды на поведение происходит, когда учащиеся смотрят на слайд без особого сознательного обдумывания. Поведение учащихся часто изменяет учебную среду. Если учитель задает вопросы, а учащиеся дают неправильные ответы, учитель может повторить некоторые моменты, а не продолжать урок.

В любой момент времени может преобладать один фактор. При слабом воздействии окружающей среды превалируют личностные факторы. Например, учащиеся, которым разрешено писать отчет по выбранной теме, выберут ту, что больше нравится. Человек, попавший в горящий дом, склонен быстро эвакуироваться; окружающая среда диктует поведение.

Большую часть времени эти три фактора взаимодействуют.

## Активное и опосредованное обучение

Активное обучение предполагает изучение последствий своих действий. Поведение, приводящее к успешным результатам, сохраняется; то, которое приводит к сбоям, уточняется



или отбрасывается. Теории обусловленности также утверждают: люди учатся на практике, но социальная когнитивная теория дает другое объяснение. Скиннер отметил, что познания сопровождаются поведенческими изменениями, но не влияют на них.

Согласно социальной когнитивной теории, поведенческие последствия служат источниками информации и мотивации, а не укрепляющим поведением, как постулируют теории обусловленности. Последствия информируют людей о точности или уместности поведения. Люди, преуспевающие в решении задач или получающие вознаграждение, понимают, что они выполняют работу хорошо. Когда люди терпят неудачу или наказаны, они знают, что делают что-то неправильно и могут попытаться исправить проблему.

Последствия также мотивируют людей. Они стремятся научиться поведению, которое, по их мнению, будет иметь желательные последствия, в то же время избегают поведения, которое наказывается или иным образом не удовлетворяет. Познания людей, а не последствия, влияют на обучение.

Большая часть человеческого обучения происходит опосредованно или без явной производительности учащегося во время обучения.

Общими источниками вспомогательного обучения являются наблюдения или прослушивания моделей, живых, символических (например, говорящие животные, герои мультфильмов), электронных (телевизор, компьютер, DVD), печатных (книги, журналы). Опосредованные источники ускоряют изучение того, что было бы возможно. Они также спасают людей от личных негативных последствий. Мы узнаем, что ядовитые змеи опасны через обучение, чтение книг, просмотр фильмов и т. д., а не через переживание неприятных последствий их укусов.

Обучение сложным навыкам обычно происходит путем сочетания наблюдательности и эффективности. Учащиеся наблюдают, как модели объясняют и демонстрируют навыки, а затем практикуют их. Путем наблюдения учащиеся часто изучают некоторые компоненты сложного навыка. Практика дает учителям возможность обеспечить корректирующую обратную связь, чтобы помочь учащимся совершенствовать свои навыки. Как и при активном обучении, последствия ответных действий из вспомогательных источников информируют и мотивируют наблюдателей.

Наблюдатели более склонны учиться моделировать поведение, приводящее к успехам, чем к неудачам. Когда люди считают модулированное поведение полезным, они тщательно изучают модели и мысленно репетируют поведение.

## Обучение и эффективность

Социальная когнитивная теория различает новое обучение и эффективность ранее изученного поведения. Хотя большинство обучения происходит на практике, мы многому учимся, наблюдая. Выполнение того, что мы узнаем, зависит от таких факторов, как мотивация, интерес, стимулы к выполнению, воспринимаемая потребность, физическое состояние, социальное давление и тип сопутствующей деятельности. Подкрепление (или вера в то, что оно будет получено) влияет на производительность, а не на обучение.

Некоторые школьные мероприятия (к примеру, обзорные сессии) включают в себя выполнение ранее полученных навыков, но много времени тратится на обучение. Наблюдая за моделями учителя и сверстников, учащиеся приобретают знания, которые они не могут продемонстрировать во время обучения.

## Саморегулирование

Ключевое предположение социальной когнитивной теории состоит в том, что люди стремятся «контролировать события, влияющие на их жизнь», и воспринимать себя как агентов. Это чувство свободы воли проявляется в преднамеренных действиях, когнитивных и аффективных процессах. Воспринимаемая самоэффективность является центральным



процессом, оказывающем влияние на чувство свободы воли. Другие ключевые процессы – это ожидания результатов, ценности, постановка целей, самооценка прогресса в достижении целей, а также когнитивное моделирование и самообразование.

Центральное место в концепции личной свободы занимает саморегуляция (саморегулируемое обучение), или процесс, посредством которого люди активируют и поддерживают поведение, познания и аффекты, систематически ориентированные на достижение целей. Стремясь к саморегулированию важных аспектов своей жизни, люди обретают большее чувство личной свободы воли. В ситуациях обучения саморегуляция требует, чтобы у учащихся был выбор; например, в том, что они делают и как они это делают. Выбор не всегда доступен учащимся, предположим, когда учителя контролируют многие аспекты, давая учащимся задание и определяя параметры. Когда все или большинство аспектов задачи контролируются, можно с точностью говорить о внешнем регулировании или регулировании другими.

### Теории имитации

На протяжении всей истории люди рассматривали подражание как важное средство передачи поведения. Древние греки использовали термин «мимесис» для обозначения обучения через наблюдение за действиями других людей и абстрактных моделей, иллюстрирующих литературные и нравственные стили. Другие точки зрения на подражание связаны с инстинктом, развитием, обусловленностью и инструментальным поведением.

**Инстинкт.** В начале XX века доминирующей научной точкой зрения было то, что люди обладают естественным инстинктом подражать действиям других. Джеймс считал, что подражание в значительной степени ответственно за социализацию, но он не объяснял процесс, посредством которого происходит подражание.

Понятие инстинкта было отброшено бихевиористами, потому что предполагало существование внутреннего драйва (и, возможно, психического образа), вмешивающегося между стимулом (действием другого человека) и реакцией (копированием этого действия). Уотсон полагал, что поведение людей, названное «инстинктивным», в значительной степени является результатом обучения.

**Развитие.** Пиаже предложил иной взгляд на подражание. Он считает, что развитие человеческого потенциала связано с приобретением схем или когнитивных структур, которые лежат в основе и делают возможным организованное мышление и действие. Мысли и действия не являются синонимами схем; они выступают явными проявлениями схем.

**Ответы в исполнении подражателей,** которые ранее были усвоены. Эта концепция подражания как выученного инструментального поведения была важным шагом вперед, но у нее есть проблемы. Как и другие исторические взгляды, эта теория постулирует: новые ответы не создаются путем имитации. Скорее, имитация представляет собой производительность изученного поведения. Эта узкая концепция подражания ограничивает ее полезность имитационными реакциями, близкими к тем, которые изображаются моделями.

### Функции моделирования

Бандура выделил три ключевые функции моделирования: упрощение реагирования, растормаживание и обучение наблюдениям.

**Упрощение реагирования.** Упрощение реагирования относится к моделируемым действиям, которые служат социальными подсказками для наблюдателей вести себя соответствующим образом. Рассмотрим учителя начальных классов, который установил привлекательный дисплей в углу класса. Когда первые учащиеся входят утром в помещение, они видят дисплей и сразу же идут на него смотреть. Когда другие учащиеся входят в комнату, они видят группу в углу, поэтому они тоже двигаются туда же, чтобы увидеть, на что все смотрят. Несколько учащихся вместе служат социальным стимулом для других присоединиться к ним, даже если последние могут не знать, почему собираются другие.



Эффекты содействия реагированию являются общими. Вы когда-нибудь видели группу людей, смотрящих в одном направлении? Это может служить подсказкой для вас, чтобы посмотреть в том же направлении. Обратите внимание, что упрощение ответов не отражает процесс обучения, потому что люди уже знают, как выполнять поведение. Скорее, модели служат ориентирами для действий наблюдателей. А те получают информацию о целесообразности поведения и могут быть мотивированы на выполнение действий, если модели получают положительные последствия.

**Ингибирование/Растормаживание.** Наблюдение за моделью может усилить или ослабить запреты на однообразное поведение, ранее изученное. Ингибирование происходит, когда модели наказываются за действие, что, в свою очередь, останавливает или мешает наблюдателям действовать. Растормаживание происходит, когда результаты не выполняются.

Действия учителей могут препятствовать или ущемлять поведение учащихся в классе. Ингибирование и растормаживание аналогичны реактивным действиям. Одним из факторов является то, что ответ включает в себя в основном социально приемлемое поведение, в то время как запрещенные и подавляющие действия часто имеют моральный или юридический подтекст (нарушение правил или законов) и имеют сопутствующие эмоции (например, страхи).

**Наблюдательное обучение.** Наблюдательное обучение посредством моделирования происходит, когда наблюдатели демонстрируют новые модели поведения, которые ранее имели нулевую вероятность возникновения даже при высокой мотивации. Ключевой механизм – это информация, передаваемая моделями наблюдателям о способах создания нового поведения.

Внимание наблюдателя необходимо для осмысленного восприятия соответствующих событий. Характеристики модели и наблюдателя влияют на его внимание. Особенности задачи также привлекают внимание, особенно необычный размер, форма, цвет или звук. Учителя часто делают моделирование более сложным с яркими цветами и большими возможностями. На внимание также влияет оценка функциональной ценности моделируемой деятельности. Моделируемые виды деятельности, которые, по мнению наблюдателей, важны и могут привести к полезным результатам, требуют большего внимания.

Для хранения необходима когнитивная организация, кодирование и преобразование модифицированной информации. Бандура и Джеффри нашли преимущества кодирования и подготовок. Взрослым участникам были предварительно представлены движения со сложными моделируемыми конфигурациями. Некоторые участники кодировали эти движения во время показа, присваивая им числовые или вербальные обозначения. Другим участникам не давали инструкций по кодированию, но велели разделить движения, чтобы запомнить их. Кроме того, участникам либо разрешалось, либо не разрешалось повторять коды или движения после презентации. Как кодирование, так и репетиция улучшили сохранение смоделированных событий; люди, которые кодировали и репетировали, показали лучший ответ.

Воспроизведение включает в себя перевод визуальных и символических концепций смоделированных событий в открытое поведение. Многие действия можно выучить, просто наблюдая за ними. Последующее воспроизводство наблюдателями указывает на научение. Учащиеся часто получают приблизительное представление о сложном навыке, наблюдая смоделированные демонстрации.

Проблемы в создании моделируемого поведения возникают не только потому, что информация недостаточно закодирована, но и потому, что учащиеся испытывают трудности с переводом закодированной информации в памяти в открытое действие. Например, у ребенка может быть базовое понимание того, как завязывать шнурки, но он не сможет перевести эти знания в действие. Учителям, которые подозревают, что учащиеся испытывают проблемы с воспроизведением того, что они узнали, возможно, потребуется проверить их знания по-другому.

Мотивация влияет на наблюдательное обучение, потому что люди с большей вероятностью будут участвовать в трех процессах (внимание, удержание, воспроизводство) для моделируемых действий, которые, по их мнению, важны. Индивидуумы формируют ожидания в отношении результатов действий на основе последствий, с которыми они сталкиваются, и моделей.

Наблюдательное обучение расширяет диапазон и скорость обучения через формирование, где каждый ответ должен быть выполнен и усилен. Смоделированные изображения когнитивных навыков являются стандартными функциями в классах. Учитель объясняет



и демонстрирует навыки, которые должны быть освоены, после чего учащиеся получают направленную практику, в то время как учитель проверяет их понимание. Когда учитель удовлетворен тем, что учащиеся имеют базовое понимание, они могут заниматься самостоятельной практикой, а учитель периодически станет контролировать их работу.

Многие особенности обучения включают модели. Есть много исследований, показывающих, что учащиеся разных возрастов изучают навыки и стратегии, наблюдая за моделями. Двумя особенно важными приложениями моделирования к обучению являются когнитивное моделирование и самообразование.

Когнитивное моделирование включает в себя моделируемое объяснение и демонстрацию с вербализацией мыслей модели и причин выполнения данных действий, а также разные типы утверждений. Ошибки могут быть встроены в моделируемые демонстрации, чтобы показать, как распознавать и справляться с ними. Самоподкрепляющие заявления, такие как «у меня все хорошо», полезны, особенно для учащихся, сталкивающихся с трудностями в обучении и сомнеющихся в своих возможностях хорошо работать.

Исследователи обосновали полезную роль когнитивного моделирования и показали, что моделирование в сочетании с объяснением более эффективно в обучении навыкам, чем объяснение в одиночку.

Дэйл Шунк сравнил эффекты когнитивного моделирования с эффектами дидактического обучения на самооффективность и достижения детей. В условиях когнитивного моделирования учащиеся наблюдали, как взрослая модель объясняет и демонстрирует операции деления, применяя их к задачам выборки. В условиях дидактического обучения учащиеся просматривали учебные материалы, в которых объяснялись и демонстрировались операции, но не подвергались воздействию моделей. Когнитивное моделирование улучшило достижение разделения детей, чем дидактическое обучение.

**Самообучение.** Самообучение используется для обучения учащихся регулированию их деятельности во время обучения. В раннем исследовании Мейхенбаум и Гудман включили когнитивное моделирование в самообразовательную подготовку с импульсивными второклассниками в классе специального обучения.

**Процедура выглядела так:**

- Когнитивное моделирование: взрослый говорит ребенку, что делать, при выполнении им задач.
- Открытое руководство: ребенок выполняет задачу под руководством взрослого.
- Открытое самообучение: ребенок проговаривает самоинструкцию вслух.
- Половинчатое открытое самообучение: ребенок шепчет инструкции при выполнении задачи.
- Скрытое самообразование: ребенок действует, руководствуясь внутренней установкой.

Социальная когнитивная теория утверждает, что, наблюдая за другими, люди формируют когнитивное представление, которое инициирует последующие ответы и служит стандартом для оценки правильности ответов.

Теории моторного обучения отличаются от социальной когнитивной теории, так как в первой больше внимания уделяется коррекции ошибок после действия и постулированию двух механизмов памяти для хранения информации и оценки точности. Социальная когнитивная теория также подчеркивает роль личных познаний (целей и ожиданий) в развитии двигательных навыков.

Проблема в обучении двигательным навыкам заключается в том, что учащиеся не могут наблюдать аспекты своих способностей, которые лежат за пределами их поля зрения. Люди, которые размахивают клюшкой для гольфа, пинают мяч или бросают диск, не могут наблюдать многие детали этих действий. Чтобы не видеть, что человек делает, нужно полагаться на кинестетическую обратную связь и сравнивать ее со своим концептуальным представлением. Отсутствие визуальной обратной связи затрудняет обучение.

Кэрролл и Бандура продемонстрировали учащимся модели выполнения двигательного навыка, а затем попросили воспроизвести их. Экспериментаторы дали некоторым учащимся краткую визуальную обратную связь о своих действиях в реальном времени на мониторе.



Другие учащиеся не получили такой связи. Когда визуальная обратная связь была дана до того, как учащиеся сформировали ментальную модель поведения двигателя, это не повлияло на производительность. После того, как учащиеся имели в виду адекватную модель, визуальная обратная связь улучшила их точное воспроизведение моделируемого поведения.

Когда ученики имели адекватную модель, зрительная обратная связь улучшала их точное воспроизведение моделей поведения. Она устраняла расхождения между их концептуальными моделями и их действиями до того, как только они были созданы.