PSYCHOLOGIA ROZWOJOWA, 2018 ∗ tom 23 nr 1, s. 27–40
doi:10.4467/20843879PR.18.002.8597
www.ejournals.eu/Psychologia-Rozwojowa

SZYMON BRĘŃSKI

Instytut Psychologii, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Poznań
Institute of Psychology, Adam Mickiewicz University, Poznań
e-mail: szymon.brenski@amu.edu.pl

Przypadek Małego Alberta jako studium rozwoju dziecka

The Case of Little Albert as a Child Development Study

Abstract. When John B. Watson and Rosalie Rayner (1920) conducted their experiment upon conditioned emotional response in Little Albert, they probably didn't realize that their study would become one of the most popular but also controversial experiments in psychology. Despite its contemporary meaning, the study was only part of a broader scientific project exploring the development of instincts and reflexes in human infants. Moreover, it surely wasn't planned to be a final report of Watson's research. Constant interest about the unexplained fate of Little Albert has recently resulted in two scientific historical investigations, which have interpreted his identity and developmental level in different and inconsistent ways. This paper presents outcomes of these two studies, particularly referring to the arguments on the psycho-motor development of Albert B. The results of assessment of the Little Albert's developmental age, conducted by students as a class exercise on a course of developmental psychology, are also discussed. They might be helpful in the evaluation of different conclusions about Little Albert's history.

Keywords: Little Albert, Watson, developmental assessment, classical conditioning, behaviorism.

Słowa kluczowe: Mały Albert, Watson, ocena rozwoju, warunkowanie klasyczne, behawioryzm.

W ciągu niemal 100 lat publikacja Johna B. Watsona i Rosalie Rayner (1920) o warunkowaniu reakcji emocjonalnej u małego chłopca stała się jedną z najczęściej cytowanych w psychologii (Harris, 1979; LeUnes, 1983; Todd, 1994; Hobbs, 2010; Ollendick i in., 2012). Przez ten czas narosło wokół niej wiele kontrowersji. Warto wspomnieć, że eksperyment z udziałem Małego Alberta był tylko częścią większego projektu dotyczącego badania rozwoju zachowania u niemowląt. Jest to o tyle istotne, że właśnie argumenty rozwojowe odegrały zasadniczą rolę w debacie dotyczącej identyfikacji osoby Alberta B., która rozegrała się w ostatnich kilku latach. W 2013 roku na łamach *Psychologii Rozwojowej* Przemysław Bąbel, Elżbieta A. Bajcar i Anna M. Ziółkowska dokonali rekonstrukcji i rewizji eksperymentu, odwołując się do przełomowych ustaleń Halla P. Becka i współpracowników (Beck, Levinson, Irons, 2009; Fridlund i in., 2012) na temat personaliów Alberta B. Od tego czasu pojawiły się nowe – nie mniej przełomowe – ustalenia Russella A. Powella, Nancy Digdon, Bena Harrisa i Christophera Smithsona (2014), które nadały zupełnie odmienny kierunek interpretacji eksperymentu Watsona i Rayner (1920).

Niniejszy artykuł ma charakter polemiczny względem rewizji eksperymentu Watsona i Rayner (1920), którą przeprowadzili Bąbel, Bajcar i Ziółkowska (2013). Jego celem jest zaprezentowanie wyniku prac obu zespołów badających historię Małego Alberta, ze szczególnym uwzględnieniem argumentów dotyczących rozwoju chłopca. W związku z tym, że argumenty te prowadzą do sprzecznych wniosków, w artykule

przedstawiono również rezultaty oceny rozwoju motorycznego Małego Alberta wykonanej przez studentów psychologii Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza (UAM) w ramach ćwiczenia przeprowadzonego na kursie psychologii rozwoju człowieka. Ze względu na szczególną rolę w dyskusji argumentów dotyczących rozwoju Małego Alberta przypomniany zostanie również kontekst eksperymentu Watsona i Rayner (1920), jakim są genetyczne badania Watsona nad rozwojem niemowląt.

WARUNKOWA REAKCJA EMOCJONALNA

Warunkowanie jest centralnym pojęciem w *Behawioryzmie*, sztandarowej pracy Watsona z 1925 roku (Hilgard, Marquis, 1968). Autor stwierdza w niej, że „możemy ująć wszystkie problemy psychologiczne i ich rozwiązania w terminach bodźca i reakcji" (Watson, 1990, s. 65). Jednak w 1913 roku, kiedy publikował swój przełomowy manifest *Psychologia jak ją widzi behawiorysta* (Watson, 1990), nie miał jeszcze tak jasnego poglądu na znaczenie dla psychologii odruchu warunkowego i uczenia się przez warunkowanie (Harris, 1979). Dopiero po zapoznaniu się z koncepcją odruchu skojarzeniowego Władimira Bechterewa i po przeprowadzeniu serii badań (głównie przez studenta Watsona, Karla Lashleya) nad warunkowym odruchem motorycznym według metody Bechterewa Watson bezpośrednio podjął kwestię warunkowania reakcji u ludzi i jego znaczenia dla psychologii (por. Hilgard, Marquis, 1968; Thomas, 2000). W swoim referacie z okazji objęcia prezydentury w Amerykańskim Towarzystwie Psychologicznym (Watson, 1916) przedstawił szczegółowo kwestie techniczne warunkowania reakcji motorycznej, możliwość jej stosowania w badaniach z udziałem ludzi i zwierząt, a także zakres jej wykorzystania. Warunkowanie miało ostatecznie zastąpić odrzuconą przez Watsona introspekcję.

Obok obszernego opisu warunkowania reakcji motorycznych metodą Bechterewa Watson (1916) relatywnie mało miejsca poświęcił metodzie Iwana Pawłowa. Uznawał ją wówczas za mało użyteczną ze względu na liczne ograniczenia w zastosowaniu. Jednocześnie nie odrzucał możliwości, że badanie warunkowych odruchów wydzielniczych (ang. *conditioned secretion reflexes*) może w przyszłości być owocne w badaniu reakcji emocjonalnych, których fizjologicznym podłożem są zmiany w aktywności mięśni i gruczołów.

Odrzucając psychologię świadomości, a tym samym pojęcia takie jak „uczucia" i „wrażenia", Watson szukał uzasadnienia dla swoich tez, odwołując się do danych fizjologicznych (por. Skinner, 2000, s. 89). Doprowadziło go to do sformułowania koncepcji emocji jako wrodzonego wzorca reakcji organizmu, składającego się z jawnych i ukrytych komponentów, polegającego na współzależnych zmianach na poziomie układów mięśniowego, wisceralnego, gruczołowego (Watson, 1919a; Hergenhahn, 2008). Watson chciał zbadać, które reakcje emocjonalne są wrodzone, jakie bodźce wywołują daną emocję oraz czy – podobnie jak inne reakcje – emocje podlegają warunkowaniu. W celu sprawdzenia swoich hipotez wykorzystał metodę genetyczną[1], polegającą na badaniu ekspresji emocjonalnej noworodków i niemowląt w odniesieniu do różnych bodźców prezentowanych przez badaczy. Wyniki eksperymentów doprowadziły go do wniosku, że istnieją trzy podstawowe emocje, których przejawy można obserwować już od pierwszych dni życia dziecka, tj. strach, wściekłość, miłość (Watson, Morgan, 1917; Watson, 1919a). Watson zaobserwował również, że pewne bodźce wywołują daną reakcję emocjonalną od urodzenia, inne natomiast dopiero po jakimś czasie. Na przykład wśród bodźców wywołujących strach już od urodzenia zidentyfikował głośny i niespodziewany dźwięk lub nagłą utratę podparcia. Nie zaliczył do nich natomiast ciemności lub błysku światła (np. błyskawicy), które zaczynają wywoływać lęk dopiero w późniejszym wieku (Watson, 1919a). Według Watsona są to przykłady warunkowych reakcji emocjonalnych powstałych na drodze skojarzenia pierwotnie obojętnego bodźca (np. błysk światła) z bodźcem wywołującym naturalnie lęk (np. huk uderzającego gromu). W ten sposób może dochodzić do przenoszenia się (ang. *transfer*) reakcji emocjonalnych

na różne bodźce, co mogłoby tłumaczyć złożoność życia emocjonalnego ludzi, a w tym np. występowanie specyficznych fobii (Watson, Morgan, 1917). Watson postanowił sprawdzić tę intuicję, warunkując reakcję strachu u dziecka, co zaowocowało słynnym – choć raczej okrytym złą sławą – eksperymentem z udziałem Małego Alberta. Z racji tego, że na łamach *Psychologii Rozwojowej* Bąbel, Bajcar i Ziółkowska (2013) dokonali kompleksowej rekonstrukcji eksperymentu, nie będzie on w tym miejscu opisywany.

BADANIA WATSONA NAD ROZWOJEM NIEMOWLĄT

Watson – człowiek swojej epoki, w której dominowała wiara w postęp i pozytywną wartość nauki dla życia społecznego – stawiał przed psychologią jako nauką o zachowaniu dwa zasadnicze cele: przewidywanie oraz kontrolowanie ludzkiej aktywności. Jednocześnie przyznawał, że czynienie takich predykcji w odniesieniu do człowieka nie jest łatwe ze względu na wrodzone i nabyte uwarunkowania jego działań. Był przekonany, że aktywność człowieka jest zbudowana na bazie wcześniejszych form zachowania, a osobowość stanowi wypadkową elementów instynktownych i wyuczonych (Watson, 1919b). Chcąc więc zrealizować postulowane cele, musiał rozpocząć badania nad wczesnym etapem rozwoju osobniczego, kiedy jeszcze możliwe jest oddzielenie wrodzonych reakcji od dopiero formujących się pierwszych nawyków, kiedy dziecko jest najbardziej podatne na kształtowanie.

Podstawowym celem podjętych w 1918 roku badań było dokonanie klasyfikacji instynktów obecnych u niemowląt oraz sprawdzenie, czy istnieją istotne różnice w wyposażeniu w instynkty oraz w ich ekspresji. Watson był zainteresowany tym, do jakiego stopnia różnice indywidualne, np. ze względu na płeć, są uwarunkowane czynnikami wrodzonymi, a na ile zostały ukształtowane przez społeczeństwo (wychowanie)[2]. Kwestia ta miała wyraźnie praktyczne przełożenie. Watson rozważał np., czy lateralizacja jest w pełni wrodzona lub nabyta i jakie konsekwencje w związku z tym przynosi celowe „przestawianie" dzieci na praworęczność (Watson, 1919b).

Jak już wcześniej wspomniano, pierwsze eksperymenty wykorzystujące metodę genetyczną skłoniły badacza do uznania, że istnieją trzy podstawowe emocje (strach, wściekłość i miłość), których przejawy można obserwować już od pierwszych dni życia dziecka (Watson, Morgan, 1917; Watson, 1919a). Dla późniejszej konstrukcji eksperymentu z udziałem Małego Alberta ważne było również ustalenie, że strach od urodzenia jest wywoływany przez głośny i niespodziewany dźwięk lub nagłą utratę podparcia, a dopiero z czasem efekt ten przenosi się na inne bodźce, np. ciemność lub nagły błysk światła.

Interesującym, choć nigdy niezrealizowanym pomysłem było ustalenie norm rozwojowych dla niemowląt w oparciu o pojawianie się, rozwój i zanikanie określonych wzorców reagowania. Badając wrodzony odruch chwytny, Watson żywił nadzieję, że mając dostatecznie duży zbiór obserwacji, uda się wykreślić krzywą normalną zanikania tego odruchu u zdrowo rozwijających się dzieci, dzięki czemu możliwe byłoby określenie standardów i norm dla testowania niemowląt, których rozwój wydaje się opóźniony (Watson, Watson, 1921).

Normy wiekowe miały zresztą nie tylko służyć wykrywaniu patologii rozwoju, ale także stanowić punkt odniesienia dla procesu opieki i wychowania dzieci. Watson (1919b) uważał, że możliwe jest naukowe ustalenie optymalnego czasu na naukę nawyków (np. karmienie, trening czystości itp.).

O rozmachu planowanych badań świadczy nie tylko śmiałość założeń, ale przede wszystkim liczba „wielu setek niemowląt", które przez krótki czas trwania projektu wzięły w nim udział (Watson, Watson, 1921). Badania rozpoczynały się w pierwszych dniach po narodzinach dziecka i obejmowały szeroki zakres reakcji: od prostych odruchowych odpowiedzi na bodźce, np. odruch Babińskiego czy mruganie, po bardziej złożone zachowania, takie jak sięganie, pełzanie czy samodzielne siadanie – obserwowane w późniejszych miesiącach życia (Watson, 1919b; Watson, Watson, 1921). Ponadto Watson jako jeden z pierwszych psychologów rozwojowych

filmował swoje badania, co pozwoliło na wielokrotne odtwarzanie nagrania i dokładniejszą analizę zachowania niemowląt również przez osoby nieobecne w laboratorium, np. studentów (Jones, 1974).

Jednak największa innowacja stanowiąca istotny wkład Watsona do psychologii rozwojowej polegała na tym, że chciał on z badania rozwoju uczynić dziedzinę w pełni eksperymentalną, wyznaczając tym samym na wiele lat standard naukowości badań rozwojowych (Reese, 2013). Szczególnie eksplorowanym polem było zagadnienie emocji jako wrodzonych wzorców reagowania, które podlegają zmianom w wyniku oddziaływań środowiskowych i procesu uczenia się. Kluczowym momentem tych badań było studium przypadku Małego Alberta, u którego udało się prześledzić proces rozwoju reakcji strachu na obiekty, które pierwotnie nie wywoływały tej emocji (Watson, Rayner, 1920). Choć była to ostatnia praca badawcza Watsona w jego karierze naukowej, stanowiła punkt wyjścia i inspirację dla dalszych studiów nad kształtowaniem reakcji emocjonalnych u dzieci (Jones, 1974; Watson 1990). Było to też naukowe zaplecze – niewystarczające, jak sam później przyznał (Watson, 1936) – dla jego koncepcji rozwoju i wychowania dzieci, które propagował w latach 20. XX w. (por. Bigelow, Morris, 2001).

Naukowe aspekty (metodologia, założenia teoretyczne, etyka badania) samego eksperymentu Watsona i Rayner (1920) są współcześnie krytykowane, a nawet podaje się w wątpliwość, czy zastosowana procedura faktycznie doprowadziła do wytworzenia reakcji warunkowej (Harris, 1979; 2011; Ollendick i in., 2012). Nie zmienia to jednak faktu, że studium przypadku Małego Alberta miało i ma (o czym świadczy współczesna krytyka oraz badania opisane w dalszej części artykułu) istotny wpływ na rozwój psychologii (Bąbel, Bajcar, Ziółkowska, 2013).

KONTROWERSJE WOKÓŁ IDENTYFIKACJI OSOBY ALBERTA B.

Chociaż doświadczenie z udziałem Małego Alberta stało się najczęściej przytaczanym w podręcznikach psychologii pojedynczym eksperymentem (Todd, 1994), było – jak starano się wykazać powyżej – częścią dużo większego projektu badawczego. Sam Albert B. prawdopodobnie został poddany jeszcze innym testom i procedurom badawczym w laboratorium Watsona (por. Watson, Rayner, 1920). A jednak to właśnie ten eksperyment stał się „wizytówką" behawioryzmu. Jest tak być może dlatego, że kolejne pokolenia studentów psychologii rozpala pytanie o dalsze losy Alberta (Murray, 1973), który – z powodu przedterminowego opuszczenia szpitala – nie został odwarunkowany.

Próbę ustalenia tożsamości Alberta i odpowiedzi na pytanie o jego dalsze losy podjęli niedawno Hall P. Beck i Sherman Levinson. W swoim artykule (Beck, Levinson, Irons, 2009) opisują oni żmudny – przypominający śledztwo – proces kilkuletniego zbierania strzępków informacji i układania ich w logiczną całość. Na początku autorzy spróbowali ustalić termin rozpoczęcia przez Watsona badań oraz datę urodzin chłopca. Analizując różne źródła (np. listy Watsona), doszli do wniosku, że badanie zostało wykonane między 28 listopada a 12 grudnia 1919 roku. Tym samym Albert musiałby urodzić się między 2 marca a 16 marca 1919 roku (Beck, Levinson, Irons, 2009).

Kolejny krok polegał na ustaleniu personaliów Alberta B. lub jego matki, co początkowo wydawało się niewykonalne, ponieważ nie zachowały się rejestry pacjentów ani pracowników szpitala z tego czasu. W 1920 roku odbywał się jednak powszechny spis ludności i dane z tego dokumentu pozwoliły wytypować trzy kobiety, które mogły pracować w uniwersyteckim szpitalu jako mamki w czasie, kiedy Watson i Rayner prowadzili badanie (Beck, Levinson, Irons, 2009). Przy braku dowodów, że pierwsza z nich, Pearl Barger, miała kiedykolwiek dziecko oraz po wykluczeniu z poszukiwań czarnoskórej Ethel Carter, uwaga badaczy skupiła się na Arvilli Merritte (Irons), kobiecie, która miała syna Douglasa, odpowiadającego wiekiem Albertowi B. (Beck, Levinson, Irons, 2009).

Poszukiwania śladów genealogicznych doprowadziły do odnalezienia wnuka Arvilli Merritte, Garry'ego Ironsa, który dostarczył dalszych informacji na temat jej syna. Znana Ironsowi historia życia jego babki uprawdopodobniała

hipotezę o możliwym udziale jej potomka w badaniu Watsona i Rayner. Ważnym argumentem miało być porównanie zdjęcia Douglasa z wizerunkiem Alberta B. zarejestrowanym na taśmie filmowej przez Watsona. Profesjonalna analiza biometryczna nie potwierdziła pełnej zgodności między wizerunkami chłopców, jednocześnie jednak nie dała wystarczających podstaw do odrzucenia hipotezy, że zdjęcie i film przedstawiają tę samą osobę.

Łącząc dostępne fakty oraz poszlaki, autorzy wyrazili przekonanie, że udało im się odnaleźć „zaginionego chłopca" oraz że z dużym prawdopodobieństwem Albert B. to tak naprawdę Douglas Merritte (brak zgodności imienia i nazwiska został potraktowany jako celowe działanie mające ukryć faktyczną tożsamość dziecka).

Opisane przez Becka, Levinson i Ironsa (2009) „dochodzenie" spotkało się z należnym mu zainteresowaniem, wzbudzając jednocześnie kontrowersje. Russell A. Powell (2010) wskazał, że spośród zebranych dowodów najsilniejszym jest jedynie zgodność płci, rasy i wieku między Douglasem i Albertem, przy czym zarzucił Beckowi niedoszacowanie prawdopodobieństwa, z jakim owa zbieżność mogła wystąpić przypadkowo. Powell argumentował również, że Douglas urodził się w Harriet Lane Home, podczas gdy z opisu Watsona i Rayner (1920) wynika, że Albert znalazł się w tym szpitalu już po swoich narodzinach. Podobne rozbieżności dotyczą dalszych losów Alberta i Douglasa. Obaj opuścili szpital na początku 1920 roku, jednak Albert miał zostać adoptowany, podczas gdy Douglas pozostał z matką. Dodatkowo według Powella (2011) z korespondencji Watsona wynika, że filmowanie badań w grudniu 1919 roku rozpoczęło się później, niż założył to Beck (Beck, Levinson, Irons, 2009), co sugerowałoby, że Albert B. był młodszy od Douglasa Merritte'a. Wątpliwości co do ustalonej przez Becka i in. (2009) daty rozpoczęcia eksperymentu wyraził również Hayne W. Reese (2010).

Beck, Levinson i Irons (2010) nie tylko odrzucili tę krytykę, sprawnie argumentując na rzecz przyjętych założeń, ale w kolejnej publikacji Beck i Irons (Fridlund i in. 2012) poszli o krok dalej w odkrywaniu tajemnicy Małego Alberta. Z przekazów rodzinnych oraz zachowanych dokumentów wynika, że Douglas Merritte zmarł w 1925 roku, chorując od 1922 roku na nabyte wodogłowie (Beck, Levinson, Irons, 2009). Analiza nagrania z udziałem Alberta (Watson, 1920/1923) doprowadziła Becka do przypuszczenia, że chłopiec mógł mieć jakieś rozwojowe deficyty, a tym samym że wodogłowie u Douglasa nie było nabyte, lecz wrodzone[3]. Do podobnych wniosków doszli członkowie rodziny Douglasa oraz psycholog Alan Fridlund, który nawiązał z Beckiem współpracę w celu wyjaśnienia tej zagadki. Fridlund po obejrzeniu filmu z eksperymentu (Watson, 1920/1923) ocenił zachowanie Alberta jako nieresponsywne i bierne (Fridlund i in., 2012). Za szczególnie niepokojące i wskazujące na zaburzenia prawidłowego rozwoju Fridlund uznał:

1. słabe, opóźnione śledzenie bodźców oraz brak lub spowolnienie reakcji na bodźce, zwłaszcza brak odsuwania się od bodźców awersyjnych;
2. amimię i maskowaty wyraz twarzy oraz brak społecznego uśmiechu;
3. opóźniony rozwój językowy;
4. brak nawiązywania kontaktu wzrokowego z badaczami.

Według Fridlunda nie da się tych nieprawidłowości wytłumaczyć warunkami otoczenia szpitalnego ani fizycznym kontekstem filmowania eksperymentu (np. temperatura i natężenie światła), lecz są one spowodowane jakimś rodzajem zaburzenia neurologicznego, niewykluczone, że uszkodzenia narządu wzroku (Fridlund i in., 2012).

Fridlund, mając świadomość, że nie jest w stanie przeprowadzić pełnej diagnozy rozwoju Alberta przy użyciu standaryzowanych testów, postanowił poprosić o opinię neurologa dziecięcego Williama D. Goldiego. Lekarz, nie znając jeszcze kontekstu badania, ocenił widoczne na filmie zachowanie Alberta jako odbiegające od normy i wskazujące na jakiś rodzaj zaburzenia w rozwoju układu nerwowego, np. opóźnienie rozwoju lub autyzm. Podobną opinię Fridlund uzyskał od jeszcze jednego specjalisty (Fridlund i in., 2012).

Dalszego wsparcia dla tych wniosków dostarczyło odnalezienie dokumentacji medycznej Douglasa Merritte'a, według której chłopiec

cierpiał na wodogłowie wrodzone i od 6. tygodnia życia wymagał częstej hospitalizacji. Autorom udało się również chronologicznie połączyć zapis z dokumentacji z przebiegiem eksperymentu. To utwierdziło ich w przekonaniu, że widoczny na nagraniu filmowym Albert B. nie był „zdrowym" i „normalnym" chłopcem, wbrew temu co twierdził Watson. Przeciwnie, w opinii badaczy obraz jego funkcjonowania korespondował z faktami znanymi z życia Douglasa Merritte'a, wspierając hipotezę, że to właśnie cierpiący na wodogłowie Douglas był słynnym Małym Albertem (Fridlund i in., 2012). Sugerowałoby to, że Watson świadomie wybrał do eksperymentu zaburzone dziecko, a następnie zataił ten fakt przed czytelnikami artykułu.

Informacja o tym przełomowym odkryciu szybko zaczęła się rozprzestrzeniać w świecie naukowym, skłaniając część psychologów do reinterpretacji wyników eksperymentu Watsona i Rayner (Bąbel, Bajcar, Ziółkowska, 2013, por. Giggs, 2014). W odpowiedzi na te doniesienia Powell, który już wcześniej krytykował Becka i współpracowników za brak wystarczających dowodów, przedstawił wyniki własnego dochodzenia. Wraz z współpracownikami (Powell i in., 2014) postanowił sprawdzić trop porzucony na początku przez Becka (Beck, Levinson, Irons, 2009). Dzięki zaangażowaniu profesjonalnego genealoga zespołowi udało się ustalić, że pracująca w Harriet Lane Home Pearl Barger urodziła w 1919 roku syna, któremu dała na imię Albert i który był tylko o jeden dzień młodszy od Douglasa Merritte'a. Tym samym trafiono na ślad chłopca, który nie tylko pasował wiekiem do ram czasowych eksperymentu Watsona zarysowanych przez Becka, ale również jego imię i nazwisko pokrywały się z danymi zawartymi w oryginalnym raporcie Watsona i Rayner (1920).

Dalsze poszukiwania objęły nawiązanie kontaktu z bliską krewną Alberta Bargera[4] oraz analizę dokumentacji medycznej z 1. roku życia chłopca. Dzięki temu ustalono kilka zgodnych punktów między raportem Watsona i Rayner (1920) a opisem medycznym stanu zdrowia Alberta. Po pierwsze, w przeciwieństwie do Douglasa Merritte'a, Albert Barger w ocenie lekarzy był zdrowym i dobrze rozwijającym się dzieckiem. Po drugie, masa jego ciała w grudniu 1919 roku była bardzo zbliżona do masy ciała Małego Alberta podanej w raporcie Watsona i Rayner. W tym czasie masa ciała Douglasa była znacząco niższa. Po trzecie, data nagłego opuszczenia szpitala przez Pearl Barger idealnie pokrywa się z momentem, w którym Watson i Rayner musieli przerwać badanie.

Poza tym autorzy (Powell i in., 2014) przeprowadzili własną analizę nagrania eksperymentu (sesji początkowego pomiaru zachowania), wskazując momenty, w których Mały Albert prezentuje zachowania typowe dla wieku 9 miesięcy. W przeciwieństwie do Fridlunda i in. (2012) zauważyli oni momenty, w których Albert wchodzi w interakcje społeczne z przebywającymi w pokoju osobami, używa chwytu adekwatnego do swojego wieku i dopasowanego do podnoszonego przedmiotu (np. chwytu pęsetkowego) oraz przyjmuje pozycję do raczkowania na rękach i stopach.

Przedstawione przez Powella i in. (2014) dane dowodzą, że Albert Barger bardziej niż Douglas Merritte odpowiada opisowi chłopca z raportu Watsona i Rayner (1920). Dotyczy to takich kluczowych cech, jak: imię i inicjał nazwiska, masa ciała w czasie początkowego badania, ogólny stan zdrowia, dzień opuszczenia szpitala (Giggs, 2014). W tej sytuacji utrzymanie hipotezy, że Douglas Merritte był Małym Albertem, wymaga przyjęcia dodatkowych założeń, w tym swego rodzaju teorii spiskowej o zatajeniu przez Watsona i Rayner (1920) faktycznego stanu zdrowia chłopca (na temat konsekwencji przyjęcia takiego założenia por. Bąbel, Bajcar, Ziółkowska, 2013). Biorąc pod uwagę, że Albert Barger wiódł normalne życie, wolne od fobii przed zwierzętami (choć nie lubił psów), możliwe, że zagadka dalszych losów Alberta B. znalazła swoje szczęśliwe rozwiązanie.

POZIOM ROZWOJU MAŁEGO ALBERTA

Uznanie, że Albert Barger bardziej niż Douglas Merritte pasuje do opisu chłopca z raportu Watsona i Rayner (1920) i prawdopodobnie to on był Małym Albertem, nie rozwiązuje jeszcze

kwestii oceny rozwoju chłopca na nagraniu i nie podważa wszystkich ustaleń Fridlunda i in. (2012). Zachowana dokumentacja szpitalna obu chłopców zawiera ocenę medyczną ich stanu zdrowia, nie pozwala jednak na wyciągnięcie jednoznacznych wniosków na temat ich rozwoju psychoruchowego. Najwięcej o samym Albercie i jego zachowaniu mówi nakręcony przez Watsona film (Watson, 1920/1923), jednak interpretacja tego zachowania w przytaczanych publikacjach Fridlunda i in. (2012) oraz Powella i in. (2014) różni się diametralnie. W tabeli 1 zestawiono najważniejsze uwagi na temat zachowania i rozwoju Małego Alberta.

Ocenie Powella i in. (2014) można zarzucić, że nie była wykonana obiektywnie, a autorzy dobierali argumenty wskazujące na te cechy zachowania Alberta, które były w normie, tak aby podważyć hipotezę Becka i Fridlunda oraz uprawdopodobnić wyniki własnego badania. Procedurę oceny rozwoju opisaną przez Fridlunda i in. (2012) można uznać za bardziej obiektywną, co nie oznacza, że nie była obarczona błędami. Z opisu „dochodzenia" wynika, że Fridlund zaczął podejrzewać zaburzenia rozwoju u Alberta B. dopiero po przeczytaniu tekstu Becka, Levinson i Ironsa (2009). Fridlund nie dowierzał, że zakażenie mogło stać się przyczyną wodogłowia u Douglasa Merritte'a. Uważał, że analiza filmu Watsona (1920/1923) mogłaby dostarczyć potwierdzenia, że Douglas M. *vel* Albert B. cierpiał na wodogłowie od urodzenia. Podejrzenie zaburzeń rozwojowych u Douglasa Merritte'a nie zgadza się z opisem stanu zdrowia Małego Alberta w artykule Watsona i Rayner (1920). Fakt ten znacznie osłabia założenie, że Douglas to Albert, i wymaga odrzucenia hipotezy o tożsamości obu chłopców lub poczynienia dodatkowego założenia, że Watson i Rayner podali fałszywe informacje. Podczas gdy Harris (2011) uznał, że zły stan zdrowia wyklucza Douglasa Merritte'a jako potencjalnego Małego Alberta, Beck i Fridlund – przekonani, że Douglas to Albert – zaczęli dostrzegać w zachowaniu chłopca znamiona zaburzeń, które później starali się potwierdzić (Fridlund i in., 2012). Warto odnotować, że w pierwszym artykule Beck, Levinson i Irons (2009, s. 613) określili widocznego na filmie Małego Alberta jako „krzepkiego" (ang. *robust child*), nie wspominając o jakichkolwiek podejrzeniach względem jego zdrowia i rozwoju, co wskazuje, że hipoteza o jego zaburzonym funkcjonowaniu pojawiła się dopiero po poznaniu historii Douglasa Merritte'a.

Potencjalnie wolni od podobnych oczekiwań byli diagności poproszeni przez Fridlunda

Tabela 1. Zestawienie różnic w ocenie rozwoju i zachowania Alberta B.

Ocena Fridlunda i współpracowników (2012)	**Ocena Powella i współpracowników (2014)**
• Brak reaktywności (hiporeaktywność): brak cofania się w odpowiedzi na bodźce awersyjne, słabe i spowolnione śledzenie zdarzeń, ogólne spowolnienie i „nieobecność". • Brak zachowań społecznych: brak podążania za wzrokiem innej osoby, koncentrowanie wzroku jedynie na bodźcach znajdujących się naprzeciw. • Amimia i brak uśmiechu społecznego: mimika obojętna, maskowaty wyraz twarzy; brak wyrażania lęku i zaskoczenia. • Opóźniony rozwój motoryczny: prymitywny sposób chwytania przedmiotów, opóźnione raczkowanie. • Opóźniony rozwój językowy: w zachowaniu obecne przede wszystkim kwilenie i płacz.	• Nawiązywanie kontaktu wzrokowego z Watsonem. • Używanie różnych rodzajów chwytu w adekwatny do wieku sposób (chwyt pęsetkowy, chwyt promieniowo-palcowy, chwyt z rotacją przedramienia w górę). • Raczkowanie na piętach i dłoniach: „chód niedźwiedzi" (ang. *bear walk*) – okres przejściowy między raczkowaniem a chodzeniem.

Uwaga: Film został zmontowany tak, aby w krótkich fragmentach pokazać interakcję Alberta z prezentowanymi mu bodźcami, dlatego prawdopodobnie na nagraniu nie ujawniają się w pełni umiejętności Alberta w zakresie posługiwania się językiem i zachowań społecznych – nie można więc ich ocenić.

Źródło: opracowanie własne.

o ocenę rozwoju Alberta, gdyż nie zostali poinformowani, kim jest oglądany przez nich chłopiec. W uzasadnieniu prośby o ocenę usłyszeli jednak, że „jego stan poznawczy i neurologiczny jest nieustalony (ang. *uncertain*)" (Fridlund i in., 2012, s. 10), co mogło sugerować hipotezę badawczą, przyczyniając się do postawienia diagnozy w kierunku zaburzeń.

Trudno więc przyjąć argumentację którejś ze stron, zwłaszcza że w kluczowej kwestii badacze są zgodni: dostępny materiał filmowy jest niewystarczający dla przeprowadzenia pełnej i rzetelnej diagnozy rozwoju. Nie jest możliwe ani poddanie Alberta badaniu profesjonalną skalą rozwojową, ani też obserwowanie jego zachowania w swobodnych sytuacjach interakcji z otoczeniem. Wobec tego pojawia się pytanie, czy można w jakikolwiek sposób zobiektywizować ocenę jego zachowania na dostępnym materiale filmowym, tak aby dało się rozstrzygnąć powstałe kontrowersje.

OCENA ROZWOJU ALBERTA B.

W celu odpowiedzi na postawione powyżej pytanie przeprowadzona została ocena rozwoju motorycznego Małego Alberta w odniesieniu do prób i norm rozwojowych opisanych przez Arnolda Gesella i Hellen Thompson (1934). Bezpośrednim celem było sprawdzenie, czy sędziowie oceniający zachowanie Alberta B. będą bardziej skłonni klasyfikować je jako typowe (w normie) czy nietypowe (zaburzone/opóźnione) oraz czy będą w tych wyborach zgodni. Uzyskując wysoką zgodność sędziów w klasyfikacji obserwowanego zachowania oraz spójność w ocenie, czy zachowanie to jest typowe lub nietypowe dla wieku Alberta B., możliwe byłoby krytyczne odniesienie się do wcześniejszych ocen Fridlunda i in. (2012) oraz Powella i in. (2014) w oparciu o kryterium empiryczne. Jednocześnie mając na względzie ograniczony zakres takiej oceny oraz trudność w uzyskaniu zadowalającej rzetelności pomiaru, prezentowane badanie nie aspiruje do miana rozstrzygającego.

Drugim celem opisywanego badania było ćwiczenie zdolności obserwacji wśród studentów psychologii, uczestników kursu „Psychologia rozwoju człowieka w cyklu życia". Z tego względu w rolę sędziów wcielili się studenci II roku psychologii stacjonarnej UAM (29 osób), którzy zostali zaproszeni do udziału w ćwiczeniu dydaktycznym polegającym na ocenie rozwoju małego dziecka. Dla zapewnienia obiektywizmu studenci nie zostali poinformowani przed wykonaniem ćwiczenia, że oceniają zachowanie Małego Alberta.

Materiał i procedura

Pozostawiony przez Watsona film (Watson, 1920/1923) składa się z krótkich fragmentów ilustrujących interakcję Alberta B. z prezentowanymi mu bodźcami. Wobec tak zmontowanego materiału filmowego podejście diagnostyczne mające na celu dostrzeżenie jakichkolwiek wskaźników normalnego lub zaburzonego funkcjonowania może prowadzić do rozbieżnych konkluzji (por. Fridlund i in., 2012; Powell i in., 2014). Istotne jest jednak to, że Watson i Rayner (1920) podczas próbnego pomiaru zachowania poddali Alberta standardowej procedurze testowej, jaką stosowali wobec innych dzieci. Wśród zaaranżowanych sytuacji znalazły się nie tylko próby związane z oceną reakcji emocjonalnych na różne bodźce (szczur, pies, zapalona gazeta itd.), ale także próby typowych reakcji motorycznych, zbliżone w swojej strukturze do zadań występujących w stosowanych skalach rozwojowych. Z tego względu zamiast poszukiwać w zachowaniu Alberta B. jakichkolwiek wskaźników rozwoju, postanowiono sprawdzić, na ile jego reakcje są adekwatne w odniesieniu do specyficznej sytuacji testowej i prezentowanych w niej bodźców.

Szukając podobieństwa między zarejestrowanymi próbkami zachowania Małego Alberta a zadaniami faktycznie istniejącej skali rozwojowej, szczególnie istotne było to, aby próba normalizacyjna pochodziła z okresu jak najbardziej zbliżonego do czasu badania. Okazało się, że testy wykonane przez Watsona są zbliżone do niektórych zadań wykorzystywanych w ocenie rozwoju przez Gesella i Thompson (1934).

Zarejestrowane przez Watsona (1920/1923) badanie początkowe, poprzedzające eksperyment, można podzielić na 4 sceny, w których Mały Albert wchodzi w interakcję z różnymi

przedmiotami w pozycji siedzącej i leżącej (na brzuchu). Z tego względu spośród 28 opisanych przez Gesella i Thompson (1934) sytuacji testowych wybrano 4, które w przybliżeniu odpowiadają widocznym na nagraniu sytuacjom zaaranżowanym przez Watsona i Rayner (1920): klocki (ang. *massed cubes*), mała kulka (ang. *pellet*), papier i kredka (ang. *paper and crayon*), pozycja leżąca na brzuchu (ang. *prone*).

Następnie spośród różnych pozycji (ang. *behavior items*) opisujących zachowanie dzieci w tych sytuacjach wybrano te przykłady, które ujawniały zmiany rozwojowe w okresie 24–42 (i więcej) tygodni życia. Przy wyborze kierowano się dwoma wskaźnikami:

1. odsetek dzieci, które wykazują dane zachowanie, wzrasta w ciągu tego okresu (dzieci „dojrzewają" do zachowania);
2. odsetek dzieci, które wykazują dane zachowanie, spada w ciągu tego okresu (dzieci „wyrastają" z tej formy zachowania).

W kolejnym kroku odrzucono te zachowania, których nie dałoby się zaobserwować na filmie ze względu na ustawienie kamery, użyty sprzęty czy sposób montażu (np. zachowanie przy stole, ocena krzywizn kręgosłupa, zachowanie wymagające obserwacji przez ponad minutę itp.).

W ten sposób powstała lista 50 zachowań diagnostycznych dla wieku 9 miesięcy, które posłużyły do przygotowania formularza oceny rozwoju Małego Alberta. Część z nich była typowa dla większości dzieci w tym wieku, a ich brak mógł świadczyć o opóźnieniu rozwoju. W przypadku pozostałych o opóźnieniu świadczyłaby raczej ich obecność, gdyż należały do zachowań zanikających przed i w ciągu 9.–10. miesiąca życia. Dwanaście przykładów połączono w sześć par komplementarnych zachowań, z których jedno zachowanie było w wieku około 9 miesięcy zastępowane przez inne (substytucja zachowania przez jego bardziej dojrzałą formę).

Zadaniem sędziów (studenci psychologii) biorących udział w ocenie (ćwiczenie dydaktyczne) było obejrzenie fragmentów nagrania (w normalnym i zwolnionym tempie) i zaznaczenie w formularzu tych zachowań, które udało im się zaobserwować:

Tabela 2. Odsetek dzieci w wieku 7, 8, 9 i 10 miesięcy wykazujących dane zachowanie w sytuacji oceny rozwoju

Sytuacja oceny rozwoju	**Zachowanie zanikające**	**Miesiąc**				**Zachowanie rozwijające się**
		7	**8**	**9**	**10**	
Reakcja na małą kulkę	Zwraca uwagę z opóźnieniem	25	12	11	3	
		64	82	86	92	Zwraca uwagę natychmiastowo
	Przygląda się chwilowo	6	0*	0*	0*	
		73	94	94	95	Przygląda się konsekwentnie (stale)
Zachowanie w pozycji siedzącej	Pochyla się do przodu pasywnie	69	55	29	3	
		22	45	74	86	Pochyla się aktywnie do przodu/w bok
	Przewraca się do przodu	25	12	23	0	
		36	40	80	94	Podnosi się z pochylenia do przodu
Zachowanie w pozycji leżącej (na brzuchu)	Ramiona ugięte	67	14	10	–	
		56	80	90	–	Ramiona wyprostowane
	Wspiera się na przedramionach	24	7	4	4	
		67	93	96	96	Wspiera się na dłoniach

* Nie podano informacji o odsetku dzieci.

Źródło: opracowanie własne na podstawie Gessell, Thompson, 1934.

1. w przypadku 6 par komplementarnych zachowań należało wybrać tylko jedno zachowanie z danej pary; jeśli zaobserwowano oba zachowania, należało zaznaczyć to, które trwało dłużej, natomiast w przypadku niezaobserwowania żadnego z podanych zachowań należało wybrać opcję „żadne z powyższych" (istniały więc trzy kategorie wyboru: 1. zachowanie rozwijające się; 2. zachowanie zanikające; 3. żadne);
2. w przypadku pozostałych 38 przykładów zachowań zostały one przedstawione w formie 4 list, na których należało zaznaczyć wszystkie te zachowania, które udało się zaobserwować.

Studenci w momencie wykonywania ćwiczenia nie wiedzieli, że oceniają zachowanie Małego Alberta, nie wiedzieli również, jaki jest wiek dziecka na nagraniu, ani nie znali norm rozwojowych dla obserwowanych zachowań.

Wyniki

W zadaniu polegającym na wyborze jednego zachowania z pary większość wskazań studentów dotyczyła zachowania typowego dla dziecka dziewięciomiesięcznego i starszego (zachowanie „rozwijające się"). Dokładne wyniki przedstawia tabela 3.

Chcąc sprawdzić, jak często (na 6 możliwych prób) sędziowie zaznaczali opcję z opisem zachowania typowego („rozwijającego się"), zliczono częstość odpowiedzi każdego ze studentów dla każdej z 3 kategorii wyboru osobno (1. zachowanie rozwijające się; 2. zachowanie zanikające; 3. żadne). Okazało się, że każdy ze studentów w przynajmniej 3 próbach wybrał zachowanie mieszczące się w normie rozwojowej, przy czym średnio wyboru takiego studenci dokonywali w 5 przypadkach na 6 możliwych ($M = 4{,}78$). Dla obliczenia zgodności tych wyborów posłużono się nieparametrycznym testem W Kendalla. Uzyskany współczynnik zgodności $W = .895$ na poziomie istotności $p < .001$ pozwala na stwierdzenie, że studenci zgodnie oceniali zachowanie Alberta, dostrzegając w 6 obserwowanych sytuacjach najczęściej zachowanie typowe dla dziecka w jego wieku.

W zadaniu, które polegało na zaznaczeniu wszystkich zaobserwowanych zachowań –

Tabela 3. Zachowania wskazane przez studentów w ocenie rozwoju Alberta B.

Sytuacje oceny rozwoju	Zachowanie	N	Procent
Reakcja na małą kulkę	Zwraca uwagę z opóźnieniem	0	0
	Zwraca uwagę natychmiastowo	29	100
	Żadne z powyższych	0	0
	Przygląda się chwilowo	5	17
	Przygląda się konsekwentnie (stale)	24	83
	Żadne z powyższych	0	0
Zachowanie w pozycji siedzącej	Pochyla się do przodu pasywnie	9	31
	Pochyla się aktywnie do przodu/w bok	19	66
	Żadne z powyższych	1	3
	Przewraca się do przodu	1	3
	Podnosi się z pochylenia do przodu	20	69
	Żadne z powyższych	8	28
Zachowanie w pozycji leżącej (twarzą do podłoża)	Ramiona ugięte	10	34
	Ramiona wyprostowane	19	66
	Żadne z powyższych	0	0
	Wspiera się na przedramionach	4	14
	Wspiera się na dłoniach	25	86
	Żadne z powyższych	0	0

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 4. Zachowania przypisane przez 75% studentów Albertowi B. oraz odsetek dzieci w wieku 7–12 miesięcy wykazujący te zachowania

Sytuacje oceny rozwoju	Zachowanie	Miesiąc					
		7	8	9	10	11	12
Zachowanie w pozycji siedzącej oraz reakcja na papier i kredki	Bierze kredkę do ust	–	–	73	59	42	36
	Zwraca uwagę na „bazgranie" badacza	–	–	72	89	92	91
	Zbliża kredkę i papier (np. dotyka, uderza)	–	–	5	30	54	64
Reakcja na klocki	Chwyta klocek	96	100	100	100	100	100
	Przenosi uwagę z klocka na klocek	82	79	86	83	74	83
Zachowanie w pozycji leżącej (twarzą do podłoża)	Podnosi głowę z twarzą prostopadle do podłoża	61	69	100	–	–	–
	Nogi wyprostowane lub na wpół wyprostowane	55	45	40	20	7	4
Reakcja na małą kulkę	Przybliża się jedną ręką	67	85	91	95	94	100
	Dotyka	91	100	100	100	100	100
	Zgina palce na kulce lub blisko niej	76	91	72	62	32	25
	Chwyta pomiędzy kciukiem a palcem wskazującym	9	24	52	76	71	81

Źródło: opracowanie własne.

w związku z dużą rozbieżnością w liczbie zaznaczonych zachowań – pod uwagę wzięto jedynie te zachowania, które zostały zaobserwowane przez przynajmniej 75% studentów biorących udział w badaniu. Prezentuje je tabela 4.

Wśród zachowań zaobserwowanych przez większość studentów znajdują się zachowania typowe dla dzieci dziewięciomiesięcznych i starszych. Brakuje natomiast zachowań typowych dla dzieci młodszych, które zanikają przed 9. miesiącem życia. Wyjątkiem jest jedynie pozycja opisująca układ nóg dziecka leżącego twarzą w stronę podłoża („nogi wyprostowane lub na wpół wyprostowane"), który zanika stopniowo po 6. miesiącu życia dziecka. Opcję tę zaznaczyło 25 studentów (86%), jednak odnosili ją oni nie do momentu obserwacji, kiedy Albert leżał na brzuchu (w takiej pozycji nie powinna ona występować u dziewięciomiesięcznych dzieci), ale do sytuacji, w której chłopiec przybierał pozycję do raczkowania (zauważyło ją 21 studentów). Pozostałe zachowania nietypowe dla dzieci dziewięciomiesięcznych (sugerujące np. opóźnienie w rozwoju), takie jak przewracanie się, leżenie jedynie na brzuchu, kolanach, klatce piersiowej czy głowie oraz podążanie za ręką badacza (zamiast zaprezentowaną kulką), zostały zaobserwowane przez nie więcej niż 2 studentów (7%).

WNIOSKI

Ćwiczenie opisane powyżej miało na celu uzyskanie oceny rozwoju Małego Alberta wolnej od założeń obserwatorów, a przez to empirycznie weryfikującej sprzeczne interpretacje filmu. Choć ze względu na swoje ograniczenia (mała liczba analizowanych próbek zachowania, nieustalona rzetelność zastosowanej skali, odniesienie się wyłącznie do fragmentów nagrania sesji pomiaru początkowego) opisana procedura oraz jej wynik nie mogą być rozstrzygające, to jednak rzucają nowe światło na ustalenia Fridlunda i in. (2012) i stanowią wsparcie dla argumentów Powella i in. (2014). Tym samym pozwalają też polemicznie odnieść się do rewizji eksperymentu z Małym Albertem, którą zaproponowali Bąbel, Bajcar i Ziółkowska (2013). Autorzy ci, nie znając jeszcze ustaleń Powella i in. (2014), przyjęli za wiarygodne konkluzje Fridlunda i in. (2012), że w „eksperymencie J.B. Watsona i R. Rayner (1920) uczestniczyło dziecko z poważnymi zaburzeniami neurologicznymi"

(Bąbel, Bajcar, Ziółkowska, 2013, s. 16). Następnie pisząc we wnioskach: „[w] najlepszym bowiem razie eksperyment został nierzetelnie przedstawiony przez samych badaczy (…), a w najgorszym – był fikcją", Bąbel, Bajcar i Ziółkowska (2013, s. 17) podali w wątpliwość nie tylko przebieg eksperymentu i jego wynik, ale również uczciwość naukową Watsona i Rayner.

Biorąc jednak pod uwagę argumenty Powella i in. (2014) oraz zgodny z nimi wynik oceny rozwoju Alberta B. dokonanej przez studentów w opisanym powyżej ćwiczeniu, można z dużym prawdopodobieństwem przyjąć, że w opisie eksperymentu warunkowania reakcji emocjonalnej jego autorzy nie dopuścili się zarzucanej im nieuczciwości naukowej. Pozwala to nie tylko zrehabilitować Watsona i Rayner jako badaczy, ale ponownie zrewidować ich najsłynniejszy eksperyment i zastanowić się nad jego miejscem w historii psychologii.

Studium przypadku Małego Alberta stanowi ważną pracę dla psychologii rozwoju człowieka. Choć dotyczy ono „jedynie" pojedynczego przypadku warunkowania lęku u niespełna rocznego chłopca, eksperyment ten poprzedziły studia nad rozwojem reakcji odruchowych u niemowląt zakrojone na niespotykaną wcześniej skalę. Przede wszystkim nowatorskie i oddziałujące na późniejsze pokolenia badaczy było eksperymentalne podejście Watsona do rozwoju człowieka (Reese, 2013). Studia nad odruchami i reakcjami emocjonalnymi niemowląt, zwieńczone eksperymentem z udziałem Małego Alberta, były udaną realizacją założeń manifestu behawiorystycznego (Watson, 1990). Warto przy tym wspomnieć, że dążąc do pełni postulowanego przez siebie obiektywizmu, Watson zastosował innowacyjną wówczas rejestrację przebiegu eksperymentu na taśmie filmowej. Dzięki temu nie tylko jego bezpośredni studenci, jak Mary Cover Jones (1974), ale również współcześni mogą przekonać się, jak wyglądała psychologia z punktu widzenia behawiorysty Watsona.

O tym, że przypadek Małego Alberta jest przede wszystkim studium rozwoju dziecka, świadczy też fakt, że w sporze historyków o ustalenie tożsamości chłopca istotną rolę odgrywają właśnie argumenty rozwojowe. Należy przy tym zaznaczyć, że nie jest to tylko materiał źródłowy do pracy historyka psychologii, ale także wciąż aktualny problem, z którym mogą współcześnie konfrontować się psychologowie rozwojowi. Choć przez lata eksperyment z Albertem B. był wykorzystywany jako klasyczne studium z dziedziny psychologii klinicznej (por. LeUnes, 1983) oraz terapii behawioralnej jako swoisty „antyprzykład" dla freudowskiego studium przypadku Małego Hansa (Harris, 1979), jego pierwotnym kontekstem są studia rozwojowe Watsona. Dzięki dokładnemu opisowi przebiegu eksperymentu (Watson, Rayner, 1920) oraz krótkiemu filmowi przygotowanemu przez Watsona (1920/1923) każdy może przeprowadzić własne studium rozwoju Małego Alberta, co skłania, aby zaprosić do tego zadania również studentów, którym losy tego chłopca nigdy nie były obojętne (por. Murray, 1973). Tym samym nakręcony przez Watsona film (Watson, 1920/1923) może nadal być wykorzystywany jako wciąż wartościowa pomoc dydaktyczna. Stosując procedurę opisaną w tym artykule, można przygotować ćwiczenie, pozwalające studentom skonfrontować się z takimi problemami, jak: ryzyko subiektywizmu i efekt oczekiwań w diagnozie rozwoju, trafność i rzetelność obserwacji, problem aktualności norm rozwojowych czy ewolucja metod do diagnozy poziomu rozwoju. Interesujące ćwiczenie proponuje również Digdon (za: Giggs, 2014). Sugeruje ona, aby przed obejrzeniem filmu na zajęciach uprzedzić część studentów, że Albert jest dzieckiem niepełnosprawnym, drugą część natomiast zapewnić o jego prawidłowym rozwoju. Prawdopodobnie zaistniałe różnice w ocenach będą dobrym przykładem „efektu oczekiwań", któremu, według Digdon, ulegli Fridlund i in. (2012), a wraz z nimi część środowiska psychologów (por. Giggs, 2014).

Thomas H. Ollendick i in. (2012) w swoim krytycznym tekście na temat naukowej wartości badania Watsona i Rayner (1920) sugerują, jak powinien wyglądać eksperyment z udziałem Małego Alberta, aby spełniał współcześnie przyjmowane warunki naukowości. W tym kontekście możliwe i wartościowe poznawczo jest zaplanowanie i przeprowadzenie eksperymentu (chociażby „myślowego"), który nie miałby wad klasycznego studium przypadku Watsona i Rayner.

PRZYPISY

[1] Określenie „genetyczna" nie występuje tu w najczęściej spotykanym dzisiaj znaczeniu, odnoszącym się do genetyki (dziedziny biologii). Metoda genetyczna stosowana przez Watsona miała na celu odkrycie warunków i przyczyn powstawania oraz rozwoju różnych form aktywności człowieka. W praktyce jej stosowanie polegało na badaniu reakcji w ich najwcześniejszych formach (od urodzenia) oraz śledzeniu zmian, jakim podlegają w toku rozwoju.

[2] W późniejszych pracach Watson (1990) odrzucił pojęcie instynktu, sytuując się w swoich poglądach na temat problemu „natura czy wychowanie" na pozycji skrajnego enwironmentalizmu.

[3] W tym miejscu wnioskowanie Becka przyjmuje strukturę błędnego koła, gdyż trzy wymagające wyjaśnienia hipotezy zostają potraktowane jako wzajemnie potwierdzające się przesłanki:

(1) Albert B. i Douglas Merritte to jedna i ta sama osoba.
(2) Albert B. nie był w pełni zdrowym dzieckiem.
(3) Wodogłowie u Douglasa Merritte miało charakter wrodzony.

[4] Albert Barger (dokł. William Albert Martin) zmarł w 2007 roku.

BIBLIOGRAFIA

Bąbel P., Bajcar E.A., Ziółkowska A.M. (2013), Nabywanie reakcji emocjonalnych: rekonstrukcja, rewizja eksperymentu z udziałem Małego Alberta. *Psychologia Rozwojowa*, 18, 3, 9–19.

Beck H.P., Levinson S., Irons G. (2009), Finding Little Albert: A Journey to John B. Watson's Infant Laboratory. *American Psychologist*, 64, 7, 605–614.

Beck H.P., Levinson S., Irons G. (2010), The Evidence Supports Douglas Merritte as Little Albert. *American Psychologist*, 65, 4, 297–303.

Bigelow K.M., Morris E.K. (2001), John B. Watson's Advice on Child Rearing: Some Historical Context. *Behavioral Development Bulletin*, 10, 1, 26–30.

Fridlund A.J., Beck H.P., Goldie W.D., Irons G. (2012), Little Albert: A Neurologically Impaired Child. *History of Psychology*, 15, 302–327.

Gesell A., Thompson H. (1934), *Infant Behavior. Its Genesis and Growth*. New York: McGrow-Hill Book Company.

Giggs R.A. (2014), Psychology's Lost Boy: Will the Real Little Albert Please Stand Up? *Teaching of Psychology*, 42, 1, 14–18.

Harris B. (1979), Whatever Happened to Little Albert? *American Psychologist*, 34, 2, 151–160.

Harris B. (2011), Letting Go of Little Albert: Disciplinary Memory, History, And The Uses of Myth. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 47, 1, 1–17.

Hergenhahn B.R. (2008), *An Introduction to the History of Psychology*. Wadsworth: Cengage Learning.

Hilgard E.R., Marquis D.G. (1968), *Procesy warunkowania i uczenia się*, tłum. J. Radzicki. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.

Hobbs S. (2010), Little Albert: Gone But Not Forgotten. *History & Philosophy of Psychology*, 12, 2, 79–83.

Jones M.C. (1974), Albert, Peter, and John B. Watson. *American Psychologist*, 29, 8, 581–583.

LeUnes A. (1983), Little Albert from the Viewpoint of Abnormal Psychology Textbook Authors. *Teaching Psychology*, 10, 4, 230–231.

Murray F.S. (1973), In Search of Albert. *Professional Psychology*, 4, 5–6.

Ollendick T.H., Sherman T.M., Muris P., King N.J. (2012), Conditioned Emotional Reactions: Beyond Watson and Rayner's Little Albert. W: A.M. Slater, P.C. Quinn (eds.), *Developmental Psychology: Revisiting the Classic Studies*, 24–35, London: Sage.

Powell R.A. (2010), Little Albert Still Missing. *American Psychologist*, 65, 4, 299–300.

Powell R.A. (2011), Research Notes: Little Albert, Lost or Found: Further Difficulties with the Douglas Merritte Hypothesis. *History of Psychology*, 14, 1, 106–107.

Powell R.A., Digdon N., Harris B., Smithson Ch. (2014), Correcting the Record on Watson, Rayner, and Little Albert. Albert Barger as „Psychology's Lost Boy". *American Psychologist*, 69, 6, 600–611.

Reese H.W. (2010), Regarding Little Albert. *American Psychologist*, 65, 4, 300–301.
Reese H.W. (2013), Influences of John B. Watson's Behaviorism on Child Psychology. *Mexican Journal of Behavior Analysis*, 39, 2, 48–80.
Skinner B.F. (2000), Pół wieku behawioryzmu, tłum. J. Siuta, W: J. Siuta, K. Krzyżewski (red.), *Behawioryzm, psychologia świadomości*, 87–105. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego (wyd. oryg. 1963).
Thomas R.K. (2000), Vladimir Mikhailovich Bekhterev (1857–1927). W: *Encyclopedia of Psychology*, vol. 1, 398–399. Washington: Encyclopedia of Psychology.
Todd J.T. (1994), What Psychology Has to Say about John B. Watson: Classical Behaviorism in Psychology Textbooks, 1920–1989. W: J.T. Todd, E.K. Morris (eds.), *Modern Perspectives on John B. Watson and Classical Behaviorism*, 76–107. Westport: Greenwood.
Watson J.B. (1916), The Place of the Conditioned Reflex in Psychology. *Psychological Review*, 23, 89–116.
Watson J.B. (1919a), A Schematic Outline of the Emotions. *Psychological Review*, 3, 26, 165–196.
Watson J.B. (1919b), *Psychology from the Standpoint of a Behaviorist*. Philadelphia: Lippincott.
Watson J.B. (1920/1923), Studies upon the Behavior of the Human Infant: Experimental Investigation of Babies. Chicago: C.H. Stoelting, http://www.huntleyarchives.com (dostęp: 26.07.2017).
Watson J.B. (1936), John Broadus Watson. W: C. Murchison (ed.), *A History of Psychology in Autobiography*, 271–281. Worcester, MA: Clark University. Press.
Watson J.B. (1990), *Behawioryzm* oraz *Psychologia jak ją widzi behawiorysta*, tłum. E. Klimas-Kuchtowa, J. Siuta. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
Watson J.B., Morgan J.J.B. (1917), Emotional Reactions and Psychological Experimentation. *The American Journal of Psychology*, 28, 2, 163–174.
Watson J.B., Rayner R. (1920), Conditioned Emotional Reactions. *Journal of Experimental Psychology*, 3, 1, 1–14.
Watson J.B., Watson R.R. (1921), Studies in Infant Psychology. *The Scientific Monthly*, 13, 6, 493–515.