

РАЗДЕЛ 1

ВВЕДЕНИЕ В ПСИХОЛОГИЮ

Во вступительном разделе пойдет речь о предмете и объекте психологии. Основные понятия, которые раскрываются при изучении данного раздела: предмет науки, объект науки и ее методологические принципы. Развитие психологии рассматривается как последовательная смена ее предмета. Раскрываются основные методологические проблемы и принципы психологии. Принцип отражения рассмотрен как основа построения психологической теории. Дан краткий обзор основных методов психологического исследования и психологической диагностики таких как: наблюдение, эксперимент, психологическое тестирование, беседа, анкетирование. Анализируются этапы проведения психологического исследования. Каждый из методов соотносится с определенным этапом научного исследования.

ТЕМА 1 ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГИИ

1. Житейское и научное психологическое знание. Их соотношение и сравнительная характеристика.

Любая наука имеет в качестве своей основы, в том числе и житейский эмпирический опыт, накапливавшийся на протяжении тысячелетий человеческой истории. В этом смысле психология не является исключением. Каждый человек в течение жизни приобретает опыт понимания других людей, учета их индивидуальных особенностей, влияния на их поведение и так далее. И когда мы характеризуем человека как «психолога», то обычно имеем в виду не факт получения им специального психологического образования, а умение хорошо «разбираться в людях». Чем же отличается это житейское знание от собственно научного?

Существует несколько признаков, по которым можно отличить житейское знание от научного. *Житейское* знание формируется в деятельности, не имеющей своей целью получение знания, то есть оно образуется стихийно и, как правило, не осознается. Этим объясняется его несистематизированный, противоречивый характер.

Житейское знание конкретно, то есть формируется и используется для решения реальных задач, возникающих перед человеком в повседневной жизни. Поэтому оно «приспособлено» для данного,

единичного случая, а не для всей системы сходных задач в целом, как это бывает в науке. *Психологическая наука* – это организованная деятельность людей, целью которой является получение обобщённого знания о закономерностях психической жизни людей.

Есть отличие и в способах передачи этих видов знания. Житейское знание носит бесписьменный характер и передается при непосредственном контакте между людьми. Для трансляции научного знания в обществе имеются специальные каналы (учебные и научные заведения, библиотеки и т.п.). Для описания психической реальности ученые-психологи вырабатывают особый язык – *категориальный аппарат*. Он включает в себя специальные понятия, которые отражают наиболее существенные свойства психологических явлений, общие связи и соотношения между ними. Психологические понятия совершенно по-иному описывают человека, чем обыденный язык. Поэтому, изучая психологию необходимо чётко осознавать содержание каждого из понятий не полагаясь при этом на его «естественную» понятность.

Например, когда мы говорим: «Этот человек с характером», то подразумеваем, что он обладает рядом качеств, существенно отличающих его от других людей в положительную сторону (целеустремленность, ответственность, обаяние и др.). Напротив, называя человека «бесхарактерным», мы имеем в виду отсутствие у него этих качеств. С точки зрения психологической науки понятием «характер» обозначается некая совокупность черт, присущих любому человеку и определяющих основные особенности его поведения. Поэтому, выражение «бесхарактерный» не имеет с этой точки зрения смысла.

Безусловно, граница между житейским и научным знаниям не является непроницаемой. С одной стороны, наука позволяет давать объяснение многим феноменам, которые давно зафиксированы в житейском знании, например, в форме пословиц, поговорок, житейских «премудростей». С другой – достижения научного знания ассимилируются житейским знанием, а многие термины, первоначально сформулированные как научные, становятся словами и словосочетаниями обыденного языка (таково, например, понятие «комплекс неполноценности»).

2. Научное и вненаучное знание

Научное знание – это не единственный вид специализированного знания. В истории культуры существовали и продолжают существовать вненаучные виды знания: алхимия, астрология, хиромантия, уфология и др. К вненаучному психологическому знанию относится т.н. *парапсихология*. Считается, что парапсихология изучает такие явления как: телепатия (возможность передачи мыслей вне непосредственного контакта между людьми), телекинез (способность мысленного влияния на физические объекты); проскопия (возможность предвидения будущего в форме образов, «картин» возможных событий) и т.п.

Современному студенту нужно уметь различать эти виды знания. Почему? Во-первых, представители вненаучного знания весьма активно требуют сегодня признания и стараются всячески подчеркнуть свою значимость в глазах научной общественности, политиков и особенно простых обывателей. Это стремление вызывает у ученых определенные опасения, поскольку многие из предлагаемых представителями вненаучного знания идей представляются с позиции современной науки весьма сомнительными, а их разработка ненужной тратой времени, усилий и средств. К сожалению, немалую лепту в поддержание авторитета астрологии, экстрасенсорики, уфологии и других форм вненаучного знания в глазах обычных людей вносят средства массовой информации.

Рассмотрим это на примере астрологии. Со страниц газет и журналов из радио и телевизионных передач на нас буквально обрушивается поток всевозможных астрологических прогнозов. Газетные репортеры и тележурналисты не гнушаются советовать по вопросам предвидения будущего с «известными специалистами» в области влияния звезд на судьбы и характер людей. По данным исследований менее 10% дневных американских газет печатают о достижениях науки и более 90% тех же газет имеют постоянные астрологические колонки. Сходную ситуацию можно обнаружить и в российской прессе. Весьма печальным выглядит и образ ученого на телеэкране. В то время как во всяких сериалах разнообразные маги, хироманты, колдуны предстают нередко как весьма позитивные личности, полезные окружающим людям, то ученые производят с телеэкрана впечатление либо свихнувшихся маньяков, мечтающих поработить весь мир, либо неприспособленных к жизни чудаков.

Во-вторых, представители вненаучного знания нередко пытаются использовать авторитет науки и маскируются под те формы организации, которые свойственны именно научному сообществу.

Астрологи, парапсихологи, оккультисты создают собственные «академии», собираются на конференции, где обсуждают интересующие их проблемы, присуждают друг другу некие звания, внешне напоминающие

ученые степени. Поэтому неудивительно, что по радио мы можем услышать после объявления очередного астрологического прогноза, что он составлен в какой-нибудь «Высшей академии астрологии», или, что вас приглашает на сеансы исцеления некий доктор наук в области «черной и белой магии».

Конечно, среда вненаучного знания очень неоднородна. Поэтому в его структуре следует различать *паранаучное* (околонаучное) знание и *псевдонаучное* знание. Среди представителей паранаучного знания, в том числе и парапсихологии, немало настоящих энтузиастов, искренне стремящихся к включению проблем экстрасенсорики, телепатии и др. в круг интересов настоящей науки. С другой стороны есть немало мнимых ученых, которые мимикрируя под представителя науки, используют ее авторитет в целях личного обогащения.

При различении научного и вненаучного знания можно использовать два типа критериев. *Когнитивные* (познавательные) критерии связаны с нормами, ценностями и требованиями к организации научного познания. Эти критерии могут быть применимы к одним и неприменимы к другим формам вненаучного знания. Один из них – потенциальная фальсифицируемость, т.е. возможность опровержения научного теоретического знания. Так, ни одна научная теория или концепция не является раз и навсегда установленной. Она имеет право на существование только в том случае, если хорошо объясняет известные ученым явления. В противном случае она отвергается и заменяется другой более успешно «работающей» теорией. Внутри системы вненаучного знания могут существовать идеи, которые не подвергаются сомнению – так называемое сакральное (священное), эзотерическое (скрытое) ядро идей. Эти идеи закрыты от «непосвященных», людей которые не имеют отношения к изучению такого «тайного» знания. Более того, критика этих идей со стороны вызывает резкое неприятие людей, которые их разделяют.

Так, в среде астрологов в настоящее время происходят дискуссии о том, можно ли посвящать обычных людей в детали создания астрологических прогнозов, или это знание может быть доступно только для членов самого астрологического сообщества.

Таким образом, выделяется еще один критерий – это общедоступность научного знания для всех. В этом смысле соблюдается требование равенства всех концепций и теорий (если они являются научными) перед истиной, открытость знания для рациональной критики.

Не менее важным является критерий эмпирической проверки научного знания. Научное знание может считаться достоверным, если оно прошло достаточно жесткую проверку в систематическом (прежде всего экспериментальном) исследовании. Причем чрезвычайно важной считается воспроизводимость результатов исследования при повторном его проведении.

Именно критерию опытной проверки не удовлетворяют парапсихологические представления. Известно, что чем более строго производится экспериментальное изучение парапсихологических феноменов, тем менее вероятно их появление в ситуации эксперимента.

В ситуации, когда не слишком чистые на руку представители вненаучного знания стремятся маскироваться под ученых, не менее важными являются *социальные* критерии различения научного и вненаучного знания. Отечественный специалист в этой области А.В.Юревич относит к ним следующие. Во-первых, это исходное базовое образование человека. Совпадает ли оно с его сегодняшними занятиями? Часто представитель вненаучного знания имеет непрофильное образование. Например, может вызывать определенные сомнения случаи, когда человек, занимавшийся техническими проблемами, вдруг стал интересоваться психологией. Во-вторых, смена человеком множества мест работы, неустойчивость его профессиональных интересов. Как правило, настоящий ученый занимается одной и той же проблематикой в течение многих лет и даже всей жизни. В-третьих, наличие у человека судимостей особенно по статье «Мошенничество» и т.п. В-четвертых, активное использование популярных средств массовой информации (ток-шоу, развлекательные программы, «желтая» пресса) для пропаганды собственных идей, и уклонение от дискуссий с представителями научного сообщества.

При осторожном и критическом отношении к вненаучному знанию, этому явлению не нужно придавать исключительно отрицательное значение. Важно понять, что это качественно своеобразная область знания, которое отличается от научного источниками происхождения, способами производства, обоснования и передачи.

3. Объект и предмет психологии. Развитие представлений о предмете психологии.

Для любой науки, в том числе и психологической, важным является различение объекта и предмета исследования. По определению, *объект* – это часть действительности, на которую обращена познавательная деятельность ученого. Для психологии в качестве объекта выступает психика. Факты, которые относятся к психической жизни человека, знакомы каждому из нас. Это наши эмоциональные переживания, сновидения, мысли и др. Человека всегда интересовали причины возникновения и механизмы протекания этих явлений. Однако в разные исторические эпохи они объяснялись по-разному. Исторически обусловленный способ объяснения психических явлений называется *предметом исследования*. Таким образом, объект исследования остается неизменным и относительно независимым от исторических условий, предмет же периодически изменяется.

Душа как предмет психологии. Представления о душе как центральном объяснительном принципе поведения человека возникло в древние времена. Задумываясь над отличием между живой и неживой природой, тайнами жизни и смерти, люди пришли к выводу о существовании некоего начала, которое и отличает живое тело от неживого. Это начало получило название «душа». Рассмотрим некоторые примеры того, как отдельные явления жизни могут быть объяснены с использованием этого понятия.

Например, смерть связана с тем, что душа покидает тело человека. Некоторые народы считали возможным с помощью специальных ритуальных действий производить определенные манипуляции с душой. Так, болезнь человека объяснялась тем, что душа человека попала в плен в другом мире, и шаман отправлялся за ней, чтобы вернуть ее обратно. Сновидения связывались с тем, что душа человека, в то время как он спит, самостоятельно путешествует по внешнему миру.

Философы древности выражали при помощи этого понятия не только начало любого материального тела или жизни, но и связывали его с познавательной способностью человека. Выделялось два основных подхода в вопросе о природе души: материалистический и идеалистический. Наиболее видным представителем материалистического подхода был древнегреческий философ Демокрит (460-370 д.н.э.). Он считал, что всё состоит из «атомов» разного вида. Материальные тела состоят из больших и неподвижных атомов, а душа - из мелких и очень подвижных атомов. Они проникают в промежутки между атомами тела и приводят их в движение, выступая, таким образом, источником жизни. Посредством дыхания про-

исходит постоянный обмен атомами души между человеком и окружающим миром, поэтому с возрастом число «атомов» души уменьшается, что вызывает старение и смерть. Идеалистическую концепцию души выдвинул Платон (427-347 д.н.э.). Он понимал душу как самостоятельную субстанцию, существующую наряду с телом и независимо от него. Душа бессмертна. После смерти человека она может переселиться в любое материальное тело, чаще в человеческое. Ученик Платона – Аристотель (384-327 д.н.э.) отказался от трактовки души как самостоятельной сущности. Он рассматривал душу как способ организации живого тела, который связан с реализацией его функций.

Чтобы пояснить эту мысль, Аристотель в своем трактате «О душе» приводит ряд сравнений. «Если бы глаз был живым существом, то душой его было бы зрение. Если бы у топора была душа, то это была бы его способность рубить».

Недостаточность понятия о душе состоит в том, что, несмотря на то, что оно объясняет некоторую группу психических явлений, оно само при этом нуждается в объяснении. Такого объяснения философы древности дать не смогли.

Явления сознания как предмет психологии. На определенном этапе развития психологического знания внимание исследователей было обращено к феноменам внутреннего мира, непосредственно переживаемым человеком. В отличие от души явления сознания не есть нечто предполагаемое, а фактически данное и в этом смысле бесспорное. Философско-психологическому осмыслению стали подвергаться такие явления как мысли, желания, чувства, воспоминания и т.д. В начале 18 века из явлений сознания была выделена наиболее устойчивая их часть – образы внешнего мира. Была сформулирована проблема: как возникают и взаимодействуют между собой эти образы и как они соотносятся с материальным телом человека. Согласно Д.Локку, содержание сознания составляют образы внешнего мира, являющиеся продуктом непосредственного чувственного опыта.

Локк считал, что человек с рождения представляет собой «чистую доску, на которой время может написать любые письмена». Таким образом, все понятия об окружающем мире возникают у человека только в процессе созерцания объектов этого мира.

Механизмом взаимодействия между образами является *ассоциация*, которая понимается как определенная связь между ними.

Выделяются такие виды ассоциаций как: ассоциация по сходству (например, незнакомый человек может напомнить нам близкого человека из-за внешней похожести); ассоциация по контрасту (например, если человеку сказать слово «зима», то он вероятнее всего вспомнит слово «лето»); ассоциация по смежности (часто возникают когда два события происходят одновременно, и вспоминая об одном мы вспоминаем и другое).

В качестве единственного метода познания психических явлений при отождествлении их с явлениями сознания признаётся *интроспекция*, то есть специальным образом организованное самонаблюдение («всматривание в себя»).

Аспект соотношения между явлениями сознания и материальным телом человека конкретизируется в рамках *психофизической и психофизиологической проблем*. Психофизическая проблема заключается в том, что неясно, каков характер взаимодействия между сознанием, выступающим как идеальное, и материей. В контексте психологического исследования - это проблема соотношения между мозгом и психикой (психофизиологическая проблема). Имеется два основных подхода к решению этой проблемы. Первый из них получил название *принципа психофизического взаимодействия*. Согласно этому принципу телесные процессы могут влиять на психические и наоборот. Наиболее радикальным следствием такого подхода явилось рассмотрение психических процессов как продукта функционирования мозга.

Так, французский врач 18 века П.Кабанис считал, что мысли являются таким же продуктом мозга, как желудочный сок – продуктом функционирования желез пищеварения.

Второй подход получил название *принципа психофизического параллелизма*. Его представители считали, что не между деятельностью мозга и психикой не существует причинно-следственной связи. Психический процесс не может повлиять на физиологический также как тень пешехода – на скорость его движения.

Резюмируя сказанное выше, выделим основные черты психологии сознания:

1. Психика отождествляется с сознанием.
2. Сознание противопоставляется явлениям внешнего мира и рассматривается как некая надприродная и надмировая сущность.
3. Метод интроспекции считается единственным методом исследования сознания.

4. Содержание сознания сводилось к совокупности неразложимых элементов, соединенных между собой ассоциативными связями.

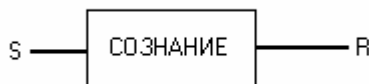
5. Явления сознания изучались только в пределах индивидуального сознания.

Кризис психологии и возникновение новых психологических школ. В конце 19 века психология становится самостоятельной наукой. Важнейшей причиной превращения психологии в отдельную научную дисциплину стало систематическое использование в психологических исследованиях метода эксперимента. Не случайно официальной датой обретения психологией статуса самостоятельной науки считается 1879 год, когда немецкий ученый В.Вундт открыл в Лейпциге первую в мире экспериментальную психологическую лабораторию. Другим обстоятельством, способствовавшим становлению психологии, было возникновение отдельных направлений психологической науки. Выделение самостоятельных научных психологических школ произошло в результате кризиса развития психологического знания. Нужно отметить, что события того времени во многом предопределили лицо современной психологии, с ее многообразием научных подходов к психике и способов ее изучения.

Кризис психологии возник на рубеже 19-20 веков и был вызван неудовлетворенностью исследователей существующими представлениями о психике. Возник ряд новых направлений в психологии, каждое из которых выступало преимущественно с критикой одного из положений традиционной психологии сознания. Стало очевидно, что традиционное понимание предмета психологии (как явлений сознания) во многом исчерпало себя. Основываясь на данных интроспекции, не удавалось получить каких-либо определенных закономерностей функционирования психики. Встал вопрос о замене методологии исследования психической реальности, что привело к смене предмета психологии. Главным требованием, которое теперь стало предъявляться к методу исследования – это его объективность, т.е. возможность строгой фиксации проявлений психической жизни. Ясно, что явления сознания не могут наблюдаться непосредственно никем, кроме самого человека, который им обладает и не соответствуют критериям научности.

На основе критики субъективности предмета традиционной психологии и метода интроспекции было сформулировано новое

понимание предмета психологии. Оно опиралось на то, что в разряд объективно наблюдаемых и научно проверяемых проявлений психики мы можем отнести только поведение человека. Такое направление психологического исследования получило название *бихевиоризм* (от англ. «behaviour» – поведение). Его основателем этого направления стал американский психолог Д. Уотсон. Решающую роль в формировании теоретических взглядов Уотсона сыграли работы И.П.Павлова, сформулировавшего условно-рефлекторную концепцию поведения. Основная схема условного рефлекса (внешний стимул (S) воздействуя на организм вызывает ответную реакцию организма (R)) была перенесена в контекст нового учения в следующем виде:



Поскольку данные сознания не могли считаться с точки зрения бихевиористов объективными они предложили вообще отказаться от этого понятия. В качестве основных задач психологии бихевиористы признавали две: предсказывать поведение (реакцию) человека по ситуации (стимулу) и наоборот по реакции заключать о вызвавшем ее стимуле.

Важными заслугами бихевиоризма стали: широкое распространение объективного метода, основанного на регистрации и анализе внешне наблюдаемых фактов, расширение методического арсенала психологии, обращение исследователей к более широкому классу объектов в поисках закономерностей психической жизни (например, стали изучаться поведение животных, младенцев и т.п.). Были значительно продвинуты отдельные разделы психологии, такие как, проблемы научения, образования навыков и др. В США до сих пор бихевиоризм является одним из ведущих психологических направлений, хотя он значительно изменялся со времени своего зарождения. Недостатками бихевиоризма являются: некорректное перенесение закономерностей поведения животных на поведение человека, игнорирование процессов сознания, творчества, самоопределения личности.

Тот факт, что психика не сводится только к явлениям сознания, с наибольшей определенностью был продемонстрирован в работах

австрийского врача и психолога З. Фрейда. Он стал основателем одного из самых влиятельных направлений психологии XX века – *психоанализа*. Изучая такие проявления психической жизни как сновидения, невротические отклонения и др., он пришел к выводу, что поведение человека в значительной степени регулируется бессознательными механизмами.

Фрейд приводит следующий пример. На одном собрании председатель, открывая его, произнес следующую фразу: «Господа, предлагаю считать наше собрание закрытым». Согласно представлениям Фрейда достаточно обыденный факт оговорки имеет очень большое значение и говорит нам о том, что этот человек бессознательно желает скорейшего завершения собрания либо вообще не желает принимать в нем участие.

Основным источником информации о бессознательном являются, по мнению Фрейда, сновидения, которые выступают в качестве заместителя наших бессознательных желаний (в основном сексуальных). Расшифровывая язык сновидений, можно сделать вывод о структуре бессознательного. К достоинствам этой школы следует отнести: постановку проблемы бессознательного, которая в настоящее время занимает одно из центральных мест в дискуссиях о предмете психологии, создание достаточно эффективных методов лечения ряда психических заболеваний, преодоление «академизма» традиционной психологии, которая не была ориентирована на практику. Вместе с тем, классический психоанализ придавал слишком большое значение биологическим детерминантам поведения человека, абсолютизируя значение сексуальных потребностей.

Против понимания сознания как совокупности ассоциативно связанных элементов выступила *гештальтпсихология*. Ее основным положением стал принцип, согласно которому целое несводимо к сумме составляющих его частей. Всегда существует некоторое качество, которое характеризует целостность как таковую. Не части определяют характеристики целого, а целое определяет свойства и функции образующих его частей. Изучение психики следует вести с точки зрения целостных структур – *гештальтов* (от нем. Gestalt – образ, форма). Главные представители этого направления – М. Вертгеймер, К. Коффка, В. Кёлер. Первоначально исследования проводились в области феноменов зрительного восприятия. Так, например, было показано, что цвет какого-либо предмета воспринимается не сам по себе, а зависит от фона, в который помещен данный предмет.

С точки зрения традиционной ассоциативной психологии не может найти адекватного объяснения следующий феномен. Известно, что прослушав какую-либо мелодию, исполняемую в разных октавах или с разной скоростью мы всегда воспринимаем ее как одну и ту же. Другими словами, хотя состав элементов, составляющих данную мелодию изменяется, мелодия как целое остается неизменной. По мнению Х. Эренфельса, существует некоторое качество, характеризующее мелодию как целое и оно определяет составляющие ее элементы.

Французская социологическая школа (Э.Дюркгейм, Л. Леви-Брюль) выступила против индивидуализма классической психологии и продемонстрировала связь индивидуального сознания и социокультурных особенностей общества, в котором находится человек. Сознание не есть некая самодостаточная реальность; его содержание и структура меняется в ходе исторического развития.

Так, Люсьен Леви-Брюль утверждал, что различным социальным историческим структурам соответствуют определенные типы мышления. На этой основе он создал теорию первобытного мышления, характеризуя его как мистическое по содержанию и дологическое по способу организации. Оно малочувствительно к противоречиям и непроницаемо для опыта. В отличие от этого мышление цивилизованного человека ориентировано на установление логических отношений, описание предметов по существенным свойствам.

Работы представителей этой школы послужили мощным стимулом развития культурно-исторического подхода к анализу человеческой психики.

На принципиальное различие методологии исследования в естественных и гуманитарных науках указывали представители *понимающей психологии* (В.Дильтей, Э.Шпрангер). Если в науках о природе основным способом познания является рациональный, объясняющий метод, направленный на поэтапный анализ объекта познания, то в «науках о духе», в частности, в психологии, объект должен быть понят как некоторая целостность, не поддающаяся расчленению. «Природу мы объясняем, а человека понимаем»,— писал В. Дильтей. Понимание осуществляется через акт вчувствования во внутренний мир другого человека.

4. Развитие психологической науки в XX столетии.

В течение XX века продолжали развиваться некоторые из уже известных направлений, а также появлялись новые. Прежде всего, продолжалось развитие бихевиоризма и психоанализа. В 30-е годы

возникают попытки изменить предмет бихевиористского направления, включив в него не только поведенческие, но и собственно психические явления (*необихевиоризм*). Наиболее ярким его представителем был Э.Толмен, который полагал, что поведение должно рассматриваться как сложный целостный акт, включающий как внешнюю реакцию на стимул, так и внутренние (промежуточные) переменные: намерения, ожидания, знания. В качестве одного из понятий, описывающих внутренние факторы поведения, Э.Толмен предложил т.н. *когнитивную карту*. Она представляет собой внутреннюю психическую структуру, которая формируется у организма при взаимодействии со средой. Когнитивная карта отражает окружающий мир и является важнейшим условием ориентации в нем.

Представление о когнитивных картах хорошо объясняет результаты следующего эксперимента. В одном из исследований крыс помещали в Y-образный лабиринт в одном конце которого находилась вода, а в другом – пища. Во время предварительных опытов крысы не были голодны и не испытывали жажды. В этой ситуации ни пища, ни вода не выступали для крыс стимулами, подкрепляющими поведение. Крысы могли свободно обследовать лабиринт. Затем животные были разбиты на две группы, одну из которых не кормили, а другой не давали пить. После этого их снова помещали в лабиринт и наблюдали то, в каком направлении передвигались животные. Оказалось, что уже с первой попытки голодные крысы стремились в ту часть лабиринта, где была пища, а испытывавшие жажду – в ту, где была вода. Толмен интерпретирует эти результаты так, что несмотря на отсутствие подкрепления, животные, тем не менее, научились распознавать место, где была вода, где – пища. Они приобрели *когнитивную карту*, то есть ориентацию в лабиринте в том смысле, что пища находится в одном его конце, а вода – в другом.

Развитием идей бихевиоризма во второй половине XX столетия стали работы Б.Ф.Скиннера, который дополнил уже известный способ научения (классическое обусловливание), открытый И.П.Павловым и другим его видом – *оперантным обусловливанием*. В этом случае составляющие схемы «стимул-реакция» (S–R) как бы меняются местами. В процессе взаимодействия с внешним миром организм осуществляет множество реакций, он активно воздействует на окружение, чтобы вызвать те или иные последствия. Эти акты поведения, которые Скиннер назвал *оперантами*, возникают спонтанно и закрепляются у животного или человека в том случае, если за ними следуют благоприятные для организма последствия. В обратном случае (если последствия реакции неблагоприятны) вероятность повторения вновь такого поведения уменьшается. Таким об-

разом, оперантное поведение определяется не предшествующим стимулом, а теми событиями, которые следуют за ним.

В 20-х годах прошлого века возникают новые варианты теорий бессознательного, которые достаточно условно можно обозначить термином *постфрейдизм*. Его представляли психологи, которые некоторое время работали с З.Фрейдом и разделяли его научные взгляды, но затем пересмотрели теорию классического психоанализа и создали свои концепции личности. Наиболее выдающимися среди них были К.Г.Юнг и А.Адлер. В *аналитической психологии* Юнга было расширено представление о бессознательном. Юнг отказался от понимания бессознательного как сексуального по своей природе и считал, что оно выражает общую диффузную творческую силу, которая может выражаться самыми разными путями: в религии, стремлении к власти, самовыражении. Наряду с личным бессознательным, о котором говорил Фрейд, и которое включает в себя подавленные конфликты и воспоминания, идущие из детства, Юнг говорит о существовании *коллективного бессознательного*. Это наиболее архаический слой нашей психики, включающий скрытые следы памяти, универсальные для всего человечества. Они берут свое начало от человекообразных предков. Эти первичные психические образы Юнг называл *архетипами* (первообраз). Они являются врожденными и предопределяют наше восприятие, переживание действительности и реакцию на внешний мир.

Резко противопоставлял классическому психоанализу свою *индивидуальную психологию* А.Адлер. В отличие от Фрейда, он считал, что наиболее значимыми для дальнейшей жизни человека являются вовсе не переживания сексуальной природы, а складывающийся в детстве *комплекс неполноценности* – преувеличенное чувство собственной слабости и несостоятельности. У каждого индивида в силу разных причин (неполноценное функционирование органов, чрезмерная опека или отвержение со стороны родителей) формируется такой комплекс. Дальнейшая жизнь человека во многом подчинена стремлению преодолеть комплекс неполноценности. При этом возможны разные варианты развития: негативные (гиперкомпенсация и развитие на ее основе комплекса превосходства над другими) и позитивные (формирование социальной заинтересованности в других людях, помощь и забота о них).

В 30-е годы формируется еще одно течение психологической мысли, которое тесно сопрягается с классическим психоанализом –

неофрейдизм. Его представители (К.Хорни, Э.Эриксон, Э.Фромм и др.), заимствуя у Фрейда важнейшие идеи о бессознательном и внутриличностной динамике, вместе с тем, отвергли его тезис о том, что «анатомия – это судьба». Несмотря на различие теоретических позиций, всех психологов-неофрейдистов объединяет мысль о важнейшей роли социокультурных факторов в развитии личности. Примером этого направления мысли может служить концепция социального характера Э.Фромма. Социальный характер – это те свойства, которые являются общими для целого класса (социальной группы) индивидов и формируются под влиянием социально-экономических условий, специфичных для данного общества на определенном этапе его исторического развития (подробнее об этом см. в теме «Характер»).

Во второй половине XX столетия формируется новое направление психологической науки – *гуманистическая психология*, которое возникает в противопоставление бихевиоризму и психоанализу как своеобразная «третья сила» (А.Маслоу, К.Роджерс).

Например, в противовес психоанализу, Маслоу считал, что нельзя создать теорию личности, изучая личности невротичных людей, как это делают фрейдисты. Необходимо обратиться к выдающимся личностям, к творческому пути и жизненному опыту. К таким личностям Маслоу относил Э.Рузвельт, Р.Бенедикт, М.Вертгеймера и др.

Гуманистические психологи подчеркивают, что человек – существо устремленное в будущее, стремящееся реализовать свои возможности и способности. Сущность гуманистической психологии можно раскрыть в следующих четырех положениях:

- 1) личность рассматривается как целостное существо, в человеке невозможно разделить органическое и психическое, сознательное и бессознательное, чувства и мысли;
- 2) самым важным источником информации о личности является сознательный опыт человека, т.е. непосредственно данные ему переживания, чувствования, ощущения и т.д.;
- 3) основным мотивом поведения человека, выступает стремление к самоактуализации. Оно состоит в стремлении человека развиваться в направлении все большей сложности, самодостаточности, зрелости и компетентности. Самоактуализация предполагает, что человек стремится реализовать свои способности и возможности в творческой деятельности.
- 4) природа человека понимается как изначально гуманная: потребности в любви, дружбе, красоте, милосердии заложены в чело-

веке биологически, а его агрессивность, антисоциальное поведение, жестокость и деструктивность – есть следствие деформаций в развитии личности.

Маслоу пытается найти аргументы этому утверждению в анализе поведения животных. Так, по Ч. Дарвину выживают наиболее сильные и агрессивные из них. Маслоу не соглашается с этим утверждением. Агрессия служит вынужденным средством приспособления и не является неотъемлемой чертой животного. Не менее развит у различных видов инстинкт сохранения своей популяции. Он заставляет животных помогать и защищать друг друга. Эта тенденция не только сохраняется у человека, но и становится сущностной его характеристикой.

В конце 60-х годов на базе гуманистической психологии формируется еще одно направление психологической мысли – *трансперсональная психология* (А.Маслоу, Р.Ассаджиоли, С.Гроф и др.). Основным ее источником стали различные восточные философские учения и сопряженные с ними психотехнические практики духовного самосовершенствования. Это направление обратилось к изучению феноменов измененных состояний сознания (подробнее см. об этих состояниях в теме «Сознание» настоящего пособия): пиковых переживаний, чувства «слияния» человека с окружающим миром и Космосом, мистических переживаний полного очищения собственного «Я» от сиюминутных воздействий окружающего мира и т.п.. Само слово «трансперсональное» буквально означает «выходящее за границы индивидуальной психики, отдельного человека».

Переживание собственного «Я», которое человек испытывает в обычном состоянии, рассматривается этими психологами как лишь одно из возможных состояний психики. Причем оно понимается как довольно неточный, даже иллюзорный продукт осознания. Поэтому так важно найти выход за пределы индивидуального «Я» и идентифицироваться со всеми людьми, ощутив свой внутренний мир во всем его многообразии.

Важной идеей, которую используют трансперсональные психологи для понимания природы психического, является сформулированное в современной физике представление о том, что события действительности не связаны между собой жесткими причинно-следственными связями в пространственно-временной последовательности. Им присуща определенная синхронность, но не каузальная зависимость. Это открывает, по мнению трансперсональных психологов, возможность для человека, при определенных условиях, испытать состояние общности своего сознания и всего остального мира.

В психотерапевтической технике, предложенной С.Грофом, такое состояние общности достигается при помощи использования особого приема – холотропного дыхания. Используя этот прием, человек способен преодолеть уровень переживаний, связанных с бодрствованием сознания и пережить события своего детства, момента рождения и даже выйти на трансперсональный уровень ощущения психологического единства с человечеством в целом. Это состояние оказывается чрезвычайно важным для понимания сути психологических проблем человека (невротических страхов, переживаний одиночества, творческого кризиса) и их решения.

В 50-е годы XX века на сцене психологической науки появилось еще одно направление – *когнитивная психология*. В противовес бихевиористам его представители устремились к изучению внутренних психических процессов и их роли в поведении человека (Дж.Брунер, Дж.Миллер и др.). Предметом изучения в когнитивной психологии стала познавательная активность людей (от лат. *cognitio* – познание). В то же время они сохранили идеологию строгого научного исследования и лабораторный эксперимент в качестве основного метода познания психического.

На развитие когнитивной психологии сильное влияние оказали достижения кибернетики и компьютерных наук. Это выразилось с одной стороны в разработке проблемы искусственного интеллекта (А. Ньюэлл, Дж. Шоу, Г.Саймон и др.), а с другой – в построении линейных теорий функционирования познавательных процессов. Эти теоретические модели уподоблялись принципам работы электронно-вычислительной машины, как ряд этапов последовательной переработки информации (т.н. компьютерная метафора).

Ярким примером применения компьютерной метафоры является исследование С.Стернберга. Испытуемому сначала предлагалось запомнить небольшой набор цифр, а затем ему нужно было ответить есть ли какая-либо из этих цифр в списке, который ему предъявлялся впоследствии. В эксперименте измерялось время, которое затрачивал испытуемый на то, чтобы дать ответ. Оказалось, что чем больше запоминаемый набор цифр, тем больше времени тратит испытуемый, чтобы определить есть ли одна из запомненных цифр в последующем списке или – нет. Объяснение этого факта состояло в том, что человек последовательно сличает стимул с содержанием своей памяти, и делает вывод о его сходстве с запомненным, т.е. обработка информации подобна тому, как ее поэтапно производит компьютер. Показательным является и тот факт, что многие из таких теоретических моделей представлены в виде рисунков, напоминающих блок-схемы, которые используются в информатике.

Важной линией развития когнитивной психологии стала разработка проблемы когнитивных структур как особых познавательных психических образований, регулирующих порядок сбора, хранения,

преобразования информации и ее использования в организации человеком своего поведения (Дж.Брунер, У.Найссер и др.). Психологи-когнитивисты предложили различные варианты этих структур, изучили их строение, особенности функционирования и развития.

Современная когнитивная психология вышла далеко за пределы изучения исключительно познавательных процессов. В круге интересов когнитивных психологов лежат проблемы эмоций, мотивации, социального научения и др. Современной тенденцией развития когнитивного направления стало его объединение с другими науками: нейрофизиологией, лингвистикой, эпистемологией (теорией познания). На этой основе в настоящее время формируется междисциплинарная интегральная область знания, получившая название *когнитивной науки*.

5. Развитие отечественной психологии

К началу XX столетия психологическая наука в России в значительной степени опиралась на достижения классической психологии сознания. Ученые этого направления подчеркивали специфичность психического, его независимость от явлений физического мира (М.И.Владиславлев, М.М.Троицкий, Н.Я.Грот, Г.И.Челпанов и др). Характерным для них являлось также использование метода интроспекции как основного метода познания психического.

Типичным примером являются взгляды Г.И.Челпанова. Он полагал, что материализм растворяет психическое в физическом. Он обосновывает идею об автономности и специфичности внутреннего мира. К психическим явлениям неприменимо такое понятие как протяженность, которое можно использовать только для описания материальных процессов. Поскольку протяженные (материальные) процессы не могут выступать причиной непротяженных (психических), то отсюда вытекает утверждение о параллелизме психического и материального. Согласно Челпанову психическое объясняется только из психического.

В то же время многие психологи того времени были сторонниками использования эксперимента как основного метода познания внутреннего мира человека.

Первые экспериментальные лаборатории в России созданы В.М.Бехтеревым в Казани (1885) и Санкт-Петербурге (1894). Анализируя результаты первых экспериментально-психологических исследований,

выполненных в Казанской лаборатории, В.М. Бехтерев пришел к выводу о бесплодности интроспекции в качестве метода исследований, и только эксперимент дает возможность глубокого изучения сознания. Среди видных представителей этого подхода Н.Н.Ланге, который создал моторную теорию внимания, основываясь на экспериментальном анализе произвольного колебания внимания при зрительном и слуховом восприятии. А.Ф.Лазурский, который провел сопоставление экспериментального метода и метода «чистого самонаблюдения» и обозначил целый ряд преимуществ эксперимента. Заслугой А.Ф.Лазурского также следует считать разработку им метода естественного эксперимента.

В послереволюционный период происходит становление советской психологической науки. Психологи ставят перед собой задачу создания новой психологии, которая опиралась бы на философские идеи диалектического материализма (К.Маркс, Ф.Энгельс, В.И.Ленин и др.). Несмотря на то, что это философское учение стало идеологической догмой, и навязывалось политическим руководством страны в качестве единственно верного способа понимания действительности, многие советские ученые честно пытались применять его положения в развитии психологического знания. Это стремление породило два самобытных теоретических подхода к пониманию психического: культурно-историческую теорию и деятельностный подход.

Наиболее систематически идеи марксизма, важные для построения новой психологии изложил С.Л.Рубинштейн в программной статье «Проблемы психологии в трудах Карла Маркса»(1934). Во-первых, по мнению Маркса, необходимо изменить сам взгляд на природу человека, преодолеть его понимание как существа, созерцающего мир и представить как существо, активно взаимодействующее с миром. Во-вторых, проявляя активность по отношению к внешнему миру, человек изменяет и свою собственную природу, свой «внутренний мир», свое сознание. В-третьих, сознание человека формируется не столько в процессе непосредственного взаимодействия с миром предметов, сколько в контексте его социальных связей. В-четвертых, основной идее интроспективной философии психологии о непосредственности психики Маркс противопоставил положение об объективной опосредствованности сознания.

Культурно-историческая теория психики человека была сформулирована Л.С.Выготским в 20-30-е годы прошлого века и оказала значительное влияние на становление отечественной психологии. Согласно Выготскому сущность человеческой психики связана с

тем, что человек в отличие от животного не просто реагирует на воздействия внешнего мира и приспосабливается к ним, но и активно видоизменяет, воздействует на него. Источником этого стало систематическое использование различных орудий, которые стали мощными средствами преобразования мира.

Вместе с тем, человек стал применять особые орудия-знаки (прежде всего язык) и для воздействия на свою психику (подробнее это положение теории Л.С. Выготского раскрыто в вопросе о происхождении сознания данного пособия). Благодаря использованию орудий, низшие формы психики (например, непроизвольное внимание или память) превратились в высшие, собственно человеческие (произвольное запоминание, логическое мышление и др.). В процессе овладения собственной психикой и поведением человек превращает непосредственные природные процессы в опосредствованные, т.е. протекающие с использованием средств (орудий).

Наконец само развитие этих орудий происходит от внешнего их использования в процессе взаимодействия с другими людьми к внутреннему применению в качестве инструмента регулирования психических процессов. Как полагал Выготский, первые слова обеспечивали организацию совместных действий людей. Это были слова-приказы типа «сделай это», «принеси это» «пойди туда» и т.п. Затем человек стал обращать эти приказы не только на окружающих, но и на самого себя. Таким образом, интерпсихическое (межличностное) содержание становится достоянием индивидуальной психики человека.

Другая, не менее важная линия развития отечественной психологии связана со становлением *деятельностного подхода* к психике человека (С.Л.Рубинштейн, А.Н.Леонтьев). В 20-е годы С.Л.Рубинштейном был сформулирован основополагающий методологический принцип деятельностного подхода - *принцип единства сознания и деятельности*. Его суть в том, что сознание не только является психической предпосылкой деятельности, ее регулятором, но также формируется и проявляется в самой деятельности.

Данный принцип справедлив не как в отношении относительно элементарных психических явлений, так и наиболее сложных. Например, развитие навыка плавания возможно только в соответствующей деятельности – попытках плавать. То же можно сказать и в отношении такого сложного психического явления как мораль. Так, в основе формирования морали ребенка лежит не столько знание им моральных норм или примеры родителей, сколько самостоятельное совершение моральных поступ-

ков. Следовательно, чтобы в психике человека произошли какие-либо существенные изменения, необходимо приобщать его к тем или иным видам деятельности.

Кроме того, согласно этому принципу, изучение сознания возможно строить не только через познание его содержания интроспективным методом, но и через исследование структуры той деятельности которая управляется посредством сознания. Ведь в этом случае сознание рассматривается не как замкнутая в себе сущность со своими особыми законами существования, но как теснейшим образом связанная с деятельностью человека реальность. «Открывается подлинная возможность как бы просвечивать сознание человека через анализ его деятельности, в которой сознание формируется и раскрывается» (С.Л.Рубинштейн). Таким образом, снимается мнимое противоречие, о том, что невозможно исследовать сознание объективными методами, которое утверждали представители классической психологии.

В работах А.Н.Леонтьева этот принцип был расширен и сформулирован как *принцип единства психики* (в ее различных формах) и *деятельности*. Также в работах А.Н.Леонтьева был дан общепсихологический анализ структуры деятельности, взаимосвязей и взаимопереходов ее компонентов (подробнее см. тему «Деятельность»). Эти принципы были реализованы в большом числе научных исследований, относящихся к общей, возрастной и педагогической психологии.

Литература для самостоятельного изучения.

1. *Брушлинский А.В.* Культурно-историческая теория мышления. М.: Высшая школа, 1968.
2. *Гальперин П.Я.* Введение в психологию. М.: Изд-во МГУ, 1976.
3. *Гиппенрейтер Ю.Б.* Введение в общую психологию. М.: Изд-во МГУ, 1988.
4. *История психологии.* Тексты / Под ред. П.Я.Гальперина и А.Н.Ждан. М.:Изд-во МГУ, 1992.
5. *Психология: Словарь*/Под ред. А.В.Петровского и М.Г.Ярошевского. М.:Политиздат,1990.

6. *Общая психология* / Под ред. А.В. Петровского. М.: Просвещение, 1986.
7. *Теория познания* : в 4-х томах/ Под ред. Т.И. Ойзермана и В.А. Лекторского. М.: Мысль, 1991. Т. 2

Задачи для самопроверки

Задача 1.

Прочитайте следующий отрывок из «Метафизики» Аристотеля, в котором описываются некоторые особенности человеческого познания:

«Искусство появляется тогда, когда на основе приобретенных на опыте мыслей образуется один общий взгляд на сходные предметы. Так, считать, что Каллию при такой-то болезни помогло такое-то лекарство, и оно же помогло Сократу - это дело опыта; а определить, что это средство при такой-то болезни помогает всем таким-то и таким-то людям одного склада (например, вялым и желчным при сильной лихорадке), - это дело искусства...Мы полагаем, что знание и понимание относится больше к искусству, чем опыту и считаем владеющих каким-либо искусством более мудрыми, чем имеющих опыт...Имеющие опыт знают «что», но не знают «почему»; владеющие же искусством знают «почему», то есть причину».

С помощью каких понятий мы теперь описываем то, что Аристотель называл «искусством» и «опытом»? Сформулируйте различия между этими двумя способами познания реальности применительно к психологии.

Задача 2.

Определите, к какому из направлений психологической науки следует отнести приведенные ниже высказывания:

1. «Основную проблему нашей теории можно было бы сформулировать так: существуют связи, при которых то, что происходит в целом, не выводится из элементов, существующих якобы в виде отдельных кусков, связываемых потом вместе, а, напротив, то, что проявляется в отдельной части этого целого, определяется внутренним структурным законом этого целого».

2.«...Поскольку при объективном изучении человека мы не наблюдаем ничего такого, что можно было бы назвать сознанием, чувствованием, ощущением, воображением, волей, постольку мы не считаем, что эти термины указывают на подлинные феномены психологии».

3 . Данное направление “изучает то, как люди получают информацию о мире, как эта информация представляется человеком, как она хранится в памяти и преобразуется в знание и как эти знания влияют на наше внимание и поведение. Оно охватывает весь диапазон психологических процессов — от ощущений до восприятия, распознавания образов, внимания, обучения, памяти, формирования понятий, мышления, воображения, запоминания, языка, эмоций и процессов развития”.

4. “Ученые, причисляющие себя к этому течению, заявляют, что человек от природы хорош и способен к самосовершенствованию. С точки зрения этой теории, сама сущность человека постоянно движет его в направлении личного роста, творчества и самодостаточности, если только чрезвычайно сильные обстоятельства окружения не мешают этому. Сторонники этого направления также утверждают, что люди — в высшей степени сознательные и разумные создания без доминирующих бессознательных потребностей и конфликтов”.

5. «Внутренне движение индивидуального сознания порождается движением предметной деятельности человека...Сознание является продуктом деятельности в предметном мире».

6. «...существуют весьма напряженные душевные процессы или представления которые могут иметь такие же последствия для душевной жизни, как и все другие представления, хотя в действительности не становятся сознательными. Здесь начинается...теория, которая утверждает, что такие представления не становятся сознательными потому, что им противодействует известная сила. Эта теория оказывается неопровержимой благодаря тому, что нашлись средства, с помощью которых можно устранить противодействующую силу и довести соответствующие представления до сознания».

ТЕМА 2 МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИИ

1. Понятие о методах психологии. Взаимосвязь предмета и метода психологии.

Развитие психологической науки как деятельности по добыванию новых знаний неразрывно связано с совершенствованием ее

методов. Метод – способ взаимодействия с каким либо объектом, с целью его познания и изменения. В этом смысле именно наличие метода делает возможным для нас само существование того или иного явления в качестве реального предмета познания. В самом деле, мы не можем сказать ничего определенного о каком-либо «фрагменте» действительности, если у нас нет способов сделать его доступным для нашего познания или воздействовать на него.

Важнейшим фактором изменения взглядов на предмет психологии было именно то, что раскрывались новые способы познания психического. Например, представления о душе формировались преимущественно на основе чисто умозрительных представлений, источником которых служили несистематические наблюдения, верования, мифологические представления. Философские взгляды на психику как сознание также относились к сфере умозрительных представлений, истинность которых обусловлена лишь степенью их согласованности между собой. Превращение психологии в самостоятельную науку в конце XIX столетия было связано с «прорывом» в области методов познания психики. Научное наблюдение и эксперимент, которые до того применялись исключительно к познанию природы, стали применяться для изучения такого трудно уловимого явления как психика.

Современная психология представляет собой весьма разнородную область, в которой сосуществуют самые разные концепции и предметные представления. Это разнообразие взглядов на психическую жизнь человека естественно порождает и разнообразие методов, при помощи которых совершается познание психики и воздействие на нее. Отсюда следует определенная размытость критериев, на основе которых тот или иной метод считается научным или ненаучным, точным или неточным, «правильным» или «неправильным». Например, бихевиористы отвергают метод самонаблюдения на том основании, что получаемые при его помощи данные недоступны никому, кроме самого наблюдателя. Их научным идеалом является точная фиксация и количественное измерение каких-либо поведенческих актов. Представители гуманистической психологии, напротив, полагают подобный способ познания человека неприемлемым: вся полнота жизни человека, его сущностные особенности могут быть раскрыты только на основе глубокого анализа его переживаний, мотивов и мыслей. Это может быть достигнуто на основе

тщательного исследования отдельных случаев, особенностей жизни каждого конкретного человека.

Таким образом, вопрос о применении того или иного метода исследования, о его возможностях и ограничениях неразрывно связан с пониманием предмета психологии. Соотношение между методами психологии и ее предметом носит двусторонний характер. С одной стороны, полное овладение определенной системой предметных представлений (понятий), и фактов невозможно без ясного осознания методов, при помощи которых эти факты были получены. С другой стороны, любая теория может быть признана научной, лишь в той мере, в какой указывает на методы, при помощи которых могут быть найдены подтверждающие ее факты.

Особенность психологии как науки в том, что она является конструктивной дисциплиной, а именно исследование и изменение объекта психологического познания неразрывно связаны между собой. С одной стороны, любое изменение психики всегда опирается на некоторое предварительное исследование ее свойств; с другой стороны – нет лучшего способа понять природу психики, чем попытаться воздействовать на нее и оценить результаты этого воздействия. Однако исследовательская и практическая деятельность в психологии все же имеют разные цели: в первом случае это получение нового знания о психике человека, во втором – изменение его психики и поведения в желаемом направлении. Все используемые в психологии методы, можно разделить на две группы: *исследовательские* и *практические*. Рассмотрим сначала первую группу методов.

2. Исследовательские методы психологии

Существуют определенные этапы любого научного исследования:

1. Формулировка проблемы.
2. Выдвижение гипотезы.
3. Планирование исследования.

4. Сбор эмпирических данных с целью подтверждения или опровержения гипотезы.

5. Интерпретация результатов.

На каждом этапе исследования применяются определенные группы методов. Рассмотрим их в соответствии с выделенными этапами.

Формулировка проблемы и выдвижение гипотезы. *Проблема* – это актуальный, жизненно значимый вопрос, который требует решения и на который невозможно найти правильный ответ без проведения специального научного исследования. Далеко не каждый вопрос может считаться научной проблемой. Так, вопрос «почему дети не хотят учиться?» не является научной проблемой. Этот вопрос не указывает ту предметную область, в рамках которой следует проводить научные изыскания. Житейские понятия, включенные в этот вопрос, являются очень неопределенными. Непонятно о каких детях идет речь (младших или старших классов, неуспевающих или успешных в учении и так далее), отсутствует ли желание учиться по отношению ко всем предметам или только к некоторым. Поэтому подлинная научная проблема формулируется только «на языке» данной науки, в терминах ее категориального аппарата. С этой точки зрения вопрос «каковы причины падения мотивации учения при переходе из начальной школы в среднюю» является научной проблемой.

Характер проблемы определяет тип исследования: *фундаментальное* или *прикладное*. Сформулированная выше проблема предполагает проведение прикладного исследования, так как ее появление обусловлено потребностями жизненной практики, практики обучения и воспитания детей. Фундаментальная проблема (например, закономерности развития мотивационной сферы человека) возникает из потребности развития самой психологической науки и, как правило, не имеет непосредственного выхода на практические нужды людей. Но, в то же время, ее исследование является принципиально необходимым для того, чтобы обеспечить решение целого ряда проблем прикладного характера (формирование учебной мотивации, развитие мотивации персонала организации и др.).

В проблеме не указаны пути ее разрешения. Поэтому необходимым моментом начала исследования является определение такого пути, исходя из тех теоретических представлений, которых придерживается исследователь. Своеобразная конкретизация проблемы

осуществляется в форме *гипотезы*. Гипотеза – это четко, логически непротиворечиво сформулированное предположение о том, как в принципе может быть разрешена проблема. Другими словами, если научная проблема – это вопрос, то гипотеза – это вероятный ответ на вопрос. Следовательно, одна и та же научная проблема может порождать несколько альтернативных гипотез.

Не всякое предположение является гипотезой. Научная гипотеза должна отвечать ряду требований. Важнейшим из них является требование *фальсифицируемости* (К.Поппер). Это означает, что гипотеза формулируется так, чтобы она могла быть в принципе опровергнута в эмпирическом исследовании. Так, предположение о том, что «данная система обучения является развивающей» не является научной гипотезой, поскольку его невозможно опровергнуть. Ведь любая система обучения в какой-то мере является развивающей. Из этого требования вытекает необходимость операционализации научной гипотезы. В этом смысле предположение ученого должно быть сформулировано так, чтобы входящие в него конструкты имели соответствующие процедуры измерения. Например, если исследователь изучает влияние новой технологии обучения на личностный рост ребенка, то в его гипотезе должны быть отражены конкретные критерии этого роста (изменения самооценки, уровня тревожности, социального статуса и др.). При этом в эмпирической части исследования под эти критерии должны быть подобраны необходимые измерительные процедуры.

Например, в системе развивающего обучения предполагалось, что «это обучение будет способствовать развитию теоретического мышления». Для измерения уровня развития теоретического мышления у учащихся начальных классов были разработаны специальные методики. Учащимся предлагались группы задач, решаемых одним способом. Ученый-психолог оценивал, выделяет ли ребенок этот способ как общий для всех задач и насколько быстро он это делает.

Выделяют три основных типа гипотез: *гипотезы о наличии какого-либо явления, гипотезы о наличии связи между явлениями, гипотезы о наличии причинно-следственной связи между явлениями*.

В первом случае делается предположение о наличии или отсутствии какого-либо явления. Например, может быть проверено существует ли такое явление как «падение мотивации учения при переходе из начальной школы в среднюю в условиях экспериментального обучения по системе Эльконина-Давыдова».

Во втором случае выдвигается предположение о связи между какими-либо группами фактов, однако не устанавливается, что из этих фактов является причиной, а что – следствием. Так может быть изучена связь между уровнем успеваемости младших школьников и уровнем их тревожности. Даже если показано наличие такой связи, то нельзя говорить о том, что на что влияет: низкий уровень успеваемости может способствовать повышению тревожности, или высокая тревожность снижает успеваемость. Для проверки гипотез о связи между явлениями проводится *корреляционное исследование*.

В третьем случае устанавливается каузальная связь между явлениями. Этот тип гипотез проверяется только при помощи *экспериментального исследования*, в котором есть возможность целенаправленно варьировать обстоятельства и условия обучения и воспитания детей.

Планирование исследования. Любое психологическое исследование связано с выявлением переменных и отношений между ними. *Переменная* – это любое условие, которое, так или иначе, изменяется в ходе исследования. Можно выделить две группы таких условий. Первые связаны с изменениями среды, обстоятельств, ситуации. Это *внешние* переменные. Вторые связаны с характеристиками самого испытуемого, его психическим состоянием, стабильными свойствами. Это *внутренние* переменные.

Следует различать *зависимые* и *независимые* переменные. Зависимые переменные – это те переменные, показатели которых составляют результат исследования. Например, в изучении влияния условий обучения на мотивацию учения школьников – мотивация представляет собой зависимую переменную. Эти переменные обозначаются как зависимые в том смысле, что их значение в конечном счете зависит от ряда других факторов. Задачей исследования в любом случае является выявление этих факторов. *Независимыми* переменными называются те, которые систематически меняются исследователем с целью определить, как эти изменения обуславливают изменение зависимых переменных. Условия обучения в приведенном выше примере – это независимая переменная.

Главная задача, которую решает любой исследователь, это выделение и контроль зависимой и независимой переменных. Ясно, что в идеале нужно создать такие условия, в которых на изменение зависимой переменной влияет только изменение независимой. Однако в любом реальном исследовании зависимая переменная находится

под влиянием множества других переменных, которые исследователя в данном случае не интересуют и выступают как помеха. Эти переменные называются *побочными*. Любые непредусмотренные взаимодействия между основными (зависимыми и независимыми) и побочными переменными называются *смешением*.

Способы контроля побочных переменных отличаются в зависимости от того, какие побочные переменные надо контролировать – внешние или внутренние. Контроль внешних побочных переменных достигается прежде всего за счет создания единообразных условий, в которых проводится исследование. Например, всех испытуемых исследуют в одно и то же время, в том же самом помещении или в сходной обстановке. Контроль внутренних побочных переменных обычно более сложно осуществить, прежде всего, просто потому, что все испытуемые в любом исследовании являются разными. Есть целый ряд свойств и характеристик этих испытуемых, которые потенциально могут оказать влияние на зависимую переменную и привести к смешению.

Рассмотрим эту ситуацию на простейшем примере: пусть мы хотим выявить влияние внешних помех на эффективность деятельности человека. В качестве зависимой переменной – эффективности деятельности – возьмем выполнение задания под названием «корректирующая проба»: вычеркивание в каком-либо случайном наборе букв определенной буквы. Эффективность в этом случае получит достаточно определенное количественное выражение – число правильно вычеркнутых букв и число ошибок. В качестве независимой переменной выберем уровень шума в помещении, где испытуемый выполняет задание и условимся менять этот уровень (например, включая и выключая магнитофон с голосом диктора равномерно и монотонно произносящего в случайном порядке буквы). Очевидно, наиболее простым является схема исследования, при которой в опыте участвует один испытуемый, выполняя задание с шумом и без него. Разница в количестве правильно выполненных зачеркиваний или количестве ошибок для двух этих условий и позволит нам оценить степень влияния независимой переменной на зависимую.

Как в данном случае повысить качество исследования, то есть меру того, насколько удалось «очистить» интересующую нас связь от сопутствующих смешений? Во-первых, ясно, что простое увеличение количества числа проведенных опытов может увеличить это качество. Действительно, если проводить опыт на одном испытуемом с чередованием экспериментальных условий, то этот испытуемый может устать, у него может снизиться заинтересованность в эксперименте и т.д. Поэтому, вместо того, чтобы многократно по-

вторять опыт с одним и тем же испытуемым, в психологии увеличение точности достигается в основном увеличением числа испытуемых. Во-вторых, испытуемых обычно распределяют на группы, соответствующие количеству значений независимой переменной. Например, в нашем случае можно разделить испытуемых на две группы: тех, кто выполняет корректурную пробу в условиях помех и в спокойных условиях. Тогда показателем силы влияния независимой переменной на зависимую будет разница в средних значениях зависимой переменной (продуктивности) между этими двумя группами.

Подобная схема еще не гарантирует нам отсутствия смещений с побочными внутренними переменными. Например, может быть, что существуют индивидуальные различия между людьми в характере реакции на внешние помехи. Проще говоря, одних людей шум волнует в большей степени, других – в меньшей, а третьи – вообще могут повысить продуктивность в условиях шума. Чтобы минимизировать подобные различия во внутренних побочных переменных надо добиться того, чтобы группы были в максимальной степени эквивалентны, похожи между собой. Для достижения такой эквивалентности пользуются несколькими методами. Один из них – это *метод парного подбора*. В этом случае исследователь старается подобрать пары испытуемых так, чтобы они были в максимальной степени похожи, и распределяет каждого из них в разные группы. Такой метод не очень надежен в силу того, что не всегда есть возможность определить степень «похожести» испытуемых по всем признакам. Так, если такие признаки как пол, возраст или социальное положение еще можно определить таким образом, то психологические особенности – достаточно затруднительно. Поэтому большее распространение получила процедура *рандомизации* – случайного причисления испытуемых к разным группам. При этом испытуемые с разными индивидуальными характеристиками (уровень интеллекта, опыт, особенности нервной системы) с одинаковой вероятностью могут попасть в одну из групп. Результатом такого случайного причисления, скорее всего, будет равномерное распределение индивидуально-психологических характеристик по группам. То есть, систематическое смещение с индивидуальными особенностями, конечно, сохранится, но его уровень будет равным и в одной и в другой группе.

Описанный нами план исследования, включающий одну независимую и одну зависимую переменные, может быть усложнен. Например, в качестве значений, которые принимает независимая переменная (есть шум или нет шума), можно взять несколько уровней шума или несколько типов шума (к примеру, музыка или декламация стихотворения). Такое исследование, в котором независимая переменная имеет не два, а больше значений (уровней), называется *многоуровневым экспериментом*. Многоуровневый эксперимент позволяет не только выявить наличие связи между независимой и зависимой переменными, но и уточнить ее характер: является ли она прямолинейной, или криволинейной. Для нашего случая, например, можно выдвинуть правдоподобную гипотезу о наличии криволинейной связи между уровнем внешних помех и продуктивностью деятельности. Это означает, что до какого-то определенного уровня уровень шума может повышать продуктивность деятельности, а затем – его действие сменится на противоположное.

Внутренние переменные могут выступить не только в качестве побочных, но и в качестве *дополнительных переменных*. Обращение к таким переменным позволяет проверить дополнительные гипотезы, возникающие в эксперименте. Предположим, мы хотим показать, что уровень внешних помех в целом снижает продуктивность деятельности, но характер этой связи различен для лиц, с разной силой нервной системы («выносливостью» клеток нервной системы). Предположим, что люди с сильной нервной системой способны выдержать больший уровень шума, не снижая продуктивности своей деятельности, сравнительно с людьми со слабой нервной системой. Сила нервной системы в данном случае – это дополнительная переменная. Мы не можем произвольно управлять ее уровнем, но можем разделить выборку на две части, выделив испытуемых с сильным или слабым типом. Выдвинутая гипотеза может быть фальсифицирована или верифицирована путем выяснения характера связи между зависимой и независимой переменными для каждой части выборки.

Разделение переменных на зависимые и независимые оправдано во многих случаях, но не во всех. Предположим, что исследователя интересует связь между успеваемостью ребенка и характером его учебной мотивации. В данном случае невозможно систематически менять одну переменную, прослеживая изменение другой. Однако можно возможно измерить обе этих переменных и попытаться оп-

ределить, есть ли между ними какая-либо взаимосвязь. В этом случае обе переменные выступают как зависимые. Такой тип исследования называется *корреляционным исследованием*.

Вернемся к нашему примеру. Предположим, нас интересует связь между силой нервной системы и его работоспособностью. Очевидно, что проверить ее экспериментально нельзя, поскольку мы не можем произвольно *изменять* силу нервной системы прослеживая изменения работоспособности. Но мы можем для каждого испытуемого *измерить* силу нервной системы, с одной стороны, и работоспособность – с другой. Проверить гипотезу о связи этих двух переменных можно, разделив выборку испытуемых на подгруппы с сильной и слабой нервной системой и сопоставив средние значения работоспособности для каждой группы. Другим способом проверки гипотезы является расчет *коэффициента корреляции* между двумя параметрами: силой нервной системы и работоспособностью. Не останавливаясь на подробностях расчета этого коэффициента, скажем, что он представляет собой число, которое изменяется в промежутке от -1 до +1. Причем, +1 означает, что между двумя переменными существует полная *прямая* корреляционная зависимость, а -1 – обратная. Для нашего случая, например, мы могли бы получить коэффициент, равный 0,65, который означает, что между переменными существует прямая корреляционная связь, то есть, с повышением силы нервной системы в среднем повышается работоспособность.

Обратим внимание на то, что корреляционное исследование, в отличие от экспериментального, позволяет проверить только гипотезы о связи между переменными, но не установить причинно-следственную связь.

Сбор эмпирического материала. Методы, предназначенные для сбора эмпирического материала, составляют самую многочисленную группу. Мы рассмотрим лишь наиболее часто применяющиеся из них.

Способ работы, при котором психолог не вмешивается в протекание психических явлений, а лишь отслеживает их динамику называется *наблюдением*. Различают три вида наблюдения: *стороннее наблюдение* (при котором исследователь наблюдает за поведением испытуемых со стороны), *включенное наблюдение* (при котором исследователь становится участником той группы или ситуации, которую он наблюдает) и *самонаблюдение* (то есть наблюдение собственных психических состояний и процессов). При использовании данного метода возникает ряд трудностей, главная из которых – это влияние субъективных предпочтений исследователя при отборе фактов наблюдения. Психолог не в состоянии зафиксировать все возможные изменения ситуации, поэтому при отборе фактического

материала, он невольно уделяет внимание тому, что представляется важным именно ему и игнорирует остальное. Указанная трудность может быть преодолена или при использовании разнообразных технических средств фиксации поведения людей (магнитофон, видеокамера), или введением в ситуацию наблюдения нескольких специалистов, ведущих независимые друг от друга протоколы наблюдения.

Эксперимент – это такой метод сбора эмпирических данных при котором исследователь активно вмешивается в протекание психических процессов. Этот способ организации научного исследования позволяет контролировать большинство переменных в исследуемом объекте. Процесс экспериментирования – это управление и контроль, осуществляемый исследователем в отношении различных переменных. Выделяют несколько типов переменных. Экспериментальная гипотеза содержит предположение о возможной причинно-следственной связи между независимой и зависимой переменными, а сам эксперимент направлен на изучение этой связи.

Обычно испытуемый, участвующий в эксперименте, знает о том, что он является испытуемым и это знание может исказить результаты эксперимента. Одним из способов, направленных на преодоление этой трудности является *естественный* эксперимент, идея которого была сформулирована А.Ф.Лазурским. В отличие от *лабораторного* эксперимента естественный эксперимент организуется таким образом, что испытуемый не знает о том, что он находится в ситуации эксперимента. Например, проверка гипотез относительно факторов, определяющих успешность обучения может осуществляться в реальной учебной ситуации и ее изменения ученик будет воспринимать как естественный ход урока.

Выделяются также *констатирующий* и *формирующий* эксперимент. Задачей психолога в констатирующем эксперименте является констатация связей, между переменными. Формирующий эксперимент предполагает изучение психических явлений в их развитии, причиной которого является сам эксперимент.

Классическим примером формирующего эксперимента является изучение умственных действий учащихся в процессе их формирования. По мнению П.Я. Гальперина, невозможно исследовать структуру уже сложившегося умственного действия, поскольку оно носит свернутый характер. Поэтому единственный возможный путь его изучения – это последовательное его формирование.

Тест – это система заданий, позволяющих измерить уровень развития определенного психического качества (свойства) личности. По ряду характеристик тест может показаться упрощенным психологическим экспериментом. Но, несмотря на это, между этими двумя методами есть принципиальные различия. Задачей эксперимента является выявление причинно-следственных связей между психическими явлениями (например, зависимость памяти от частоты повторения материала или отношением к нему испытуемого). В этих целях экспериментатор варьирует условия, определяя от каких переменных зависит исследуемый феномен. При тестировании психолог фиксирует результаты деятельности испытуемого не изменяя ее условий. Поэтому, исходя из теста самого по себе невозможно установить никаких причинно-следственных связей. Однако, можно выявить закономерности вероятностного, статистического характера.

Обычно тест в исследовательских целях применяется следующим образом. Например, психолога интересует существует ли связь между двумя свойствами личности. Существуют тесты, позволяющие оценить степень выраженности этих свойств у человека. Отобрав определенное количество людей и протестировав их, исследователь может сопоставить два ряда полученных результатов между собой выявив корреляционную связь между ними.

Широкое применение тесты находят в психологической диагностике, их виды более подробно будут рассмотрены ниже.

Беседа – это метод получения психологической информации на основе речевого взаимодействия исследователя и испытуемого. По своему характеру беседа занимает промежуточное положение между наблюдением и экспериментом. Успешность применения этого метода в значительной степени зависит от квалификации психолога, от умения установить доверительные отношения с испытуемым, его способности сформировать общее языковое пространство. В практике психологического консультирования и психотерапии беседа играет ведущую роль.

Кроме рассмотренных существуют и другие методы сбора эмпирических данных такие как *анкетирование и анализ продуктов деятельности*.

Интерпретация результатов. Исследовательский цикл завершается *интерпретацией* т.е. соотносением полученных результатов с исходной гипотезой, выводами о ее достоверности и дальнейшим соотносением с теорией, в рамках которой гипотеза созда-

валась. При необходимости отдельные положения теории пересматриваются, что порождает новые проблемы и новые гипотезы.

3. Практические методы психологии.

Психолог не ограничивается решением исследовательских задач. Часто ему приходится решать практические задачи, связанные с изменением психических свойств, состояний, с развитием процессов и функций. Они делятся на две группы

3.1. Методы психологической диагностики.

Основным отличием психологической диагностики от исследования является то, что она ставит перед собой задачу выяснения сущности индивидуально-психологических особенностей личности с целью оценки их актуального состояния и прогноза дальнейшего развития. Хотя в целях диагностики может использоваться любой из описанных выше методов, основным ее средством является процедура тестирования.

Чтобы использоваться в целях диагностики, тест должен соответствовать ряду требований, к которым относятся: *стандартизированность, надежность и валидность*.

Стандартизированность – это с одной стороны, единообразие инструкции, процедуры обследования, материалов, способов регистрации результатов при применении теста, а с другой стороны, данные теста должны соотноситься со специально разработанной и обоснованной шкалой оценок, т.е. первичные данные не являются окончательными.

Допустим, испытуемый решил 32 задачи из 50 теста на интеллект. Это первичные данные. На их основании нельзя судить о степени выраженности интеллектуальных качеств, поскольку невозможно с определенностью сказать много это или мало, пока мы не определим, какие результаты покажут по тому же тесту другие испытуемые. Чтобы выработать нормативную шкалу оценок необходимо стандартизировать тест, т.е. апробировать его на достаточно большой группе испытуемых. Причем эта группа должна быть *репрезентативной*, т.е. представительной в отношении того контингента людей, к которым этот тест будет впоследствии применяться. Так, если разрабатывается тест для школьников определенной возрастной группы, то он стандартизируется на выборке школьников этого возраста. На основании результатов, полученных на выборке стан-

дартизации, составляется шкала оценок, с которой соотносятся первичные данные.

Надежность – это характеристика теста, отражающая то, насколько его результаты устойчивы во времени, а также к действию посторонних случайных факторов. Примером одной из процедур для проверки надежности является сравнение результатов тестирования одних и тех же испытуемых тем же тестом через определенный промежуток времени. Если эти результаты сильно различаются, то тест не может быть признан надежным.

Валидность – это характеристика теста, отражающая, насколько хорошо он измеряет то психическое свойство, для измерения которого он предназначен. В действительности, результат тестирования зависит от многих факторов. Так, например, описанный выше тест «корректирующая проба», который заключается в том, что испытуемому предлагается вычеркивать определенные буквы в тексте за определенные промежутки времени, обычно рассматривается как методика оценки устойчивости и концентрации внимания. Но, вместе с тем, результаты этого теста подвержены влиянию большого количества других факторов (характеристики памяти, развитие навыка чтения, особенности зрения и др.), по отношению к которым методика не является специфичной. В случае ее применения для измерения этих свойств валидность будет невелика. Определение валидности теста – очень сложная и трудоемкая процедура. Очень часто бывает, что тест, предназначенный первоначально для измерения одного свойства оказывается более валидным для другого.

Выделяются три основные группы психодиагностических методики: *объективные тесты, субъективные методы (опросники) и проективные методы.*

Объективные тесты позволяют осуществлять диагностику на основе успешности (результативности) и способа (особенностей) выполнения какой-либо деятельности. Подобные тесты применяются, в частности, для диагностики уровня интеллектуального развития. Испытуемому предлагается выполнить ряд заданий, а оценка уровня развития осуществляется на основе результата, достигнутого испытуемым.

В субъективных методах материалом для анализа служат те сведения, которые испытуемый сообщает о себе (самоописание особенностей личности, поведения в тех или иных ситуациях). Примером тестов подобного типа являются личностные опросники, кото-

рые состоят из ряда вопросов к испытуемому. Анализ ответов на вопросы дает представления о личностных особенностях человека, его характере и темпераменте.

Проективные методики диагностируют особенности личности в процессе ее взаимодействия со слабо структурированным материалом. При этом предполагается, что те способы, с помощью которых человек организует этот материал, дают информацию о глубинных, часто неосознаваемых психических механизмах.

Например, в тесте Роршаха испытуемому предъявляется 10 карт, на каждой из которых изображено черно-белое или цветное пятно, похожее на чернильную кляксу. Испытуемый должен рассказать о том, что напоминает ему это изображение. На основании этого рассказа психолог делает выводы о личностных особенностях испытуемого.

Применение диагностических методов требует специального обучения и регламентируется социально-правовыми и этическими стандартами профессиональной деятельности психолога.

3.2. Методы психологического воздействия

Если задача диагностики состоит в том, чтобы констатировать степень выраженности у человека того или иного психического свойства или функции, то задача психологического воздействия – изменить это свойство или функцию. В соответствии с этим выделяют *методы психологического воздействия*.

Среди различных методов психологического воздействия, прежде всего можно выделить *коррекционные* и *психотерапевтические* методы, различие между которыми состоит в характере той помощи, которая оказывается человеку. Коррекционные методы призваны воздействовать на личностные и познавательные характеристики человека в пределах нормального развития, психотерапевтические же методы ориентированы на такие проявления, которые трактуются как психическое отклонение или заболевание разной степени тяжести. Психокоррекционная помощь оказывается обычно человеку в условиях его обычной деятельности. Это, например, коррекция психического развития ребенка в школе или снятие негативных психических состояний работников в условиях производства. Психотерапевтическая помощь оказывается человеку в рамках специ-

альных учреждений, например, таких как больницы. Человек, ведущий психокоррекционную работу, имеет, как правило, психологическое образование, а психотерапевт – медицинское¹.

В зависимости от количества людей, на которые производится воздействие, различают *индивидуальные* и *групповые методы* психологического воздействия. Индивидуальные методы предполагают, что отношения между психологом и клиентом, на которое оказывается воздействие, строятся «один на один». Другие люди в этом не принимают участия. Групповые методы предполагают участие группы людей, имеющих сходные цели или психологические проблемы. Эффект группового воздействия основан на том факте, что в группе людей со сходными проблемами обнаруживается склонность к взаимной эмоциональной поддержке, взаимному ободрению и выработке новых форм поведения. Групповые методы разнообразны по своему характеру и направленности. Например, они могут предполагать направляемые психологом дискуссии по вопросам, выбранным участниками группы или просмотр фильма на интересующую их тему. Каждому участнику, затем, предлагается выразить свою точку зрения или чувства по поводу представленной ситуации.

По характеру позиции, занимаемой психологом по отношению к клиентам, все методы воздействия разделяются на *директивные* и *недирективные*. При использовании директивных методов, психолог рассматривается в качестве носителя некоторого знания, которое позволяет ему давать конкретные указания относительно проблем клиента и способов их решения. Предполагается, что успех воздействия обусловлен тем, насколько клиент будет следовать этим указаниям. Отношение между психологом и клиентом в этом случае напоминают отношения между врачом и пациентом. Недирективные методы основаны на принципе, согласно которому человек, обратившийся к психологу за какой-либо помощью, лучше всего способен сам определить причины и найти способ решения своих проблем. Роль психолога в том, чтобы дать клиенту возможность выразить свои мысли и чувства и сформулировать свою про-

¹ Следует различать психотерапевтическую и психиатрическую помощь. Последняя, включает в себя различные способы медикаментозного воздействия; в то же время психотерапия – это различные немедикаментозные способы воздействия.

блему на своем собственном языке. К.Роджерс, разработавший принципы такого подхода для решения личностных проблем, отмечает, что психолог, при использовании недирективных методов способен только выполнять функцию *фасилитатора* (т.е. человека, который способствует чему-либо).

По основной направленности воздействий все методы делятся на *интрапсихические* и *поведенческие*. Интрапсихические методы предполагают, что в основе каких-либо нарушений и затруднений, которые испытывает человек, лежат некоторые внутренние, психические процессы и явления. Соответственно, основным адресатом воздействия служат мысли и побуждения человека. Поведенческие методы, в основе которых лежит бихевиористское понимание человека, основаны на изменении или модификации внешнего поведения, при этом мысли, чувства и побуждения человека в расчет не принимаются.

Как видно из этого достаточно краткого перечня, методы психологического воздействия весьма разнообразны. Главное, что следует помнить при их анализе или применении, это то – что также как и исследовательские методы, они «нагружены» теоретическими представлениями о природе человеческой психики. Поэтому всякое психологическое воздействие на человека может быть успешным лишь в случае четкого усвоения соответствующей психологической теории. В противном случае оно будет «слепым» и не выходящим за рамки обыденного взаимодействия между людьми.

Задачи для самопроверки

Какие методы были применены в исследованиях, описания которых приведены ниже.

1. С целью изучения мотивов учебной деятельности школьников психолог присутствовал на уроках и с помощью специально разработанной схемы фиксировал поведенческие реакции учеников на различных этапах урока.

2. В исследовании В.А. Петровского игровая комната детей была разделена на две части ленточкой. В одной половине были пианино, мяч, современные игрушки. В другой ничего не было. Ребенку говорили: «Играй здесь (т.е. в половине с игрушками), но за ленточку не ходи». После этого психолог покидал игровую комнату, но наблюдал за поведением детей через специальное окошко.

3. Для изучения объема внимания применяют специальный прибор - тахистоскоп. Он представляет собой экран на котором в течение строго заданного промежутка времени появляется стимул или ряд стимулов. Предлагая испытуемому воспроизвести то, что он увидел на экране, можно судить о большем или меньшем объеме внимания.

4. Для исследования памяти испытуемому предлагается ряд бессмысленных слогов, которые он должен запомнить и воспроизвести по требованию экспериментатора через определенный промежуток времени.

5. Собирая материал о жизни бродяг, американский исследователь Н.Андерсон сам в течение многих месяцев скитался с ними по стране.

6. Слепоглухонемая О.И. Скороходова обобщила свой уникальный жизненный опыт в книге «Как я воспринимаю, представляю и понимаю окружающий мир».

7. Оценка особенностей интеллектуальной деятельности часто проводится с использованием специально подобранных групп задач. Испытуемому предлагают решить эти задачи. После этого число решенных задач сравнивают с данными, полученными при использовании этих же заданий на достаточно большой совокупности людей того же возраста и социального положения. На основе сравнения делают заключение об уровне интеллектуального развития испытуемого.

8. Чтобы изучить мотивы учебной деятельности школьников применяется следующий метод. Исследователь спрашивает ученика: «Если бы у тебя была возможность изменить существующее расписание уроков, то по каким предметам ты добавил бы количество часов, а по каким убавил бы?». После этого задается ряд вопросов, направленных на выявление причин, в силу которых школьнику нравится или не нравится тот или иной предмет. На основе анализа ответов ученика делается вывод о преобладании в его учебной деятельности тех или иных мотивов.

Литература для самостоятельного изучения

1. *Гриншпун И.Б.* Введение в психологию.- М.: МПА, 1994. С. 103-116.
2. *Годфруа Ж.* Что такое психология: В 2-х т.: Пер с франц.- М.: Мир, 1992. Т.1. С. 112-117.
3. *Общая психология*/Под ред. А.В. Петровского.- М.: Просвещение, 1986. С. 57-60.
4. *Психология: Словарь*/Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского.- М.: Политиздат, 1990.
5. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии: В 2-х т.- М.: Педагогика, 1989.Т.1 С. 45-62.