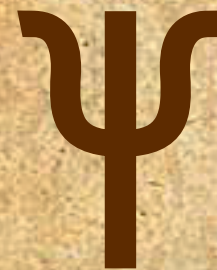


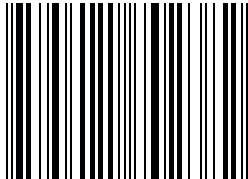
З.А. Киреева

**МЕТОДЫ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО
ИССЛЕДОВАНИЯ**

УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ



ISBN 978-5-4217-0238-2



9 785421 702382

Курганский
государственный
университет



редакционно-издательский
центр

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Курганский государственный университет»

МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ

Курган 2014

УДК 159.99
ББК 88в6.я73
М54

Рецензенты:

Смирнова Е.Г., кандидат психологических наук, директор МБОУ «Гимназия №19»

Хомутская Е.Ю., кандидат психологических наук, доцент кафедры логопедии Поволжской государственной социально-гуманитарной академии.

Печатается по решению методического совета Курганского государственного университета.

М54 Методы психологического исследования / сост. З.А. Киреева. Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2014.

В пособии приведен материал об особенностях проведения психологических исследований, о различных методах психодиагностики, сфере их применения, разновидностях и ограничениях, связанных с их использованием. Пособие может быть рекомендовано в качестве учебника студентам, аспирантам и магистрантам психологических и педагогических специальностей, а также преподавателям вузов при подготовке и проведении занятий по соответствующим дисциплинам в качестве учебно-методического пособия.

ISBN 978-5-4217-0238-2

УДК 159.99
ББК 88в6.я73

© Курганский
государственной
университет, 2014
© Киреева З.А., 2014

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
Глава 1. ОБЩИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ПРОВЕДЕНИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ.....	5
1.1 Особенности психологического исследования.....	5
1.2 Морально-этические нормы проведения психологического исследования.....	14
Глава 2. «КЛАССИЧЕСКИЕ» МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ.....	23
2.1 Эксперимент как метод психологического исследования.....	23
2.2 Наблюдение.....	41
2.3 Метод тестирования.....	53
2.4 Стандартизация в психологическом исследовании.....	63
2.5 Методы исследования с помощью вербальных средств.....	77
Глава 3. МЕТОДЫ АНАЛИЗА ПРОДУКТОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	87
3.1 Контент-анализ как метод психологического исследования.....	87
3.2 Графические методы в психологическом исследовании.....	95
3.3 Проективный метод в психологическом исследовании.....	107
Глава 4. ДРУГИЕ МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ.....	119
4.1 Метод экспертных оценок.....	119
4.2 Организационные методы в психологии.....	127
4.3 Биографический метод в психологическом исследовании.....	135
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	148
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	185

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время в психологии накоплен богатейший материал о методах изучения психики человека. Методология проведения исследования, психодиагностическая практика являются одними из наиболее глубоко изученных областей психологического знания.

Предпринято огромное количество попыток свести все методы, применяемые в психологии, в некую удобовоспринимаемую классификацию с дальнейшим описанием каждого метода. Подобную работу проводили классики отечественной и зарубежной психологии, такие как Г. Айзенк, А. Анастаси, Л.Ф. Бурлачук, А.А. Бодалёв, В.В. Столин, Р. Готтсданкер, К.М. Гуревич, а также современники психологической науки: Д.Я. Райгородский, Л.В. Куликов, А.А. Реан, Л.Н. Собчик, А.Г. Шмелёв и др.

В пособии предлагается свое видение совокупности психологических методов изучения человека.

Данное пособие предназначено для студентов педагогических и психологических специальностей, в сферу профессиональной деятельности которых входит применение различных способов и методов изучения интеллектуальных, эмоциональных и личностных особенностей людей.

«Методы психологического исследования» представляют собой совокупность знаний по экспериментальной, возрастной, дифференциальной психологии и психодиагностике. Структура пособия включает 4 главы, содержащих ряд параграфов, каждый из которых посвящен отдельному методу, применяемому в психологии.

Для закрепления материала после каждой главы предусмотрены контрольные вопросы и практические задания.

Логика изложения строится по принципу от общего к частному. Так сначала дается обзор общепсихологических методов исследования, а затем рассматриваются некоторые частные методики, применяемые в работе педагогами, социальными работниками и иными специалистами.

Залогом успешного изучения данного курса является четкая, последовательная проработка каждой темы с обязательным закреплением изученного на практических занятиях.

Глава 1. ОБЩИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ПРОВЕДЕНИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1 Особенности психологического исследования

Понятие исследования. Его основные формы и виды. Требования к психологическому исследованию. Этапы проведения психологического исследования. Классификация методов психологического исследования.

Исследование, в отличие от стихийных форм познания окружающего мира, основано на норме деятельности — научном методе. Его осуществление предполагает осознание и фиксацию цели исследования, средств исследования, ориентацию исследования на воспроизводимость результата.

Различают эмпирическое и теоретическое исследования, хотя разграничение это условно (рисунок 1).

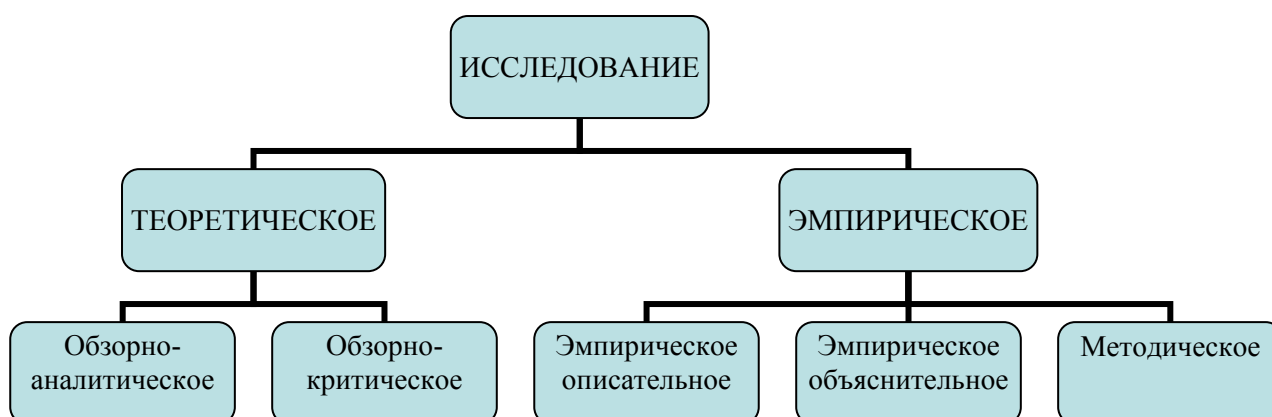


Рисунок 1 — Классификация форм научного исследования

Охарактеризуем эти формы исследования.

- Под обзорно-аналитическим исследованием подразумевается попытка решения проблемы, которую никто не ставил или не решал подобным методом, обзор имеющегося по проблеме материала с целью показать объем работ в данной области.

- Обзорно-критические исследования проводятся в целях опровержения существующей теории, модели, гипотезы, закона и пр. или для проверки того, какая из двух альтернативных гипотез точнее прогнозирует реальность. Критические исследования проводятся в тех об-

ластях, где накоплен богатый теоретический и эмпирический запас знаний.

- Эмпирическое описательное исследование только описывает совокупность полученных результатов в пределах соответствующих условий.

- Цель эмпирического объяснительного исследования не только описать результаты, но и объяснить, почему они именно такие, а не иные.

- Методическое исследование проводится с целью разработки нового подхода, методики, технологии и пр.

Существует и другая классификация видов научного исследования (рисунок 2).

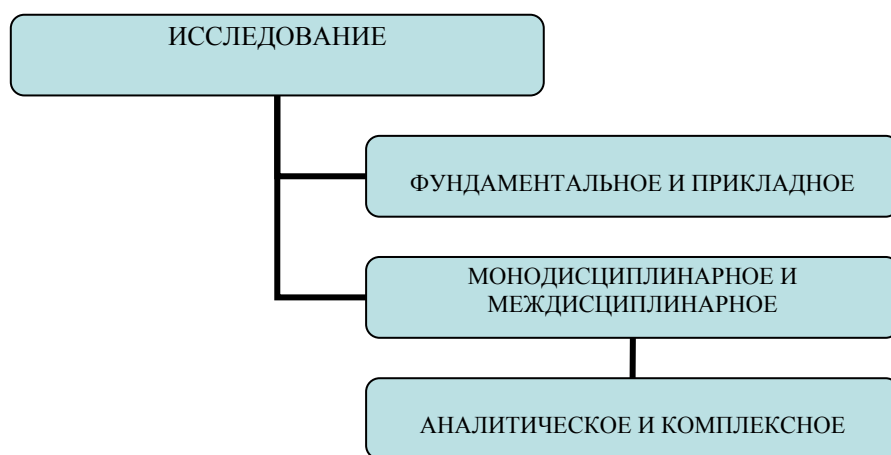


Рисунок 2 — Виды научных исследований

Фундаментальное исследование направлено на познание реальности без учета практического эффекта от применения знаний. Прикладное исследование проводится в целях получения знания, которое должно быть использовано для решения конкретной практической задачи.

Монодисциплинарные исследования проводятся в рамках отдельной науки (в данном случае — психологии). Как и междисциплинарные, монодисциплинарные исследования требуют участия специалистов различных областей и проводятся на стыке нескольких научных дисциплин.

Комплексные исследования проводятся с помощью системы методов и методик, посредством которых ученые стремятся охватить максимально (или оптимально) возможное число значимых параметров изучаемой ре-

альности. Однофакторное, или аналитическое, исследование направлено на выявление одного, наиболее существенного, по мнению исследователя, аспекта реальности.

В своих общих чертах психологическое исследование ничем не отличается от научного и соответствует всем его основным признакам. Однако у него есть и своя специфика.

Существуют определенные требования к психологическому исследованию:

1 Инвариантность получаемого знания (получаемый исследователем научный результат в идеале не должен зависеть от времени, т.е. явление, закономерность, закон инвариантны относительно времени).

2 Объективность (научный результат не должен зависеть от личности исследователя, его мотивов, намерений, интуиции и т.д. Научное знание необъективно в том смысле, что не может существовать без его носителей, без людей, обладающих квалификацией и способностями понимать и добывать это знание, но оно имеет объективный источник — внешний по отношению к субъекту познания мир).

Подобные требования предполагают непредвзятость и объективность исследователя, его точное следование этическим и профессиональным стандартам.

Любое исследование включает в себя ряд необходимых этапов. На каждом этапе решается определенная задача.

Выделяют следующие этапы:

- первоначальное определение темы, проблемы, цели, гипотезы и задач исследования;
- теоретический анализ имеющейся информации как в современной теории, так и в истории науки;
- организация опытно-экспериментального исследования;
- оформление полученных результатов и окончательное определение темы, проблемы, цели, объекта, гипотезы и задач исследования; разработка научно-методических рекомендаций, применение результатов исследования в педагогической практике.

Исследование начинается с постановки задачи: что неизвестно?

Может оказаться, что эта проблема уже решена или существуют подобные исследования, не приведшие к окончательному результату. Если ученый сомневается в результатах, полученных ранее, он воспроизводит

исследование по методике, предложенной его предшественниками, затем анализирует методы и методики, которые ими применялись для решения этих или аналогичных задач.

Выбор темы работы помимо научного любопытства самого исследователя во многом определяется запросами и потребностями общества. От степени общественной значимости зависит финансирование разработки научной проблемы и оценка результата деятельности ученых. Необходимо определиться с направлением научного поиска, выбрать именно то, которое кажется наиболее актуальным. По данному направлению необходимо прочитать около десятка монографий и 30-40 научных статей. Прочитанное необходимо обдумать, сопоставить с имеющимися жизненными впечатлениями, наметить возможные варианты собственного исследования, изложить весь собранный материал.

Следующим очень важным этапом является формулировка предположений-гипотез. Для их проверки строится план научного исследования. Он включает в себя выбор объекта — группы людей, на которых будет проводиться эксперимент или за которыми будет вестись наблюдение. Уточняется предмет исследований — часть реальности, которая будет изучаться. Выбирается место и время исследований и определяется порядок экспериментальных проб, чтобы уменьшить влияние помех на результат эксперимента.

Любое научное исследование начинается с изучения истории проблемы и ее современного состояния. При этом необходимо определить, какие существуют подходы к её рассмотрению, в чём заключается сущность каждого из них, какие у них достоинства и недостатки, какие учёные придерживаются той или иной точки зрения. Подобный анализ даст богатую пищу для размышления, что в дальнейшем подлежит проверке в ходе организации опытно-экспериментальной работы.

В конце концов наступает такое время, когда исследователь начинает видеть, что в философской, психолого-педагогической литературе, а также в других смежных науках он не находит никакой новой информации. Каждая новая прочитанная работа лишь повторяет известные сведения. К этому периоду уже бывает накоплено достаточное количество конспектов первоисточников, в которых отражены самые противоречивые мнения.

Проведение исследований по намеченному плану — следующий этап. В процессе опытно-экспериментального исследования проверке подлежат рассмотренные теоретические положения. Здесь может быть подтверждено то, что было выдвинуто предшественниками, какие-то данные могут быть уточнены и проработаны более подробно. Экспериментально может быть опровергнуто какое-либо утверждение или подтверждена новая оригинальная точка зрения.

Основной трудностью является обоснование методики опытно-экспериментальной работы, т.к. доказать можно всё, что угодно, если не продумана методика эксперимента.

После фиксации результатов эксперимента проводится первичный анализ данных, их математическая обработка, интерпретация и обобщение. Исходные гипотезы проверяются на достоверность. Формулируются новые факты или закономерности. Теории уточняются либо отбрасываются как непригодные. На основе уточненной теории делаются новые выводы.

Классификация методов психологического исследования

С.Л. Рубинштейн в «Основах общей психологии» (1946) в качестве главных психологических методов выделил:

- наблюдение — «внешнее» и «внутреннее»,
- эксперимент — лабораторный, естественный, психолого-педагогический и физиологический (в его основной модификации — метод условных рефлексов),
- изучение продуктов деятельности,
- беседу (в частности, клиническую беседу в генетической психологии Пиаже),
- анкету.

Вторая развернутая классификация методов психологического исследования получила распространение в отечественной психологии благодаря Б.Г. Ананьеву.

Все методы он разделил на:

- 1) организационные — сравнительный, лонгитюдный и комплексный;
- 2) эмпирические — наблюдение и самонаблюдение), эксперимент (лабораторный, полевой, естественный и др.),

психодиагностический метод, анализ процессов и продуктов деятельности (праксиометрические методы), моделирование и биографический метод;

3) способы обработки данных — методы математико-статистического анализа данных и качественного описания;

4) интерпретационные — генетический (фило- и онтогенетический) и структурные методы (классификация, типологизация и др.).

Удобно располагать все психологические эмпирические методы в двухмерном пространстве, оси которого обозначают два специфических признака психологического исследования (рисунок 3). Первый — наличие или отсутствие взаимодействия между испытуемым и исследователем или же интенсивность этого взаимодействия. Оно максимально в клиническом эксперименте и минимально при самонаблюдении (исследователь и исследуемый — одно лицо). Второй — объективированность и субъективированность процедуры. Крайними вариантами являются тестирование (или измерение) и «чистое» понимание поведения другого человека путем «вчувствования», эмпатии, сопереживания, личностной интерпретации его действий.

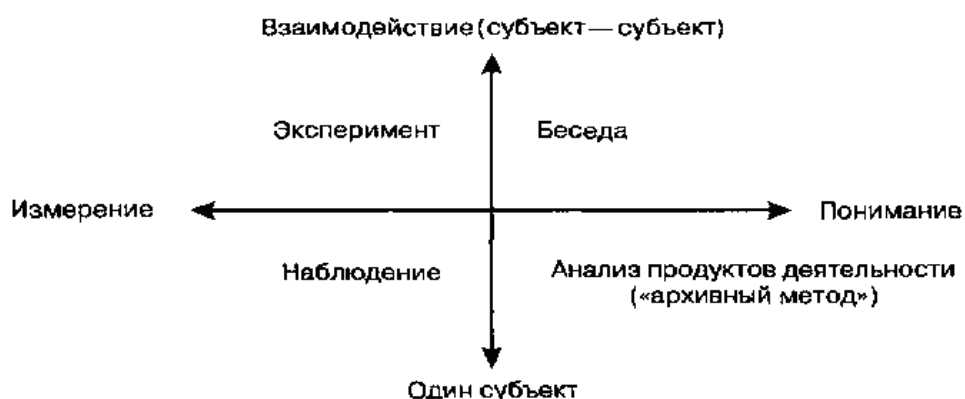


Рисунок 3 — Методы психологического исследования

Контрольные вопросы:

- 1 Что такое научное исследование?
- 2 Чем критическое исследование отличается от обзорного?
- 3 Какие существуют виды научных гипотез?
- 4 Что такое фундаментальное исследование?
- 5 Чем отличается комплексное исследование от однофакторного?
- 6 Что является продуктом фундаментального исследования?
- 7 Перечислите этапы научного исследования.

8 Что подразумевает актуальность исследования?

9 Чем объект отличается от предмета исследования?

10 Чем классификация Рубинштейна отличается от классификации Ананьева?

11 Что подразумевается под генетическим методом?

12 В чем сущность лонгитюдного метода?

13 Какова основная цель любого исследования?

Практические задания:

1 Классифицируйте методы исследования в зависимости от следующих параметров:

- объективность-субъективность;
- наличие контакта между исследователем и испытуемым – отсутствие контакта;
- активное вмешательство-пассивность.

2 Сформулируйте гипотезы исследований на следующие темы:

- Сравнительный анализ различных параметров памяти у старших дошкольников с ЗПР и нормальным развитием.
- Изучение агрессивности подростков.
- Изучение взаимосвязи опыта работы и предпочтений в выборе копинг-стратегий у младшего медицинского персонала.

3 Познакомьтесь с другими классификациями методов исследования. Что между ними общего и отличного?

Классификации методов по Й. Шванцаре

Й. Шванцара объединяет психодиагностические методы в группы по следующим основаниям:

- 1) по используемому материалу (вербальные, невербальные, манипуляционные, тесты «бумаги и карандаша» и т.д.);
- 2) по количеству получаемых показателей (простые и комплексные);
- 3) тесты с «правильным» решением и тесты с возможностью различных ответов;
- 4) по психической активности испытуемых:
 - интроспективные (сообщение испытуемого о личном опыте, отношениях) — анкеты, беседа;
 - экстраспективные (наблюдение и оценка разнообразных проявлений);

- проективные (испытуемый проецирует неосознаваемые свойства личности (внутренние конфликты, скрытые влечения и др.) на мало-структурированные, многозначные стимулы);
- исполнительные (испытуемый осуществляет какое-либо действие (перцепционное, мыслительное, моторное), количественный уровень и качественные особенности которого являются показателем интеллектуальных и личностных черт).

*Классификации психодиагностических методов по В.К. Гайде,
В.П. Захарову*

Авторы этих классификаций объединяют психодиагностические методы по следующим основаниям:

- 1) по качеству: стандартизованные, нестандартизованные;
- 2) по назначению:
 - общедиагностические (тесты личности по типу опросников Р. Кеттелла или Г. Айзенка, тесты общего интеллекта);
 - тесты профессиональной пригодности;
 - тесты специальных способностей (технических, музыкальных, тесты для пилотов);
 - тесты достижений;
- 3) по материалу, которым оперирует испытуемый:
 - бланковые;
 - предметные (кубики Кооса, «сложение фигур» из набора Векслера);
 - аппаратурные (устройства для изучения особенностей внимания и т.д.);
- 4) по количеству обследуемых: индивидуальные и групповые;
- 5) по форме ответа: устные и письменные;
- 6) по ведущей ориентации: тесты на скорость, тесты мощности, смешанные тесты (в тестах мощности задачи трудны и время решения не ограничено; исследователя интересует как успешность, так и способ решения задачи);
- 7) по степени однородности задач: гомогенные и гетерогенные (отличаются тем, что в гомогенных тестах задачи схожи друг с другом и применяются для измерения вполне определенных личностных и интеллектуальных свойств; в гетерогенных тестах задачи разнообразны и применяются для оценки различных характеристик интеллекта);

- 8) по комплексности: изолированные тесты и тестовые наборы (батареи);
- 9) по характеру ответов на задачи: тесты с предписанными ответами, тесты со свободными ответами;
- 10) по области охвата психического: тесты личности и интеллектуальные тесты;
- 11) по характеру умственных действий: вербальные, невербальные.

*Классификации психодиагностических методов по А.А. Бодалеву,
В.В. Столину*

Авторы объединяют методы психодиагностики в группы по разным основаниям:

1) по характеристике того методического принципа, который положен в основу данного приема:

- объективные тесты (в которых возможен правильный ответ, то есть правильное выполнение задания);
- стандартизованные самоотчеты;
- тесты-опросники, открытые опросники;
- шкальные техники (семантический дифференциал Ч. Осгуда), субъективная классификация;
- индивидуально-ориентированные техники (идеографические) и методики ролевых репертуарных решеток;
- проективные техники;
- диалогические техники (беседы, интервью, диагностические игры);

2) по мере вовлеченности в диагностическую процедуру самого психодиагноста и степени его влияния на результат психодиагностики:

- объективные;
- диалогические.

Первые характеризуются минимальной степенью вовлеченности психодиагноста в процедуру проведения, обработки и интерпретации результата, вторые – большой степенью вовлеченности. Мера вовлеченности характеризуется влиянием опыта, профессиональных навыков, личности экспериментатора и других его характеристик, самой диагностической процедурой.

Список литературы

- 1 Общая психодиагностика / под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. М.: Изд-во МГУ, 1987.
- 2 Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психологической диагностике / отв. ред. С.Б. Крымский. Киев: Наук. думка, 1989.
- 3 Ярошевский М.Г. История психологии. М.: Мысль, 1976. С.463.

1.2 Морально-этические нормы проведения психологического исследования

Этические проблемы, связанные с требованиями к психологу. Этические проблемы обеспечения прав обследуемого. Этический кодекс психолога-исследователя.

Морально-этическая проблематика вплоть до конца XX в. не была злободневной для отечественной психологической диагностики, в то время как на Западе создавались и обсуждались разнообразные этические нормы, стандарты, кодексы. В нашей стране вопросы этики практической работы почти не затрагивались психологами.

Отчасти это объясняется неразвитостью самой психологической диагностики, ее относительно недавним возрождением, вследствие чего пока еще многое в ней не рассматривается, не обсуждается, не решается. Вторая причина — отсутствие достаточного числа профессионалов, которые дорожат званием психолога и стремятся поднять престиж прикладной психологии. Большое число случайных людей, занявших должности психологов без значимых оснований и бросающих тень на психологию своей неквалифицированной активностью, не только не понимают этических проблем в работе психолога, но и не заинтересованы в их обсуждении.

Между тем, чтобы предотвратить неправильное употребление диагностических методик и ошибки в диагнозе, необходимо соблюдать ряд предосторожностей, касающихся как самих методик, так и тех, кто их создает, распространяет и применяет. Вопросы этического и правового регулирования работы психолога-исследователя в других странах, в частности в Америке, решаются посредством действующих этических стандартов, кодексов, которые постоянно пересматриваются, уточняются, совершенствуются, обновляются. Так, Американская психологическая ассоциация (АПА) официально приняла первый кодекс профессиональной этики в 1953 г., последний появился в 1992 г.

Практическое психологическое исследование, или психодиагностика, — это весьма сложная и ответственная область профессиональной деятельности психологов. Она требует соответствующего образования, профессионального мастерства и может затрагивать судьбы людей, например, когда на ее основе ставится медицинский или судебно-психологический диагноз, осуществляется конкурсный отбор или прием на работу. В этой связи к самой психодиагностике и к исследователям предъявляют ряд социально-этических требований. Одни из них касаются распространения и использования методик, другие – их применения.

В ряде стран существуют юридические ограничения на распространение и использование психологических тестов. Они включают и обязательные нормы:

- Право приобретения и последующего использования методик диагностики должно предоставляться лицам, имеющим определенную квалификацию. Доступ к таким методам должен быть ограничен теми людьми, кто имеет профессиональную заинтересованность и гарантирует их правильное использование.

- Психологические тесты, используемые для профотбора и экспертизы, запрещены к публикации в СМИ, чтобы ими не воспользовались люди ненадлежащей квалификации во избежание искажений, связанных со знанием методики.

Вопросы распространения и использования диагностических методик должны составлять и в нашей стране большую часть этических стандартов, или кодекса профессиональной этики, как это практикуется в других странах, в частности, в Америке.

К применению методик на практике также выделяется ряд требований, предъявляемых к исследователю:

- хорошая теоретическая подготовка,
- доскональное знание психодиагностических методик и правил их применения,
- наличие достаточного опыта практического использования соответствующих методик.

Любая психодиагностическая методика появляется и развивается на базе некоторой психологической теории того объекта, для диагностики которого предназначена. Тесты интеллекта, например, опираются на научные представления о его природе, структуре, значении и жизненных

проявлениях. Тесты личности исходят из определенной теории личности, включающей в себя ее научное определение, понимание структуры, развития и признаков, по которым можно объективно судить о личности данного человека. Каждая психодиагностическая методика обогащена и одновременно обеднена (ограничена) той теорией, с которой она связана. Зная соответствующую теорию хорошо, можно в рамках данной теории делать далеко идущие выводы об изучаемом объекте, нередко выходящие за пределы того, что непосредственно диагностируется. Поэтому обязательным для правильного применения любого психодиагностического метода является знание теории, на которую он опирается. Без этого исследователь может совершить серьезные ошибки в анализе и интерпретации результатов обследования людей.

Доскональное владение методикой предполагает умения и навыки, касающиеся процедуры предъявления методики испытуемым, анализа и интерпретации данных. Ни один психологический тест нельзя использовать до тех пор, пока исследователь все это хорошо не усвоил и хотя бы раз не проверил данный тест на самом себе или на другом человеке. Каким бы хорошим сам по себе ни был тест, при его применении обязательно необходимо учитывать ситуацию, индивидуальные особенности испытуемых, их актуальное состояние и многие другие релевантные психодиагностике факторы.

Немаловажное значение имеет достаточный опыт практического применения соответствующей психодиагностической методики. В особенности это касается проективных и ряда других методик, использующих контент-анализ, интуитивные или нестандартные процедуры анализа и интерпретации результатов, зависящие от экспериментатора, его состояния. Опыт применения таких психодиагностических методик должен быть непрерывным, так как длительные перерывы ведут обычно к утрате необходимых знаний, умений и навыков и к снижению качества работы с методикой.

Встает вопрос, кого же считать квалифицированным психологом-исследователем? В связи с разнообразием областей исследования и, следовательно, со специализацией в подготовке, ни один психолог не является одинаково квалифицированным во всех областях. Требование, чтобы диагностические методики использовались только достаточно квалифицированным экспериментатором, является первым шагом по защите

индивида от их неправильного использования. Конечно, необходимая квалификация меняется в зависимости от типа диагностической методики. Так, для правильного применения индивидуальных тестов интеллекта и большинства личностных тестов и опросников требуется относительно долгий период интенсивного обучения, в то время как для тестирования достижений в учебной и профессиональной деятельности нужна минимальная специальная психологическая подготовка или самообразование, поэтому ряд психологических мероприятий может выполнить педагог, не имеющий специализированного образования.

Психолог должен знать границы своей компетентности и сферу применения своих методов и не предлагать те методики, а также не использовать ту технику, которые не удовлетворяют профессиональным стандартам, установленным в отдельных областях.

Кроме того, на Западе видят различие, существующее между психологом, работающим в системе научных или государственных учреждений (например, в школе, университете, клинике или государственных органах), и психологом, занятым самостоятельной практической деятельностью. Поскольку самостоятельно практикующий психолог более независим от оценок и суждений квалифицированных коллег, чем психолог, работающий в учреждении, он, по представлениям Американской психологической ассоциации, должен отвечать более высоким требованиям.

Уровень квалификации проявляется и при интерпретации результатов.

Известно, что результаты исследования чувствительны ко множеству условий его проведения. Поэтому психолог делает выводы или дает рекомендации только после рассмотрения диагностической оценки (или оценок) в свете дополнительной информации, касающейся индивида. Главное же, он должен быть достаточно осведомлен в науке о человеке, чтобы уберечься от неоправданных выводов в ходе интерпретации полученных оценок. Если диагностирование проводится людьми других профессий, существенно, чтобы имелся квалифицированный психолог-консультант, который помог бы обеспечить необходимые условия для правильной процедуры и последующей правильной интерпретации диагностических оценок.

Баллы по тесту могут быть правильно поняты только в свете всех соответствующих знаний относительно тех областей психики, которые тест должен измерить.

Этические проблемы обеспечения прав обследуемого

Все требования, предъявляемые при психологическом исследовании человека, можно свести к ряду основных морально-этических принципов:

1 Принцип соблюдения тайны или конфиденциальности предполагает неразглашение результатов обследования без персонального согласия на это того лица, с которым проводилась психодиагностика. Этот принцип, прежде всего, касается совершеннолетних людей. В настоящее время усилилось осознание индивидом собственного права на доступ к результатам своего обследования. Испытуемый должен иметь возможность комментировать содержание своего ответа и в случае необходимости разъяснять или исправлять фактическую информацию. Если обследование проводится в учреждении (например, в школе, суде или при оформлении на работу), индивид должен быть заранее проинформирован о том, как будут использоваться результаты исследования, и об их доступности тем лицам, кто в них заинтересован.

Если речь идет о несовершеннолетних, например о детях до старшего школьного возраста, то на разглашение результатов их психодиагностики обязательно требуется согласие родителей или заменяющих их лиц, несущих моральную и юридическую ответственность за детей. Исключение составляют лишь случаи, когда психодиагностика проводится в научных целях как часть экспериментального исследования, но даже тогда не рекомендуется указывать в публикациях точные имена и фамилии испытуемых.

Один из этических вопросов конфиденциальности обследования школьников состоит в том, сообщать ли родителям ученика результаты тестирования. Исследователи считают, что важнее определить, как это делать. Обычно родители имеют законное право на получение информации о своем ребенке. Чаще всего они хотят получить такую информацию. Кроме того, в некоторых случаях школьная неуспеваемость ребенка или затруднения эмоционального характера могут возникать из-за взаимоотношений между ребенком и родителями. В таких условиях контакт консультанта, психолога-диагноста с родителями имеет первостепенное зна-

чение как для того, чтобы понять причины полученных результатов, так и для того, чтобы установить с родителями сотрудничество.

Другая проблема относится к сохранению диагностических данных в учреждениях. Данные об индивидах, получаемые и сохраняемые в течение длительного времени, могут быть очень полезными не только для исследовательских целей, но и для консультирования самого индивида. Однако их ценность предполагает правильное использование и правильную интерпретацию. В случаях, когда данные получены либо для длительного использования в интересах индивида, либо для научных целей, для предотвращения неправильного их применения необходимо, чтобы доступ к ним находился под чрезвычайно строгим контролем

2 Принцип научной обоснованности требует от психодиагностической методики, чтобы она была валидной и надежной, то есть давала такие результаты, которым можно доверять.

3 Принцип ненанесения ущерба предполагает, что результаты психодиагностики ни в коем случае нельзя использовать во вред тому человеку, который ей подвергается. Если психодиагностика проводится в целях конкурсного отбора или при приеме человека на работу, то данный принцип применяется вместе с принципом открытости результатов психодиагностики для обследуемого, который требует информации о том, какие психические особенности у него будут тестироваться, каковы результаты его обследования, а также о том, кем и каким образом они будут использованы.

Вопрос, возникающий при использовании личностных тестов, связан с посягательством на тайну личности. Для зарубежных диагностов это большой вопрос, поскольку о сущности некоторых тестов, раскрывающих эмоциональные и мотивационные особенности, а также установки личности, субъекту не сообщается: он может проявить эти черты в ходе тестирования, не осознавая, что он это делает.

Для эффективности обследования иногда необходимо держать испытуемого в неведении относительно специфических способов, которыми будут интерпретироваться его ответы на тест. Однако личность не должна подвергаться какому-либо обследованию обманным путем. В связи с этим первостепенное значение имеет обязательное ясное понимание испытуемым способов и целей использования его диагностических результатов.

И интеллектуальные тесты, и тесты способностей, и тесты достижений могут обнаружить такие недостатки в знаниях, которые индивид предпочитает не раскрывать. Кроме того, любое наблюдение за поведением индивида во время интервью, беседы и других исследований может открыть такую информацию, которую он сам не знал или которую предпочитал скрывать. Таким образом, любые методы психологического исследования, а не только тесты, таят в себе возможность проникновения в тайну личности.

Какова бы ни была цель обследования, сохранение тайны личности, по мнению А. Анастаси, включает два центральных понятия: релевантность и информированное согласие. Информация, которую предоставляет индивид, должна соответствовать (быть релевантной) цели диагностирования. Важность этого принципа состоит в том, что все практические усилия должны быть направлены на установление валидности методики для конкретной диагностической или прогностической цели, с которой она применяется. Только инструмент, валидный данной цели, обеспечивает релевантную информацию.

Понятие «информированное согласие» заключается в следующем: обследуемый должен быть осведомлен о цели обследования и характере возможных данных, которые могут быть получены, а также о дальнейшем способе их употребления. Однако ему не могут быть показаны образец теста или бланк протокола, так как такая информация обычно делает тест недействительным, лишает его силы.

При правильных взаимоотношениях и взаимном уважении психолога и обследуемого число отказов от участия в диагностировании может быть сведено к незначительному количеству.

4 Принцип объективности выводов требует, чтобы они были научно обоснованными, т.е. являлись результатом тестирования, проведенного при помощи валидных и надежных методик, а не зависели от субъективных установок тех, кто проводит обследование или пользуется его итогами. Психологи указывают, что важно правильно сообщать результаты обследования испытуемым. Их нужно сопровождать объяснениями. Независимо от того, в каком виде сообщаются тестовые данные, важное условие заключается в том, чтобы предоставить их не только в числовой форме, но и такими словами, которые были бы понятны любому клиенту. Особенно существенно соблюдать это условие для тестов интеллекта, ко-

торые чаще, чем тесты достижений, интерпретируются неверно. При сообщении результатов любых диагностических методов желательно принимать во внимание индивидуальные характеристики, особенности того человека, кому передается информация. Это касается не только его образовательного уровня, но и ожидаемой эмоциональной реакции на информацию.

Когда индивиду сообщают его диагностические результаты, следует сопровождать их интерпретацией, которую составлял компетентный психолог, а также создать благоприятные возможности для индивидуальной консультации каждого, кто может быть эмоционально обеспокоен такой информацией. Развитие серьезных личностных нарушений может быть ускорено, если индивиду с нарушениями психического здоровья сообщить его оценку по личностному тесту. Такие вредные воздействия могут возникать независимо от того, правильной или неправильной является сама оценка. Даже в том случае, если обследование было тщательно проведено, а полученные оценки правильно интерпретированы, их знание без возможности обсудить их в дальнейшем может быть вредным для индивида.

5 Принцип эффективности предлагаемых рекомендаций предполагает, что они обязательно должны быть полезными для того человека, которому даются. Не разрешается, например, предлагать человеку, исходя из результатов тестирования, такие практические советы, которые для него бесполезны или могут привести к нежелательным, непредсказуемым последствиям.

Этический кодекс психолога-исследователя

Психолог должен придавать большое значение достоинству каждого отдельного человека и ценности его бытия. Он принимает на себя обязательство улучшать понимание человеком самого себя и других людей. Следуя этим обязательствам, он охраняет благополучие каждого человека, который может нуждаться в его помощи, а также любого человека, который может быть объектом его изучения. Он не только сам не использует свое профессиональное положение или связи во вред обследуемого, но и сознательно не позволяет воспользоваться результатами своего труда другим с целью, несовместимой с ценностью этических эталонов.

Среди основных положений, которые могут составлять этический кодекс психолога-диагноста, в первую очередь должны быть названы:

- 1) благополучие обследуемого индивида;
- 2) ответственность, в основе которой объективность;
- 3) моральные и правовые стандарты, соответствующие моральным требованиям общества;
- 4) корректность и сдержанность в публичных заявлениях;
- 5) конфиденциальность, гарантирующая сохранность информации об индивиде;
- 6) отношения с обследуемым, основанные на доверительности, информировании его о цели обследования и о последующем характере использования результатов;
- 7) неразглашение результатов обследования;
- 8) меры предосторожности в обследованиях;
- 9) условия, возможности применения и ограничения в публикации методик;
- 10) интерпретация диагностических результатов.

Контрольные вопросы:

- 1 Как должны приобретаться диагностические методики?
- 2 Почему существует требование ограничения распространения методик?
- 3 Как обеспечивается право клиента на тайну личности?
- 4 Какие проблемы возникают при диагностировании детей?
- 5 Каковы правила сообщения диагностических результатов?
- 6 Какая информация должна содержаться в инструктивных письмах?
- 7 Где допустимо печатать диагностические методики?
- 8 Кто, кроме психолога, может воспользоваться психологическим инструментарием?
- 9 Что входит в этический кодекс психолога?
- 10 Что такое принцип конфиденциальности?
- 11 В каких случаях результаты исследования можно сообщить третьим лицам?

Вопросы на самостоятельное рассмотрение:

1 Нормативные предписания разработчикам и пользователям психодиагностических методик.

2 Использование методик специалистами-смежниками.

3 Этические проблемы, связанные с обеспечением прав обследуемого.

Практические задания:

1 Составьте «клятву» психолога-диагноста или педагога-исследователя, опираясь на морально-этические стандарты и этический кодекс.

2 Сформулируйте, как можно сообщить результаты исследования родителям ребенка с диагнозом ЗПР.

3 Заполните таблицу 1.

Таблица 1 – Этические требования при проведении психодиагностического обследования

Требования к разработчикам методик	Требования к психологам, применяющим методики	Требования к специалистам-смежникам

Список литературы

1 Акимова М.К. Психологическая диагностика. М., 2000.

2 Общая психодиагностика / под. ред. А. Бодалева, В. Столина. СПб.: Изд-во «Речь», 2000. 440 с.

3 Толстых А.В. Морально-этические проблемы психологической практики. М., 1988.

Глава 2. «КЛАССИЧЕСКИЕ» МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

2.1 Эксперимент как метод психологического исследования

Особенности экспериментального исследования. Типы эксперимента и алгоритм проведения. Основные характеристики психологического эксперимента: переменные, выборка, валидность. Виды валидности.

Все методы, применяемые для получения эмпирического материала, можно условно разделить на:

- активные (лабораторный эксперимент и его различные модификации, квазиэксперимент);
- пассивные (наблюдение, клинический метод, метод анализа продуктов деятельности, измерение и корреляционные исследования, метод сбора информации (survey research), «архивное исследование» и т.д.).

Применяя методы первой группы, исследователь активно вызывает явление или процесс, воздействуя на объект. Используя же методы второй группы, он лишь довольствуется регистрацией естественного процесса (таблица 2).

Таблица 2 – Формы взаимодействия исследователя и испытуемого в ходе психологического исследования

Исследователь	Испытуемый	
	Выполнение задачи	Естественное поведение
Воздействует на процесс	Эксперимент	Беседа, опрос
Фиксирует естественный процесс	Измерение	Наблюдение

Экспериментальное исследование в психологии отличается от других методов тем, что экспериментатор активно манипулирует независимой переменной, тогда как при прочих методах возможны лишь варианты отбора уровней независимых переменных.

Обычным вариантом экспериментального исследования является наличие основной и контрольных групп испытуемых.

По формальным основаниям выделяется несколько типов экспериментального исследования:

- исследовательский (поисковый) эксперимент проводится тогда, когда неизвестно, существует ли причинная связь между независимой и зависимой переменными. Поэтому поисковое исследование направлено на проверку гипотезы о наличии или отсутствии зависимости между переменными А и В.

Например, есть ли связь между чтением классики и коэффициентом интеллекта?

- подтверждающий эксперимент проводится, если существует информация о качественной связи между двумя переменными; тогда вы-

двигается гипотеза о виде этой связи. Например, умные люди не обязательно читают больше классической литературы, но можно попытаться выяснить, что чаще всего они читают.

В психологической исследовательской практике для характеристики различных видов экспериментального исследования используются также понятия: «критический эксперимент», «пилотажное исследование» («пилотажный эксперимент»), «полевое исследование» («естественный эксперимент»).

Критический эксперимент проводится для того, чтобы одновременно проверить все возможные гипотезы. Подтверждение одной из них ведет к опровержению всех других возможных альтернатив. Постановка критического эксперимента в психологии требует не только тщательного его планирования, но и высокого уровня разработки научной теории.

Термин «пилотажное исследование» применяется для обозначения пробного, первого эксперимента или серии экспериментов, в которых апробируются основная гипотеза, подходы к исследованию, план и т.д. Обычно пилотаж проводят перед «большим», трудоемким экспериментальным исследованием, чтобы потом не тратить деньги и время попусту. Пилотажное исследование проводится на меньшей выборке испытуемых, по сокращенному плану и без строгого контроля внешних переменных. Надежность данных, получаемых в результате пилотажа, невелика, но его проведение позволяет устранить грубые ошибки, связанные с выдвижением гипотезы, планированием исследования, контролем переменных и т.д. Например, при создании нового опросника проводится пилотажное исследование с целью выяснить, как на него реагируют респонденты и т.п.

«Полевое» исследование проводится для изучения связи между реальными переменными в повседневной жизни (например, между статусом ребенка в группе и количеством его контактов в игре со сверстниками или занимаемой им территории в игровой комнате). По своей сути полевое исследование (или полевой эксперимент) относится к квазиэкспериментам, так как при его проведении нет возможности строго контролировать внешние переменные, отбирать группы и распределять внутри них испытуемых, управлять независимой переменной и точно регистрировать зависимую переменную. Но в некоторых случаях «полевой», или естественный, эксперимент — единственно возможный способ получения научной

информации (в психологии развития, социальной психологии, в клинической психологии или психологии труда и т.д.).

Алгоритм экспериментального исследования в целом выглядит так:

- 1 Выдвигается гипотеза о причинной связи А и В.
- 2 Проводится поисковый эксперимент.
- 3 В случае опровержения гипотезы выдвигается другая гипотеза и проводится новый поисковый эксперимент; если же качественная гипотеза подтверждается, выдвигается количественная функциональная гипотеза.
- 4 Проводится подтверждающий эксперимент.
- 5 Принимается (или отвергается) и уточняется гипотеза о виде связи между переменными.

Приведем основные этапы психологического экспериментального исследования и кратко рассмотрим их содержание.

- 1 Определение темы исследования.
- 2 Работа с научной литературой. Исследователь должен ознакомиться с экспериментальными данными, полученными другими психологами, и попытками объяснения причин заинтересовавшего его явления.
- 3 Уточнение гипотезы и определение переменных. Экспериментальная гипотеза, в отличие от теоретической, должна быть сформулирована в виде имплицативного высказывания: «Если... то...».

Определение переменных – очень ответственный этап, ведь от того, насколько корректно они подобраны, зависит правдоподобность и валидность, т.е. достоверность полученных данных. Иначе говоря, переменная – это параметр психической или социальной реальности, который исследует экспериментатор. В эксперименте выделяют несколько видов переменных, которые фиксируются в процессе проведения:

- зависимая
- независимая
- побочные – те, чье влияние может изменить результаты эксперимента
- внешние – пол, возраст и иные характеристики испытуемых, которые нужно учитывать при проведении эксперимента.

4 Выбор экспериментального инструментария. Исследователь должен выбрать такой инструмент, который позволял бы ему:

- а) управлять независимой переменной;

б) регистрировать зависимую переменную.

Речь идет о конкретной методике и аппаратуре психологического эксперимента.

5 Планирование экспериментального исследования – центральный этап всей процедуры. В первую очередь речь идет о выделении внешних переменных, которые могут влиять на зависимую переменную. Планирование необходимо для обеспечения внешней и внутренней валидности эксперимента. Специалисты рекомендуют многочисленные техники контроля внешних переменных.

6 Выбор экспериментального плана. При ограниченности времени и ресурсов (в том числе финансовых) выбирают максимально простые экспериментальные планы. Исследователь может проводить эксперимент и при участии одного человека. В этом случае он применяет какой-либо из планов исследования для одного испытуемого. Если исследователь работает с группой, то он может выбрать ряд планов с использованием экспериментальной и контрольных групп. Простейшими являются планы для двух групп (основной и контрольной). Существуют и более сложные экспериментальные планы.

7 Отбор и распределение испытуемых по группам, проводимые в соответствии с принятым экспериментальным планом. Всю совокупность потенциальных испытуемых, которые могут быть объектами данного психологического исследования, обозначают как популяцию, или генеральную совокупность.

Множество людей или животных, принимающих участие в исследовании, называют выборкой. Состав экспериментальной выборки должен моделировать, представлять (репрезентировать) генеральную совокупность, поскольку выводы, получаемые в эксперименте, распространяются на всех членов популяции, а не только на представителей этой выборки.

8 Проведение эксперимента. В ходе эксперимента исследователь организует процесс взаимодействия с испытуемым, зачитывает инструкцию, проводит, если это необходимо, обучающую серию. Он варьирует независимую переменную (задачи, внешние условия и др.), проводит сам или с помощью ассистента регистрацию поведения испытуемого.

9 Выбор методов статистической обработки, ее проведение. Обычно методы обработки данных выбираются на стадии планирования экспе-

римента или же еще раньше – при выдвижении экспериментальной гипотезы. Экспериментальная гипотеза преобразуется в статистическую.

10 Выводы и интерпретация результатов завершают исследовательский цикл. Итогом экспериментального исследования является подтверждение или опровержение гипотезы о причинной зависимости между переменными: «Если А, то В».

Основные характеристики эксперимента: переменные, выборка, валидность

Экспериментальные переменные делятся на зависимую, независимую, побочные и внешние.

Независимая переменная – та, которую варьирует экспериментатор с целью обнаружения ее влияния на зависимую переменную. Центральная проблема при проведении экспериментального исследования – выделение независимой переменной и ее изоляция от других переменных.

В качестве независимых переменных в психологическом эксперименте могут выступать:

- 1) характеристики заданий;
- 2) особенности ситуации (внешние условия);
- 3) управляемые особенности (состояния) испытуемого.

Характеристика задания – то, чем может манипулировать экспериментатор более или менее свободно. Он может варьировать стимулы или материал задания, изменять тип ответа испытуемого (вербальный или невербальный ответ), менять шкалу оценивания и т.д.

К особенностям ситуации следует отнести те переменные, которые непосредственно не входят в структуру экспериментального задания, выполняемого испытуемым. Это может быть температура в помещении, обстановка, наличие внешнего наблюдателя и т.д.

Управляемые особенности испытуемых могут быть представлены:

- физическими параметрами ситуации: расположение аппаратуры, внешний вид помещения, освещенность, звуки и шумы, температура, размещение мебели, окраска стен,
- временем проведения эксперимента (время суток, длительность и т.д.) при условии, что это не является экспериментальным стимулом,

- социально-психологическими параметрами: изоляция – работа в присутствии экспериментатора, работа в одиночку – работа с группой и т.д.,

- особенностями общения и взаимодействия испытуемого (испытуемых) и экспериментатора.

К «организмным переменным», или неуправляемым характеристикам испытуемых, относятся физические, биологические, психологические, социально-психологические и социальные признаки.

Зависимая переменная – та, которая изменяется под влиянием экспериментального воздействия.

Психологи имеют дело с поведением испытуемого, поэтому в качестве зависимой переменной часто выбираются параметры вербального или невербального поведения. Исследователь должен максимально конкретизировать зависимую переменную, т.е. добиться того, чтобы она была операционализирована, поддавалась регистрации в ходе эксперимента (нельзя в качестве зависимой переменной выбрать то, что не наблюдаемо: мысли, оценки и т.д.).

Проблема фиксации качественных особенностей поведения решается посредством:

- обучения наблюдателей и разработки карт наблюдения;
- измерения формально-динамических характеристик поведения с помощью тестов.

Зависимая переменная должна быть валидной и надежной. Надежность переменной проявляется в устойчивости ее регистрируемости при изменении условий эксперимента в течение времени.

Валидность зависимой переменной определяется только в конкретных условиях эксперимента и применительно к определенной гипотезе.

Можно выделить три типа зависимых переменных:

1) одномерную, при которой регистрируется лишь один параметр, и именно он считается проявлением зависимой переменной (между ними существует функциональная линейная связь), например, при изучении времени простой сенсомоторной реакции;

2) многомерную – например, уровень интеллектуальной продуктивности проявляется во времени решения задачи, качестве решения, трудности решенной задачи;

3) фундаментальную. Когда известно отношение между отдельными параметрами многомерной зависимой переменной, эти параметры рассматриваются в качестве аргументов, а сама зависимая переменная – в качестве функции. Например, фундаментальное измерение уровня агрессии $F(a)$ рассматривается как функция отдельных ее проявлений: мимики, пантомимики, брани, рукоприкладства и др.

Существует еще одно важное свойство зависимой переменной, а именно сензитивность (чувствительность) зависимой переменной к изменениям независимой.

Побочные переменные – все те, чье влияние может изменить результаты эксперимента (например, освещение в комнате, чувство голода у испытуемого, тревога и пр.). К числу побочных, полностью не устранимых переменных, относят влияние фактора времени, фактор задачи, фактор индивидуального различия.

Поскольку в эксперименте значительно влияние экспериментатора, принято говорить о контроле за переменными в ходе эксперимента.

Контроль независимой переменной состоит в ее активном варьировании или знании закономерности ее изменения.

Контроль зависимой переменной заключается в ее четкой фиксации.

Самая большая проблема заключается в контроле побочных переменных, которые могут исказить результаты эксперимента. Существует несколько основных приемов контроля за внешними («побочными») переменными:

- элиминация внешних переменных;
- константность условий;
- балансировка;
- контрбалансировка;
- рандомизация.

Элиминация. Наиболее простой по сути, но не по возможностям осуществления, «радикальный» способ контроля. Экспериментальную ситуацию конструируют таким образом, чтобы исключить какое-либо присутствие в ней внешней переменной.

Создание константных условий. Если внешние переменные не удастся исключить из экспериментальной ситуации, то исследователю приходится делать их неизменными.

Балансировка. В тех случаях, когда отсутствует возможность создать константные условия проведения эксперимента или константности условий недостаточно, применяют технику балансировки эффекта от действия внешних переменных. Она состоит в том, что в дополнение к экспериментальной группе в план эксперимента включается контрольная группа. Экспериментальное исследование контрольной группы проводится в тех же условиях, что и исследование экспериментальной. При балансировке каждый испытуемый получает лишь одно экспериментальное воздействие: внешняя переменная балансируется за счет выявления эффекта ее действия на членов экспериментальной группы по сравнению с эффектом, полученным при исследовании контрольной группы.

Контрбалансировка. Этот прием контроля побочной переменной чаще всего применяют тогда, когда эксперимент включает в себя несколько серий. Испытуемый оказывается в разных условиях последовательно, и предыдущие условия могут изменять эффект воздействия последующих условий. Техника контрбалансировки заключается в том, что каждый испытуемый получает более чем один вариант воздействия (АВ или ВА) и эффект последовательности целенаправленно распределяется на все экспериментальные условия.

Рандомизация. Это процедура, которая гарантирует равную возможность каждому члену популяции стать участником эксперимента. Каждому представителю выборки присваивается порядковый номер, а выбор испытуемых в экспериментальную и контрольную группы проводится с помощью таблицы «случайных» чисел. Рандомизация является способом, позволяющим исключить влияние индивидуальных особенностей испытуемых на результат эксперимента.

Экспериментальная выборка

Психолог-экспериментатор в большинстве случаев изучает какую-то определенную выборку людей, которая всегда отбирается из большей по численности группы. Такая группа называется в статистике генеральной совокупностью.

Если бы все люди (или животные) были похожи друг на друга, а в идеале оказались бы совершенно одинаковыми, то не возникло бы никаких проблем. Эксперимент можно провести с участием одного испытуемого, а полученные результаты применить для объяснения поведе-

ния всех других людей. Но люди различаются по полу, возрасту, расе, национальности, принадлежности к той или иной культуре или религии, социальному и экономическому положению и т.д. Следовательно, простая генерализация (обобщение) данных, полученных при исследовании одного испытуемого, невозможна.

Если психологическому исследованию (наблюдению, измерению, эксперименту) подвергаются все представители изучаемой генеральной совокупности, то такое исследование называют полным, или сплошным. Предполагается, что в соответствии с задачами, гипотезами и планом полное обследование генеральной совокупности позволяет получить исчерпывающую информацию об изучаемых в ней психологических закономерностях (например, при исследовании особенностей личности больных инфекционного отделения городской больницы №1 мы получим исчерпывающую информацию, т.к. генеральная совокупность равна численности больных, находящихся в отделении).

Если психолог производит выбор ограниченного числа элементов из изучаемой (генеральной) совокупности, то такое исследование называют частичным, или выборочным.

Выборкой называется любая подгруппа элементов (испытуемых, респондентов), выделенная из генеральной совокупности для проведения эксперимента. При этом отдельный индивид из выборки, с которым работает психолог, называется испытуемым (респондентом). Экспериментатор должен создать модель идеального объекта экспериментального исследования для своего частного случая и по возможности его описать. Выборка должна как можно более полно отражать характеристики изучаемой генеральной совокупности.

Объем выборки, обычно обозначаемой буквой n , может быть любым, но не меньшим чем два респондента. В статистике различают

- малую ($n < 30$),
- среднюю $30 < n < 100$,
- большую выборку ($n > 100$).

В прикладных исследованиях свобода психолога ограничена уже тем, что объект известен с самого начала (например, 3В класс или коллектив НИИ гигиены).

Выборки называются независимыми (несвязными), если процедура эксперимента и полученные результаты измерения некоторого свойства у

испытуемых одной выборки не оказывают влияния на особенности протекания этого же эксперимента и результаты измерения этого же свойства у испытуемых (респондентов) другой выборки (например, 3В и 3Г классы, один из которых – экспериментальный, а другой – контрольный).

И напротив, выборки называется зависимыми (связными), если процедура эксперимента и полученные результаты измерения некоторого свойства, проведенные на одной выборке, оказывают влияние на другую. Следует подчеркнуть, что одна и та же группа испытуемых, на которой дважды проводилось психологическое обследование (пусть даже разных психологических качеств, признаков, особенностей), по определению оказывается зависимой, или связной, выборкой (например, уровень образования родителей и уровень воспитанности детей).

К выборке применяется ряд обязательных требований, определенных прежде всего целями и задачами исследования:

- Критерий однородности выборки. Он означает, что психолог, изучая, например, подростков, не может включать в эту же выборку взрослых людей. Напротив, исследование, выполненное методом возрастных срезов, принципиально предполагает наличие разновозрастных испытуемых. Однако и в этом случае должна соблюдаться однородность выборки, но уже по другим критериям – в первую очередь таким, как возраст и пол.

- Содержательный критерий (критерий операциональной валидности). Напомним, что операциональная валидность определяется соответствием экспериментального метода проверяемой гипотезе. Подбор экспериментальной группы должен определяться предметом и гипотезой исследования. Бессмысленно проверять степень развития произвольного запоминания у годовалых и двухлетних детей или выяснять, в какой мере уровень интеллекта группы московских бомжей влияет на выбор того или иного кандидата в Государственную думу.

- Критерий эквивалентности испытуемых (критерий внутренней валидности). Результаты, полученные при исследовании экспериментальной выборки, должны распространяться на каждого ее члена. То есть мы должны учесть все значимые характеристики объекта исследования, различия в выраженности которых могут существенно повлиять на зависимую переменную. Допустим, необходимо проверить влияние ситуативной тревожности детей на скорость овладения школьными навыками. В этом

случае состав экспериментальной группы должен быть подобран так, чтобы в нее входили дети с одинаковым уровнем развития интеллекта. Если же это не удастся сделать, то при обработке данных используется нормировка результатов на величину значимого параметра.

- Критерий репрезентативности (критерий внешней валидности). Состав экспериментальной выборки должен представлять (моделировать) генеральную совокупность, поскольку выводы, полученные в эксперименте, предполагается в дальнейшем перенести на всю генеральную совокупность. Поэтому выборка должна обладать особым качеством – репрезентативностью, позволяющим распространить полученные на ней выводы на всю генеральную совокупность.

Репрезентативная, или представительная, выборка – это такая выборка, в которой все основные признаки генеральной совокупности представлены приблизительно в той же пропорции и с той же частотой, с которой данный признак выступает в данной генеральной совокупности. Иными словами, репрезентативная выборка представляет собой меньшую по размеру, но точную модель той генеральной совокупности, которую она должна отражать.

Существуют теоретические и статистические критерии репрезентативности выборки испытуемых. Группа лиц, участвующих в эксперименте, должна представлять всю часть популяции, по отношению к которой мы можем применять данные, полученные в эксперименте. Главная проблема состоит в том, чтобы определить, на какие другие интересующие нас группы можно распространить результаты проводимого нами исследования.

Репрезентативность выборки очень важна, тем не менее по объективным причинам соблюдать ее крайне сложно. Так, хорошо известен факт, что от 70% до 90% всех психологических исследований поведения человека проводились в США в 60-х годах XX века с испытуемыми студентами колледжей, причем большинство из них были студентами психологами. В лабораторных исследованиях, выполняемых на животных, наиболее распространенным объектом изучения являются крысы. Поэтому неслучайно психологию называли раньше наукой о студентах второкурсниках и белых крысах. Студенты психологических колледжей составляют всего 3% от общей численности населения США. Очевидно, что вы-

борка студентов не репрезентативна в качестве модели, претендующей на представительство всего населения страны.

Иногда невозможно найти способ создания репрезентативной группы. Тогда используется метод приближенного моделирования. В частности, исследование может проводиться при участии студентов 2-го курса университета, а данные приписываются всем людям, или «людям в возрасте от 17 до 21 года», или «людям со средним образованием в возрасте от 17 до 21 года» и т.д. В той степени, в какой выборка является репрезентативной, выводы, основанные на изучении этой выборки, можно с большой долей уверенности считать применимыми ко всей генеральной совокупности. Это распространение результатов называется генерализацией. Чем меньше генерализация, т.е. чем точнее набор критериев, описывающих популяцию, на которую распространяются выводы о характеристиках экспериментальной выборки, тем выше внешняя валидность эксперимента.

Возникает закономерный вопрос, как сформировать репрезентативную выборку? Опишем два метода, обеспечивающие репрезентативность выборки

- Метод простой случайной выборки. В этом случае выборка состоит из элементов, отобранных из генеральной совокупности таким образом, чтобы каждый элемент этой совокупности имел равные возможности (равную вероятность) попасть в выборку. Полученная таким образом выборка называется простой случайной выборкой. Получить простую случайную выборку можно путем обычной жеребьевки (по аналогии с лотереей) или с помощью специальных таблиц случайных чисел. Данная процедура трудно осуществима, поскольку для ее реализации необходимо учитывать каждого представителя генеральной совокупности.

- Метод стратифицированной случайной выборки. Для этого необходимо разбить элементы генеральной совокупности на страты (группы) в соответствии с некоторыми характеристиками. Например, при обследовании спроса на некоторый товар генеральную совокупность желательно разбить на группы, различающиеся по величине дохода, социальной принадлежности или даже по месту жительства (город, деревня). Если произведена подобная разбивка совокупности и случайная выборка производится отдельно из каждой группы (страты), то полученная в итоге выборка носит название стратифицированной случайной выборки. В экс-

периментальную выборку отбираются испытуемые с соответствующими характеристиками так, чтобы в ней были равно представлены лица из каждой страты. Чаще всего используются следующие характеристики: пол, возраст, политические предпочтения, образование и уровень доходов. Эту стратегию применяют психодиагносты при разработке тестов, педагогические психологи, ею же пользуются социологи и социальные психологи при опросах общественного мнения, исследовании социальных установок и т.д. Как определяется объем выборки? Подчеркнем, что он зависит, прежде всего, от задач исследования. Психолог может изучать единичные случаи, если те по каким-либо причинам представляют особый интерес для науки. Так, например, строится работа с одаренными детьми, каждый из которых, как правило, имеет свои неповторимые особенности. Предметом отдельного исследования могут служить также редкие или уникальные случаи нарушения развития. В частности, пристальное внимание известного ученого П.К. Анохина и его сотрудников было сосредоточено на изучении особенностей функционирования организма сросшихся сиамских близнецов Маши и Даши.

Эксперимент с одним испытуемым проводится тогда, когда:

- 1) индивидуальными различиями можно пренебречь, исследование чрезвычайно велико по объему и включает множество экспериментальных проб;
- 2) испытуемый – уникальный объект, например гениальный музыкант или творчески одаренный шахматист;
- 3) от испытуемого требуется особая компетентность при проведении исследования (эксперимент с обученными испытуемыми);
- 4) повторение данного эксперимента с участием других испытуемых невозможно.

Чаще исследование проводится с экспериментальной группой, в которой все испытуемые объективно различны, но отобраны и распределены по подгруппам с помощью той или иной стратегии. Когда психолог ставит целью изучение характеристик, присущих многим представителям генеральной совокупности», возникает вопрос о наиболее приемлемом объеме выборки. В этих случаях очевидно, что бóльший объем выборки позволяет получить более надежные результаты. Кроме того, объем выборки зависит от тех статистических методов, которые предполагается использовать. Одни методы требуют большого количества испытуемых, другие могут

применяться при относительно небольшом количестве. Например, некоторые непараметрические критерии различий могут использоваться при сравнении групп численностью в 5-7 человек, а факторный анализ наиболее адекватен, если объем выборки составит около 100 человек. Для психологических исследований рекомендуется использовать экспериментальную и контрольную группы, чтобы численность обеих сравниваемых групп была не менее 30-35 испытуемых в каждой.

Виды валидности

Понятие «валидность» ввел в употребление Д. Кэмпбелл. Различают внутреннюю и внешнюю валидность эксперимента. Существуют также конструктивная и операциональная валидности.

Внутренняя валидность характеризует меру влияния на изменение зависимой переменной тех условий (независимой переменной), которые варьирует экспериментатор. Чем больше влияют на изменение зависимой переменной неконтролируемые исследователем условия, тем ниже внутренняя валидность эксперимента. Высокая внутренняя валидность – главный признак хорошего эксперимента. Внутренняя валидность тем выше, чем больше вероятность того, что экспериментальный эффект (изменение зависимой переменной) вызван изменением независимой переменной.

Кэмпбелл выделил несколько основных факторов, нарушающих внутреннюю валидность эксперимента.

1 Селекция – неэквивалентность групп по составу, которая вызывает систематическую ошибку в результатах (например, исследуются группы младших школьников, но одни из обычных классов, а другие – из класса коррекции)

2 Статистическая регрессия – частный случай ошибки селекции, когда группы отбирались на основе «крайних» показателей (допустим, исследовали очень глупых и очень умных детей, а считалось, что взяли «среднячков»).

3 Экспериментальный отсев – неравномерное выбывание испытуемых из сравниваемых групп, приводящее к неэквивалентности групп по составу.

4 Естественное развитие – изменение испытуемых, являющееся следствием течения времени, без связи с конкретными событиями изменения состояния (голод, усталость, болезнь и др.), свойств индивида (воз-

растные перемены, накопление опыта и т.п.). Также на нарушение внутренней валидности влияет большое количество побочных переменных.

Внешняя валидность определяет, в какой мере результаты, полученные в эксперименте, будут соответствовать жизненной ситуации, послужившей «первообразом» для эксперимента.

Кроме того, внешняя валидность характеризует возможность обобщения, переноса результатов, полученных в эксперименте, на весь класс жизненных ситуаций, к которым принадлежит «первообразная», и на любые другие.

В принципе возможны такие эксперименты, которые не соответствуют никаким реальным жизненным ситуациям, а служат лишь для проверки гипотез, источником которых является развитая теория. Например, эксперименты по сенсорной депривации или выработке классических условных рефлексов у собак не соответствуют никакой жизненной реальности.

Внешняя валидность иногда трактуется как характеристика эксперимента, определяющая возможность переноса (обобщения) полученных результатов на различные времена, места, условия и группы людей (или животных). Однако возможность переноса является следствием двух причин:

– соответствия условий эксперимента его «первообразной» жизненной ситуации («репрезентативность» эксперимента) (например, исследование мотивации учащихся – репрезентативный эксперимент, т.к. все учащиеся находятся в ситуации учебной деятельности и так или иначе мотивированы на учебу);

– типичности самой «первообразной» ситуации для реальности («репрезентативность» ситуации). Выбранная для моделирования в эксперименте ситуация может быть совершенно нерепрезентативной с точки зрения жизни той группы испытуемых, которая участвует в эксперименте, или являться редкой и нетипичной (например, исследование поведения в экстремальных ситуациях пенсионеров села Банниково).

Кэмпбелл называет главные причины нарушения внешней валидности:

1 Эффект тестирования – уменьшение или увеличение восприимчивости испытуемых к экспериментальному воздействию под влиянием тестирования.

2 Условия проведения исследования. Они вызывают реакцию испытуемого на эксперимент. Следовательно, его данные нельзя переносить на лица, не принимавшие участия в эксперименте, этими лицами является вся генеральная совокупность, кроме экспериментальной выборки.

3 Интерференция экспериментальных воздействий. Испытуемые обладают памятью и обучаемостью. Если эксперимент состоит из нескольких серий, то первые воздействия не проходят для них бесследно и сказываются на появлении эффектов от последующих воздействий.

В реальной практике редко возникает возможность провести «правильное» исследование по всем законам и с учетом всех условий и требований. В действительности чаще оказывается невозможным подобрать репрезентативные выборки, исключить эффекты селекции, выбывания, да и возможность переноса результатов на всю популяцию зачастую оказывается нереальной. Поэтому в психологии разработаны так называемые планы квазиэкспериментов.

Квазиэкспериментом является любое исследование, направленное на установление причинной зависимости между двумя переменными («если А, то В»), в котором отсутствует предварительная процедура уравнивания групп или «параллельный контроль» с участием контрольной группы заменен сравнением результатов неоднократного тестирования группы (или групп) до и после воздействия. Выбираются две естественные группы, например два параллельных школьных класса. Обе группы тестируются. Затем одна группа подвергается воздействию (ставится в особые условия деятельности), а другая – нет. Через определенное время обе группы проходят тестирование повторно. В педагогической практике большинство исследований проведено по типу квазиэкспериментальных.

Кэмпбелл ввел еще одно важное понятие, а именно – конструктивную валидность. Она характеризует правильность обозначения (интерпретации) причины и экспериментального эффекта с помощью абстрактных терминов из обыденного языка или формальной теории. Кэмпбелл отмечает, что установление внутренней валидности требует отбраковывания альтернативных объяснений связи между зависимой и независимой переменными. Установление конструктивной валидности требует отказа от альтернативных интерпретаций соотношения причины и следствия с понятиями, взятыми из той или иной теории. Таким образом, конструктивная

валидность определяется правильностью употребления терминов той или иной теории при интерпретации данных эксперимента (рисунок 4).

На основе теории выдвигается гипотеза, которая в конечном счете и проверяется в эксперименте. Методики и план эксперимента должны соответствовать проверяемой гипотезе – степень этого соответствия и характеризует операциональную валидность.

Например, исследовать степень притязаний с помощью анализа степени привлекательности спутника (спутницы) испытуемого нельзя.

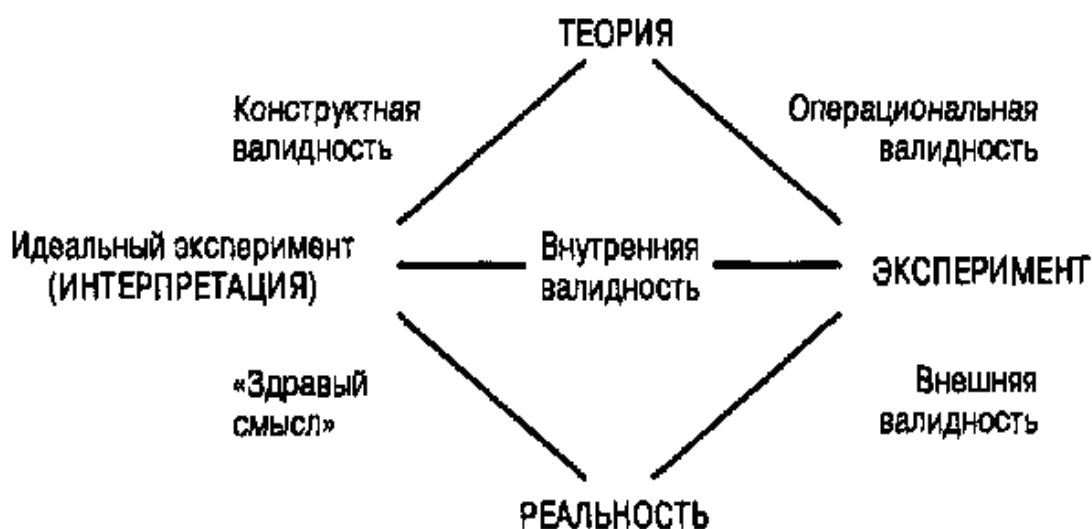


Рисунок 4 – Виды валидности в эксперименте

Контрольные вопросы:

- 1 Зачем применяется контрольная группа?
- 2 Для чего нужны процедуры балансировки и контрбалансировки?
- 3 В чем отличие дополнительной переменной от независимой переменной?
- 4 Какие факторы нарушают внутреннюю валидность эксперимента, а какие – внешнюю?
- 5 Какие методы отбора и распределения испытуемых по группам применяются при организации эксперимента?

6 В чем особенности квазиэксперимента?

Практические задания:

- 1 Составьте план любого эксперимента и сформулируйте гипотезы (по материалам книги Р. Кох «40 исследований, которые потрясли психологию»). Также выделите переменные и обоснуйте свою точку зрения.

2 Проведите методику Лачинса в группе и обсудите получившиеся результаты.

Список литературы

- 1 Дружинин В.Н. Экспериментальная психология. СПб.: Издательство «Питер», 2000. 320 с.: ил. (Серия «Учебник нового века»)
- 2 Готтсданкер Р. Основы психологического эксперимента. М.: Академия, 2005. 367 с.
- 3 Кох Р. 40 исследований, которые потрясли психологию. М.: Евро-Прайм, 2008. 510 с.
- 4 Эксперимент и квазиэксперимент в психологии: учебное пособие / под ред. Т.В. Корниловой. СПб.: Питер, 2004. 254 с.

2.2 Наблюдение

Понятие «наблюдение». Виды наблюдения. Процедура проведения. Влияние личности исследователя на результаты наблюдения. Ошибки наблюдения.

Помимо эксперимента в психологическом исследовании используются другие методы исследования и диагностики.

Их принято подразделять на строго и малоформализованные методики.

К строго формализованным относят тесты, опросники, методики проективной техники и психофизиологические методики. Для них характерны определенная регламентация, объективация процедуры исследования, стандартизация (единообразие процедуры), надежность и валидность.

К малоформализованным методикам относят наблюдение, беседу, интервью, анализ продуктов деятельности. Эти методики оказываются ценными тогда, когда предметом изучения являются психические явления, которые мало поддаются объективации (плохо осознаваемые переживания, мысли и пр.).

Как правило, в исследовании оба вида методик используются параллельно и дополняют друг друга.

Наблюдением называется целенаправленное, организованное восприятие и регистрация поведения объекта. Наблюдение наряду с самонаблюдением является старейшим психологическим методом. С его помощью можно получить обширную информацию о человеке. При этом ис-

следователю для проведения наблюдения не требуется согласия со стороны наблюдаемых и кооперирования с ними.

Наблюдение может быть самостоятельным, иногда единственно возможным психодиагностическим методом. Например, при диагностике состояния человека, находящегося в экстремальной или посттравматической ситуации, наблюдение применимо не только с методических, но и этических позиций.

Наблюдение может предварять экспериментальное исследование, поскольку позволяет выявить те признаки поведения и состояния, личностные свойства, которые должны быть исследованы в дальнейшем. Наблюдение используется для уточнения психодиагностической гипотезы и для изменения хода исследования, его методического оснащения.

Наблюдение обязательно сопровождает психодиагностическую беседу. В этом случае для диагностики важна согласованность вербального и невербального поведения испытуемого.

Особо важное значение метод наблюдения имеет для изучения психологических особенностей детей, поскольку ребенок как объект исследования представляет бóльшие трудности для экспериментального изучения, чем взрослый человек.

Как научный эмпирический метод наблюдение широко применяется с конца XIX в. в клинической, социальной, педагогической психологии, психологии развития, а с начала XX в. – в психологии труда, т.е. в тех областях, где особое значение имеет фиксация особенностей естественного поведения человека в привычных для него условиях, где вмешательство экспериментатора нарушает процесс взаимодействия человека со средой. Тем самым для наблюдения особое значение имеет сохранение «внешней» валидности.

Важная особенность профессионального наблюдения заключается в том, что сами диагностируемые свойства человека не поддаются непосредственному наблюдению. Психологический диагноз строится на основании внешне проявляемых признаков, которые и фиксируются психологом-наблюдателем. Признаки, на которые психолог опирается и в процессе наблюдения, и во время анализа результатов, могут быть различными по своей природе, по полноте раскрытия психологических свойств, сложности и доступности.

Для выявления психологических свойств личности наблюдение ведется за невербальными и вербальными проявлениями.

К невербальным относятся:

- 1) мимика – выражение эмоций (радость, удовольствие, печаль, гнев, отвращение), уголки губ, улыбка, мышцы лба, контакт глаз (направленность взора, продолжительность взора);
- 2) пантомимика – позы, движение корпуса, жесты;
- 3) такесика: касание, поглаживание, рукопожатие, похлопывание, щипки, удары;
- 4) проксемика: изменение расстояния между человеком и объектами, между людьми;
- 5) авербальные действия: стук, скрип, грохот, разбрасывание вещей.

Среди вербальных проявлений наблюдаются:

- 1) проксодика – громкость, тембр, модуляция высоты голоса;
- 2) особенности речи – темп, ритм, правильность речи;
- 3) экстралингвистика – паузы в речи, вздохи, смех, плач, крик, кашель, зевота.

Виды наблюдения

В педагогических и психологических исследованиях применяется широкое разнообразие видов, форм наблюдения. К числу наиболее распространенных видов можно отнести следующие.

1 «Сплошное» и выборочное наблюдение. В первом случае исследователь (или группа исследователей) фиксирует все особенности поведения, доступные для максимально подробного наблюдения. Здесь важны не фиксация причинных зависимостей и строгое описание явления, а создание некоторой обобщенной картины поведения индивида либо группы в определенных условиях. Во втором случае исследователь обращает внимание лишь на определенные параметры поведения или типы поведенческих актов, например, фиксирует только частоту проявления агрессии либо время взаимодействия матери и ребенка в течение дня и т.д. Цель сплошного наблюдения, которое обычно проводится на начальном этапе разработки какой-либо проблемы, – получить наиболее полное описание всех свойственных этой проблеме сторон и отношений, охватить ее целиком. Такого рода наблюдение М.Я. Басов называет наблюдением вообще, наблюдением всего, чем характеризуется объект, без отбора каких-либо

определенных его проявлений. Цель выборочного наблюдения - отбор только нужных фактов и явлений. Здесь заранее определено предметное содержание наблюдения (что наблюдать) и проведено расчленение наблюдаемого на единицы. В качестве примера приведем выделенные М.Я. Басовым уровни предметного содержания, которые могут стать целью наблюдения за ребенком. Главная цель – исследование личности ребенка во всех ее проявлениях. Эта общая цель может распадаться на несколько частных выборочных целей: а) наблюдение за развитием личности ребенка; б) наблюдение за его индивидуально-психологическими особенностями; в) наблюдение за какой-то одной стороной личности ребенка, например за эмоциональной.

Проводить наблюдения, преследующие узкоограниченные цели, значительно проще и легче (по сравнению с теми, где цель носит общий характер), если наблюдатель знает, в каких видах поведения, в каких видах занятий интересующие его стороны могут проявиться.

2 Наблюдения хронологические, лонгитюдные, или «продольные» (проводятся в течение длительного времени, обычно ряда лет и предполагают постоянный контакт исследователя и объекта изучения); периодические, (проводятся в течение определенных, обычно точно заданных промежутков времени); единичные, или однократные (обычно представлены в виде описания отдельного случая).

3 В зависимости от ситуации наблюдения могут быть полевыми (естественными для жизни наблюдаемого условия), лабораторными (объект наблюдается в искусственных условиях) и спровоцированными в естественных условиях.

4 В зависимости от позиции наблюдателя по отношению к объекту наблюдение может быть открытым или скрытым (например, через стекло Гезелла). В любом случае важнейшую роль играет личность психолога, его профессионально важные качества. При открытом наблюдении через определенное время люди привыкают к психологу и начинают вести себя естественно, если он сам не провоцирует «особое» отношение к себе. В том случае, когда применяется скрытое наблюдение, «разоблачение» исследователя может иметь самые серьезные последствия не только для успеха исследования, но и для здоровья и жизни самого наблюдателя.

5 Наблюдение со стороны и включенное (исследователь является членом группы, полноправным ее участником). Включенное наблюдение,

как и наблюдение со стороны, может быть открытым и скрытым (когда наблюдатель действует инкогнито). Включенное наблюдение, при котором исследователь маскируется, а цели наблюдения скрываются, порождает серьезные этические проблемы. Многие психологи считают недопустимым проведение исследований «методом обмана», когда его цели скрываются от исследуемых людей и/или когда испытуемые не знают, что они объекты наблюдения или экспериментальных манипуляций.

Перечисленные виды наблюдения не противостоят друг другу и в реальном конкретном исследовании могут сочетаться.

Процедура исследования методом наблюдения состоит из следующих этапов:

- 1) определяются предмет наблюдения (поведение), объект (отдельные индивиды или группа), ситуации и единицы;
- 2) выбирается способ наблюдения и регистрации данных;
- 3) строится план наблюдения (ситуации – объект – время);
- 4) выбирается метод обработки результатов;
- 5) проводится обработка и интерпретация полученной информации.

Предметом наблюдения могут являться различные особенности вербального и невербального поведения:

- 1) речевые акты (содержание, последовательность, частота, продолжительность, интенсивность и т.д.);
- 2) выразительные движения, экспрессия лица, глаз, тела и др.;
- 3) движения (перемещения и неподвижные состояния людей, дистанцию между ними, скорость и направление движений и пр.);
- 4) физические воздействия (касания, толчки, удары, усилия, передачи и т.д.).

Независимо от того, какой характер носит наблюдение – поисковый или исследующий, наблюдатель должен иметь определенную программу, схему действий. Схема наблюдения включает перечень единиц наблюдения, способ и форму описания наблюдаемого явления. Прежде чем наблюдать, надо выделить из общей картины поведения определенные стороны, отдельные акты, доступные прямому наблюдению, эти единицы поведения становятся единицами наблюдения. В поисковом наблюдении они могут быть сложнее, в исследующем – проще. Так, наблюдая за поведением вообще, исследователь делит его на ряд единиц: риторика, речь,

общение, эмоции и т.д. Если же предметом наблюдения является только речь ребенка, то единицами могут быть содержание речи, ее направленность, продолжительность, экспрессивность, особенности лексического, грамматического и фонетического строя и т.п. Таким образом, единицы наблюдения могут различаться по величине и сложности выделенного фрагмента поведения, а также по содержанию.

Способы наблюдения

Наблюдение может проводиться непосредственно либо с использованием наблюдательных приборов и средств фиксации результатов. К их числу относятся аудио-, фото- и видеоаппаратура, особые карты наблюдения и т. д.

Особое значение имеет проблема личности наблюдателя. Поведение человека или группы людей изменяется, если они знают, что за ними наблюдают со стороны. Этот эффект возрастает, если наблюдатель неизвестен группе или индивиду, если он авторитетен, значим и может компетентно оценить поведение испытуемых. Особенно сильно эффект наблюдателя проявляется при обучении сложным навыкам, выполнении новых и сложных задач, а также в ходе групповой деятельности. В некоторых случаях, например при исследовании «закрытых групп» (банд, воинских коллективов, подростковых группировок и т.д.), внешнее наблюдение исключено. Включенное наблюдение предполагает, что наблюдатель сам является членом группы, поведение которой он исследует. При исследовании индивида, например ребенка, наблюдатель находится в постоянном естественном общении с ним.

Выбор способов и формы описания наблюдения зависят от того, каков его характер: поисковый или исследующий. Однако имеются некоторые общие требования к записи наблюдения:

1 Запись должна фиксировать наблюдаемый факт в том виде, в котором он существовал реально, не подменяя его описанием личных впечатлений и разнообразных суждений самого наблюдателя. Другими словами, записывать нужно только то, что происходило, и каким образом (фотографическая запись).

2 Запись должна фиксировать не только наблюдаемый факт, но и ту окружающую обстановку (фон), в которой он происходил.

3 Запись должна по возможности полно в соответствии с поставленной целью отражать изучаемую реальность.

При поисковом наблюдении обычно используются формы записей в виде сплошного протокола или дневника (можно прибегать и к таким формам, как кино-, фото-, видеорегистрация). При этом выделяют следующие их особенности:

- Сплошной протокол представляет собой обычную форму записи без каких-либо рубрикаций. Он пишется во время наблюдения, поэтому желательно для ускорения записи использовать условные обозначения или стенографию.

- Дневник используется при продолжительных наблюдениях, иногда длящихся месяцы и годы. Дневник ведется в тетради с пронумерованными страницами и большими полями для обработки записей. Вести запись желательно во время наблюдения. Если это не всегда возможно, то следует хотя бы зафиксировать существенные моменты, а подробности – сразу же после окончания наблюдений.

При исследующем наблюдении способ записи существенно отличается от рассмотренного выше. Если в поисковом наблюдении список признаков, единиц поведения открыт и в него могут добавляться все новые и новые признаки, то в исследующем наблюдении часто заранее перечислены категории, в которых будет осуществляться запись единиц наблюдения. Добавлять в эту систему что-то новое нельзя. Иногда категории могут содержать только одну единицу наблюдения, но чаще всего несколько разных единиц наблюдения относятся к одной категории.

В этом случае наиболее распространенными способами записи наблюдения являются запись в символах (пиктограммы, буквенные обозначения, математические знаки и сочетания двух последних) и стандартный протокол, который имеет вид таблицы. Здесь уже не предусматривается содержательного описания единиц поведения, а они сразу подводятся под ту или иную категорию и фиксируются в протоколе наблюдения.

При наблюдении можно пользоваться как качественным описанием событий, так и количественным.

Анализ результатов также может быть качественным и количественным. Для того чтобы в какой-то мере уменьшить субъективизм наблюдателя при описании и обработке результатов, широко используется психологическое шкалирование. Оно направлено на оценку степени выраженности наблюдаемых признаков. Шкалирование осуществляется в основном с помощью балльных оценок. Степень выраженности признака растет

пропорционально количеству баллов в шкале. Обычно используются 3-10-балльные шкалы. Такие шкалы называются числовыми.

Влияние личности исследователя на результаты наблюдения.

Ошибки наблюдения

Метод наблюдения является достаточно трудоемким и сложным диагностическим инструментом, требующим от наблюдателя большого профессионального опыта и специальной подготовки. Влияние субъекта исследования – наблюдателя, его индивидуально-психологических особенностей чрезвычайно велико.

В ходе наблюдения исследователь устает, адаптируется к ситуации и перестает замечать важные изменения, делает ошибки при записях и т.д.

А.А. Ершов (1977) выделил следующие типичные ошибки наблюдения:

1 Гало-эффект. Обобщенное впечатление наблюдателя ведет к грубому восприятию поведения, игнорированию тонких различий.

2 Эффект снисхождения. Тенденция всегда давать положительную оценку происходящему.

3 Ошибка центральной тенденции. Наблюдатель стремится давать усредненную оценку наблюдаемому поведению.

4 Ошибка корреляции. Оценка одного признака поведения дается на основании другого наблюдаемого признака (интеллект оценивается по беглости речи).

5 Ошибка контраста. Склонность наблюдателя выделять у наблюдаемых черты, противоположные собственным.

6 «Эффект ореола». Результаты наблюдения за поведением человека в нескольких жизненных ситуациях переносятся на его поведение вообще, во всех ситуациях и всегда. Вокруг человека возникают ореолы – «умный», «порядочный», «общительный», «хвастливый». Не допускается, что один и тот же человек может быть не только общительным, но и замкнутым, не только тревожным, но и спокойным, а иногда вообще непохожим на себя.

7 Эффект «ложного согласия». Наблюдатель в оценке поведения наблюдаемого человека следует мнению, сложившемуся о нем у окружающих и выражающемуся формулой «все так говорят». Установка ближайшего окружения переносится на наблюдаемого человека как оценка и

характеристика многих людей или вообще всех, что обычно не соответствует действительности.

8 Ошибка «средней тенденции» связана со склонностью ориентироваться в оценке человека на его типичное поведение, а не на особые, отклоняющиеся проявления.

9 Ошибка «первого впечатления» возникает в основном неосознанно в результате переноса сложившихся стереотипов восприятия на наблюдаемого человека. Стереотипы существуют по отношению к восприятию мужчин, женщин, определенных национальностей, профессий, внешних данных человека. «Правдивость» первого впечатления связана с его силой. Первая встреча с незнакомым человеком оставляет самый сильный сенсорный след, сильную ориентировочную реакцию, но не означает точности определения свойств и состояний.

Сформулируем правила, при соблюдении которых эффективность этого метода повышается:

- проводить многократные систематические наблюдения данного факта в разнообразных ситуациях, что позволит отделить случайные совпадения от устойчивых закономерных связей;

- не делать поспешных выводов, обязательно выдвигать и проверять альтернативные предположения относительно той реальности, которая стоит за наблюдаемым фактом;

- не отрывать частные условия возникновения наблюдаемого факта от общей ситуации; рассматривать их в контексте общей ситуации;

- стараться быть беспристрастным;

- оценивать одного обследуемого должны несколько наблюдателей (не меньше, чем 2 человека), окончательная оценка должна образовываться из их наблюдений, при этом суждения каждого должны быть независимыми;

- придание этому методу формализованного характера (например, составление жесткой процедуры наблюдения, получение с помощью шкал количественных оценок) также способствует повышению объективности и достоверности полученной информации. Широко применяются карты наблюдения. Наиболее простая форма карты наблюдения – непараметрическая. В ней в свободной форме фиксируются наблюдаемое вербальное и невербальное поведение. В параметрических картах фиксируются заранее

определенные признаки поведения, наличие которых указывает на выраженность диагностируемого свойства или состояния;

– использование технических средств фиксации результатов.

Однако полностью исключить влияние личности экспериментатора на результаты наблюдения все же невозможно.

Практические задания:

1 По записи наблюдения определите его цель, вид и форму регистрации.

Леонов А.А., Лебедев В.И. Восприятие пространства и времени в космосе. М.: Наука, 1968. С. 73.

1-й день. Перед первым прыжком проявил волнение сразу же после надевания парашюта. В это время был несколько встревожен и мало разговаривал, что для него совершенно не характерно. Жестикуляция была бедной, речь приглушенной. После совершения прыжка настроение приподнятое, но напряженность наблюдалась еще в течение часа.

2-й день. Перед вторым прыжком был уже менее напряжен. Шутит, но напряженность еще давала себя знать.

4-й день. Совершил прыжок с задержкой раскрытия парашюта на 10 с. Отделившись от самолета, прогнулся и обеспечил устойчивое положение тела. Открыл парашют через 10,2 с. Во время парашютирования действия были правильными. Перед приземлением развернулся в подвешенной системе по ветру. После приземления настроение приподнятое.

6-й день. На старте перед посадкой в самолет был, как обычно, спокоен и благодушен. Много шутил и разговаривал с медиками. После прыжка настроение было отличным. Как всегда, отличался юмором.

14-й день. Совершил заключительный прыжок первого этапа парашютной подготовки с 50-секундной задержкой раскрытия парашюта. На старте перед полетом держался свободно. Очень хорошо владел телом в свободном падении. Открыл парашют через 50,2 с. После прыжка находился в приподнятом настроении.

2 К какому виду относится наблюдение Л.Н. Толстого, описанное в его произведении «Крейцера соната»?

«И вдруг меня охватила страшная злоба к ней, какой я еще никогда не испытывал. Мне в первый раз захотелось физически выразить эту злобу. Я вскочил и двинулся к ней. Дав ход своему бешенству, я упивался им,

и мне хотелось еще что-нибудь сделать необыкновенное, показывающее высокую ступень моего бешенства. Мне страшно хотелось бить, убить ее, но я знал, что этого нельзя, чтобы все-таки дать ход своему бешенству – схватил со стола пресс-папье и швырнул его оземь мимо нее. Я очень хорошо целил мимо».

3 Ознакомьтесь с картой наблюдения. Попробуйте провести наблюдение, пользуясь приведенной схемой. Сделайте выводы о достоинствах и недостатках формализованного наблюдения.

Методика наблюдения за словесными воздействиями учителя на уроке (составитель Л.А. Резуш)

Цель: дать характеристику словесных воздействий учителя на уроке.

Алгоритм наблюдения:

1) Фиксация наблюдаемых словесных воздействий ведется по схеме (таблица 3), в 4-ю графу записываются слова, обращения, высказывания, которые могут быть отнесены к тому или иному виду воздействий; если возникают трудности в отнесении тех или иных высказываний к определенному виду, можно воспользоваться словарем).

2) Необходимо записывать словесные воздействия, отсутствующие в схеме, но имеющиеся в речи учителя. Этот материал следует использовать при проведении анализа и подведении итогов.

3) Обработка результатов наблюдения и формулирование выводов. Подсчитать количество слов-воздействий каждого вида и записать соответствующую цифру в графу 5. Определить ранговое место каждого вида воздействий и проставить эти данные в графе 6. Соотнести ранговые места того или иного вида воздействий, которые наблюдались у учителя на уроке, с данными, представленными в графах 1 и 3.

4) Сделать вывод:

а) о наиболее характерных для данного учителя словесных воздействиях на учащихся, принимая во внимание, что 1-4 – высокие, 5-8 – средние, 9-12 – низкие ранговые места того или иного вида воздействий;

б) свидетельствуют ли эти наиболее характерные виды воздействия учителя о его понимании учащихся, учитывая, что одним из основных показателей коммуникативной культуры является понимание ученика.

Таблица 3 – Схема наблюдения

Ранговое место словесного воздействия при высоком уровне понимания учителя учеников ¹	Виды словесных воздействий	Ранговое место словесного воздействия при низком уровне понимания учителя учеников	Слова, высказывания, обращения, того или иного рода воздействия на уроке	Всего воздействий у наблюдаемого учителя	Ранговое место воздействий у наблюдаемого учителя
-	Нравоучение	1			
-	Нотация	2			
3	Обращение по фамилии	4			
2	Повышение тона	3			
-	Дисциплинирование-приказ	5			
-	Замечание-вопрос	6			
-	Угроза	7			
6	Команда	8			
-	Упрек	9			
-	Просьба	10			
9	Распоряжение	11			
1	Инструктирование	12			
4	Поощрение	-			
5	Юмор	-			
7	Ободрение	-			
8	Диалог	-			
10	Порицание	-			
11	Ирония	-			

Примечание: в графе 1 приведены ранговые места словесных воздействий, которые характерны для учителей, имеющих высокий уровень понимания учащихся; в графе 3 приведены ранговые места словесных воздействий для учителей, имеющих низкий уровень понимания учащихся.

¹ Характеристика ранговых мест этих видов воздействий получена в исследовании С.В. Кондратьевой (Кондратьева С.В. Психологические проблемы понимания людьми друг друга // Психология межличностного познания. М.: Педагогика, 1981).

Если проведенная обработка не позволяет определенно дать заключение о наиболее характерных словесных воздействиях учителя, то нужно обратиться к тем видам воздействий, которые не указаны в схеме, но которые вы установили и зафиксировали в ходе наблюдения, и использовать эти данные для разрешения сомнений.

4 На основе изученного материала составьте схему наблюдения за поведением продавца в салоне связи, отразив в ней наиболее значимые показатели профессионального общения менеджера с клиентами.

Список литературы:

- 1 Дружинин В.Н. Экспериментальная психология. СПб., 2000.
- 2 Введение в психодиагностику / под. ред. К.М. Гуревича. М., 1999.
- 3 Психодиагностика. Шпаргалки / сост. С.Т. Посохова. СПб., 2007.
- 4 Регуш Л.А. Практикум по наблюдению и наблюдательности. СПб.: Питер, 2001. 176 с.: ил. (Серия «Практикум по психологии»).

2.3 Метод тестирования

Понятие теста, особенности и требования к тестам. Классификация тестов по форме. Виды тестов в зависимости от содержания. Тесты интеллекта и их разработка.

Тесты (от англ. – испытание, проверка, проба) – это стандартизированные и обычно краткие и ограниченные во времени испытания, предназначенные для установления количественных и качественных индивидуально-психологических различий между людьми.

Тест состоит из совокупности заданий или вопросов, предлагаемых в стандартных условиях и предназначенных для выявления частичных типов поведения. Из всех возможных психодиагностических методик к тестам предъявляются самые строгие требования, касающиеся валидности, надежности, точности и однозначности. Это связано с возможностью сопоставления индивидуальных результатов друг с другом. Сопоставимость означает, что оценки, полученные при помощи теста, можно сравнивать друг с другом независимо от того, где, когда, как и кем они были получены, если, разумеется, тест применялся правильно.

Надежность тестов выше, чем наблюдений и опросников. Психолог контролирует фактически весь ход исследования, пытаясь максимально поддерживать одинаковые для всех обследуемых условия.

Надежность тестов обеспечивает:

- маскировка целей тестирования – требования к обследуемому специально искажаются;
- постановка неожиданной задачи или отвлечение внимания — используются повторяющиеся задания или вопросы, не относящиеся к изучаемому феномену;
- использование стандартного стимульного материала.

Повышение диагностического потенциала тестов возможно за счет их валидности и надежности.

Результативность тестовых средств повышает стандартизация исследования:

- создание единообразной процедуры тестирования. Обследование целесообразно проводить приблизительно в одно и то же время дня и в одном и том же помещении;
- проведение всего тестирования одним и тем же психологом. Один и тот же психолог начинает и заканчивает тестирование одного и того же человека или одной и той же группы;
- предъявление одной и той же инструкции для всех обследуемых.

Замены в инструкции приводят к искажению

Помимо общих методических к тестам предъявляются и особые требования.

1 Социокультурная адаптированность теста. Это словосочетание означает соответствие тестовых заданий и тестовых оценок, которые испытуемый получает по этим заданиям, особенностям культуры, сложившимся в том или ином обществе, где данный тест используется, будучи заимствованным в другой стране. Если, например, созданный в Европе тест интеллекта впервые применяется в стране, где доминирующим в структуре интеллекта является не словесно-логическое, а образное или практическое мышление, то он обязательно должен быть социокультурно адаптирован.

2 Простота формулировок и однозначность тестовых заданий. Согласно данному требованию в словесных и иных заданиях теста не

должно быть таких моментов (слов, рисунков и т.п.), которые могут по-разному восприниматься и пониматься людьми.

3 Ограниченное время выполнения тестовых заданий. Здесь речь идет о том, что полное время выполнения заданий психологического теста не должно превышать полутора-двух часов, так как в течение большего времени человеку трудно сохранить свою работоспособность на достаточно высоком уровне.

4 Наличие тестовых норм для данного теста, под которыми понимаются репрезентативные средние показатели по данному тесту, т.е. показатели, представляющие большую совокупность людей, с которыми можно сравнивать показатели данного индивида, оценивая уровень его психологического развития. Норма теста обычно определяется в результате тестирования большой выборки испытуемых определенного возраста и пола и усреднения полученных оценок с их последующей дифференциацией по возрасту, полу и ряду других релевантных показателей. Норма теста – это средний уровень развития большой совокупности людей, похожих на данного испытуемого по ряду социально-демографических характеристик.

Всякая норма со временем, как правило, изменяется вместе с теми естественными изменениями, которые с годами происходят в психологическом развитии людей.

Ограничения применения тестов связаны с тем, что результаты тестирования зависят от многих неучтенных причин: от отношения к диагносту; негативного прошлого опыта общения с психологом; самочувствия; организации исследования; реальной мотивации обследуемого; высокой мотивации достижения успеха; тестовой тревожности.

Классификация тестов

Тесты можно распределить на несколько подклассов в зависимости от того, какой признак взят за основание деления. Наиболее значительными представляются классификации тестов по форме и по содержанию.

По форме тесты могут быть:

- индивидуальными и групповыми,
- устными и письменными;
- бланковыми, предметными, аппаратными и компьютерными;
- вербальными и невербальными (практическими).

Индивидуальные и групповые (коллективные) тесты

Индивидуальные тесты – это такой вид методик, когда взаимодействие экспериментатора и испытуемого происходит один на один.

Индивидуальное тестирование имеет свои преимущества:

- возможность наблюдать за испытуемым (за его мимикой, произвольными реакциями), слышать и фиксировать непредусмотренные инструкцией высказывания;
- возможность оценить отношение к обследованию, отмечать функциональное состояние испытуемого и др.

Индивидуальная диагностика необходима при работе:

- с детьми младенческого и дошкольного возраста;
- в клинической психологии – для тестирования лиц с соматическими или нервно-психическими нарушениями, людей с физическими недостатками и т.д.;
- когда нужен тесный контакт экспериментатора и испытуемого с целью оптимизации его деятельности.

Среди недостатков можно отметить, что индивидуальные тесты требуют, как правило, много времени на проведение.

Групповые тесты – это такой тип методик, который позволяет одновременно проводить испытания с очень большой группой людей (до нескольких сот человек).

Особенности групповых тестов:

- групповые тесты одновременно могут быть применены на любом количестве людей;
- применение специальных тетрадок и листов для ответов (становится излишним личное взаимодействие между испытуемым и экспериментатором);
- при групповом тестировании обеспечиваются более одинаковые, стандартные условия, чем при индивидуальном тестировании;
- групповые тесты лучше нормированы, так как позволяют охватить большой контингент испытуемых;
- в групповых тестах, как правило, применяются вопросы с выбором (т.е. для каждого вопроса на выбор дается несколько вероятных ответов). Это объясняется необходимостью создать большую объективность и единообразие при подсчете выполнения тестов;

– задания каждого типа предъявляются в порядке возрастающей трудности. Иногда проводится группировка заданий одинаковой трудности из разных подтестов: в первую очередь предъявляются самые легкие задания из всех подтестов, затем более трудные задания каждого типа и т.д.

Наряду с некоторыми положительными свойствами групповые тесты обладают серьезными недостатками, ограничивающими их применение:

- уменьшение роли экспериментатора. В групповом тестировании экспериментатор имеет гораздо меньше возможностей для установления доброжелательной атмосферы, сотрудничества, поддержания интереса испытуемого;
- трудность выявления временных состояний субъекта (болезнь, утомление, тревога), влияющих на выполнение теста;
- групповое тестирование дает менее полную и надежную информацию об испытуемом, чем индивидуальное тестирование.

Устные и письменные тесты

Эти тесты различаются по форме ответа. Устными чаще всего бывают индивидуальные тесты, письменными – групповые. Устные ответы в одних случаях могут формулироваться испытуемым самостоятельно (открытые ответы), в других он должен из нескольких предложенных ответов выбрать и назвать тот, который считает правильным (закрытые ответы).

В письменных тестах ответы даются испытуемым или в тестовой тетради, или на специально разработанном бланке ответов. Письменные ответы также могут носить открытый или закрытый характер.

Бланковые, предметные, аппаратные, компьютерные тесты

Эти тесты различаются по материалу, который используется при тестировании. Бланковые тесты (другим широко известным названием является «тесты “карандаш и бумага”») представлены в виде отдельных бланков или тетрадей, брошюр, в которых содержится инструкция по применению, примеры решения заданий, сами задания и графы для ответов. Для старших подростков предусмотрены формы, когда ответы заносятся не в тестовые тетради, а на отдельные бланки.

В предметных тестах материал тестовых заданий представлен в виде реальных предметов: кубиков, карточек, деталей геометрических фигур, конструкций и узлов технических устройств и т.п. Наиболее известны ку-

бики Кооса, тест сложения фигур из набора Векслера, тест Выготского-Сахарова. Предметные тесты чаще проводятся индивидуально. Сфера применения: изучение мышления, восприятия, способности соотносить действие с образцом. Применяется как в обычной, так и в клинической практике.

Аппаратурные тесты – это тип методик, требующий применения специальных технических средств или специального оборудования для проведения исследования или регистрации полученных данных. Широко известны приборы для исследования показателей времени реакции (реактометры, рефлексометры). Используются в основном для изучения особенностей восприятия, памяти, мышления.

Компьютерные тесты – это автоматизированный вид тестирования в форме диалога испытуемого и ЭВМ. Стандартные статистические пакеты позволяют очень быстро проводить математико-статистическую обработку полученных результатов по разным направлениям. При желании можно получить информацию в виде графиков, таблиц, диаграмм, профилей.

С помощью компьютера экспериментатор получает для анализа такие данные, которые без ЭВМ получить практически невозможно: время выполнения отдельных заданий теста, время получения правильных ответов, количество отказов от решения и обращения за помощью и т.п. Компьютерная диагностика удобна при профотборе и массовом обследовании, аттестации персонала и пр.

Вербальные и невербальные тесты

Эти тесты различаются по характеру стимульного материала.

В вербальных тестах основным содержанием работы испытуемых являются операции с понятиями, мыслительные действия, осуществляемые в словесно-логической форме. Задания, составляющие эти методики, апеллируют к памяти, воображению, мышлению в их опосредованной языковой форме. Они очень чувствительны к различиям в языковой культуре, уровню образования, профессиональным особенностям. Вербальный тип заданий наиболее распространен среди тестов интеллекта, тестов достижений.

Невербальные тесты – такой тип методик, в которых тестовый материал представлен в наглядной форме (в виде картинок, чертежей, графических изображений и т.п.). От испытуемых требуется понимание вер-

бальных инструкций, само же выполнение заданий опирается на перцептивные и моторные функции. Самым известным невербальным тестом являются прогрессивные матрицы Равена. Невербальные тесты уменьшают влияние языковых различий на результат испытания. Они также облегчают процедуру тестирования испытуемых с нарушением речи, слуха или с низким уровнем образования. Невербальные тесты широко используются при оценке пространственного и комбинаторного мышления. В качестве отдельных субтестов они включены во многие тесты интеллекта, общих и специальных способностей, тесты достижений.

По содержанию тесты обычно делятся на следующие классы:

- 1) тесты интеллекта,
- 2) способностей,
- 3) личности;
- 4) достижений.

Тесты способностей – это тип методик, предназначенных для оценки возможностей индивида в овладении знаниями, навыками, умениями в различных областях (в математике, технике, литературе), в разнообразных видах художественных деятельностей. Принято выделять общие и специальные способности. Общие способности обеспечивают овладение разными видами занятий и умений, которые человек реализует во многих видах деятельности. Общие способности отождествляются с интеллектом и поэтому часто называются общими интеллектуальными (умственными) способностями. В отличие от общих специальные способности рассматриваются в отношении к отдельным, специальным областям деятельности. В соответствии с таким делением разрабатываются тесты общих и специальных способностей.

По своей форме тесты способностей носят разнообразный характер (индивидуальный и групповой, устный и письменный, бланковый, предметный, аппаратный и т.д.). Ответы испытуемых оцениваются как правильные или неправильные.

Тесты личности – это психодиагностические методики, направленные на оценку эмоционально-волевых компонентов психической деятельности – мотивации, интересов, эмоций, отношений (в том числе и межличностных), а также особенностей поведения индивида в определенных ситуациях. Тесты личности диагностируют неинтеллектуальные психиче-

ские проявления испытуемых, которые измеряются также с помощью опросников и проективной техники.

Среди тестов встречаются такие, которые дают разностороннюю, комплексную оценку состояния личности или степени развитости ее отдельных свойств. Комплексными, например, являются тест Кеттела, ММРІ и другие.

Тесты личности можно подразделить на:

- тесты действия;
- ситуационные тесты.

Тесты действия представляют собой относительно простые, четко структурированные процедуры, в которых возможен правильный ответ.

Особенностью ситуационных тестов является то, что испытуемому предлагается выбрать образ поведения в сложной социальной ситуации, близкой к реальной. С их помощью диагностируются, в частности, такие аспекты личности, как склонность к асоциальному поведению, а также к стабильным, устойчивым решениям и действиям.

Тесты достижений, или тесты объективного контроля успешности (школьной, профессиональной, спортивной), предназначены для оценки степени продвинутости знаний, навыков, умений после прохождения человеком соответствующего обучения, общей и профессиональной подготовки. Тесты достижений в первую очередь измеряют влияние, которое оказывает на развитие индивида относительно стандартный набор воздействий. Они широко используются для оценки школьных, учебных, а также профессиональных достижений.

Межличностные тесты позволяют оценивать человеческие отношения в различных социальных группах, например, социометрический тест, тест социально-психологической самооаттестации группы как коллектива.

Тесты интеллекта предназначены для исследования и измерения возрастного интеллектуального развития человека. Они являются наиболее распространенными психодиагностическими методиками.

Под интеллектом как объектом измерения подразумеваются не любые проявления индивидуальности, а прежде всего те, которые имеют отношение к познавательным процессам и функциям (к мышлению, памяти, вниманию, восприятию).

По форме тесты интеллекта могут быть групповыми и индивидуальными, устными и письменными, бланковыми, предметными и компьютерными, вербальными и невербальными. Каждое задание таких тестов имеет правильное решение, и, следовательно, об успешности их выполнения судят по числу правильных или неправильных ответов.

На протяжении более чем полувека одной из основных задач психологической диагностики признавалось измерение количественных различий интеллектуального уровня индивидов. Сведение интеллектуальных различий к коэффициенту умственного уровня вытекало из представлений об интеллекте как общей врожденной способности, от которой зависят достижения в развитии психики и которую можно измерить с помощью тестов. В настоящее время эта точка зрения пересматривается многими западными психологами. Накопленные тестологией факты неопровержимо свидетельствуют об изменчивости того, что измеряется коэффициентом IQ. Все большее признание получает представление о том, что с помощью интеллектуальных тестов определяются не природные различия между людьми, а наличный уровень знаний и умений, сложившихся к моменту испытания. По мнению А. Анастази, серьезной ошибкой является убеждение, что IQ отражает устойчивые характеристики индивида, которые якобы предопределяют уровень его интеллектуальных достижений на протяжении всей жизни, на самом деле тесты предназначены для того, чтобы показать, что умеет индивид делать в данный момент.

Поэтому целями использования интеллектуальных тестов является:

- 1) характеристика реального состояния некоторых умений и навыков,
- 2) выявление степени влияния культурных помех и неблагоприятного социоэкономического положения,
- 3) изучение изменчивости поведения, развития умений и навыков.

Первые интеллектуальные тесты были предложены французским психологом Альфредом Бине для диагностики детей с отклонениями в развитии (заказ государственных школ). Они вошли в историю как шкалы Бине. В дальнейшем они были неоднократно переработаны и дополнены с участием еще одного психолога Анри Симона. Поэтому конечные варианты именуется шкалы Бине-Симона.

Среди многих переводов и адаптаций тестов Бинэ-Симона наиболее жизнеспособным оказался один из американских вариантов – стэнфорд-

ская редакция. Каждый возрастной уровень содержит 6 тестов, за исключением среднего взрослого, состоящего из 8 тестов. Тестирование начинается с заведомо более низкого уровня, чем ожидаемый умственный уровень испытуемого. Если он терпит неудачу с каким-либо тестом внутри некоторого возрастного уровня, то ему предъявляют тесты более низкого уровня. Эта процедура продолжается до тех пор, пока не достигается уровень, все тесты которого испытуемый выполняет. Этот уровень называется основным возрастом. Далее тестирование продолжается до уровня, все тесты которого решаются неверно. Этот уровень называется предельным возрастом.

Другим примером индивидуальных тестов интеллекта являются Шкалы умственного развития, разработанные Д. Векслером в 1939 г. Помимо того, что шкалы Векслера диагностируют умственное развитие, они часто применяются для психиатрического диагноза.

30 лет Векслер работал над своей методикой и в результате разработал шкалы для: взрослых (16-64), школьников (7-16), дошкольников и детей раннего возраста. Именно Векслеру принадлежит вычисление стандартной нормы IQ=100 баллов и отклонение =16 баллов.

Особо рассмотрим тесты интеллекта, разработанные для испытания людей, которых невозможно адекватно оценить с помощью указанных индивидуальных и групповых тестов. Речь идет о детях с дефектами речи, с некоторыми психическими и физическими недостатками, о говорящих на иностранном языке, неграмотных, о лицах из неблагоприятной культурной среды и некоторых других. Для исследования этих групп испытуемых применяются либо тесты действия, либо тесты, свободные от влияния культуры, либо неязыковые тесты.

Одним из первых тестов действия, разработанным для испытания умственно отсталых детей, является «Тест воспроизведения прежнего порядка» на доске. Созданный Э. Сегеном еще в 1866г., он применяется и в настоящее время. Тест состоит в следующем. На доске расположены 10 предметов; экспериментатор снимает их и складывает в определенном порядке. Испытуемый должен как можно быстрее вернуть предметы на прежнее место. Допускается три пробы: показателем по тесту является самое короткое время, необходимое для выполнения задания. Тесты, подобные этому, но большей трудности, применяются для испытания иностранцев.

Контрольные вопросы:

- 1 Какие вы можете назвать общие и различные характеристики эксперимента, наблюдения и тестов?
- 2 Какие виды тестов можно использовать при:
 - обследовании интеллектуального развития ребенка 7 лет?
 - изучении мотивации достижения у подростков?
 - выявлении скорости моторных реакций?
 - обследовании сферы эмоций?

Практические задания:

Составьте схему «Этапы развития интеллектуальных тестов», пользуясь материалами книги А. Анастаси.

Список литературы

- 1 Анастаси А., Урбина С. Психологическое тестирование. 7-е изд. СПб.: Питер, 2005. 688 с.
- 2 Гайда В.К., Захаров В.П. Психологическое тестирование: учебное пособие. Л.: Изд-во ЛГУ, 1982. С. 13-18.
- 3 Общая психодиагностика: методические указания / автор-сост. О.В. Белова. Новосибирск: Научно-учебный центр психологии НГУ, 1996.
- 4 Психологическая диагностика: проблемы и исследования / под ред. К.М. Гуревича. М.: Педагогика, 1981.

2.4 Стандартизация в психологическом исследовании

Понятие стандартизации. Стандартизированные и нестандартизированные методики. Этапы стандартизации и их содержание. Расчет тестовых показателей. Валидность и надежность методик, способы их проверки. Виды данных в психологическом исследовании. Преобразование первичных данных в производные показатели.

Понятие стандартизации означает единообразие процедуры проведения исследования и оценки его результатов. В основном процедуре стандартизации подлежат тесты, опросники, проективные и физиологические методики.

Все методы психологического исследования можно разделить на стандартизированные и нестандартизированные. К стандартизированным относятся тесты, опросники, проективная техника и психофизиологиче-

ские методики. Для них характерна жесткая регламентация процедуры обследования (точное соблюдение инструкций, строго определенные способы предъявления стимульного материала, невмешательство исследователя в деятельность испытуемого и др.), стандартизация (наличие норм или других критериев оценки результатов), надежность и валидность. Эти методики позволяют собрать диагностическую информацию в относительно короткие сроки и в таком виде, который дает возможность количественно и качественно сравнивать индивида с другими людьми.

К нестандартизированным методикам следует отнести такие приемы, как наблюдения, опросы, анализ продуктов деятельности. Эти способы дают очень ценные сведения об испытуемом, особенно когда предмет изучения выступают психические явления, которые плохо поддаются объективизации (например, субъективные переживания, личностные смыслы) или являются чрезвычайно изменчивыми (динамика целей, состояний, настроений и т.д.). Вместе с тем следует иметь в виду, что нестандартизированные методики очень трудоемки (например, наблюдения за обследуемым осуществляются иногда в течение нескольких месяцев) и в большей степени основаны на профессиональном опыте, психологической интуиции самого исследователя. Только наличие высокого уровня культуры проведения психологических наблюдений, бесед помогает избежать влияния случайных и побочных факторов на результаты обследования.

Нестандартизированные диагностические средства не следует противопоставлять стандартизированным методикам. Как правило, они взаимно дополняют друг друга. В полноценном диагностическом обследовании необходимо гармоничное сочетание стандартизированных методик с нестандартизированными. Так, сбору данных с помощью тестов должен предшествовать период ознакомления с обследуемыми по некоторым объективным и субъективным показателям (например, с биографическими данными испытуемых, их склонностями, мотивацией деятельности и т.д.). С этой целью могут быть использованы интервью, опросы, наблюдения.

Для того чтобы методику признали надежной и объективно выявляющей необходимые индивидуально-психологические особенности, она должна пройти процедуру стандартизации. Чаще всего стандартизации подвергаются тесты и опросники, она включает три этапа.

Первый этап стандартизации психологического теста состоит в создании единообразной процедуры тестирования. Она включает определение следующих моментов диагностической ситуации:

1 Условия тестирования (помещение, освещение и др. внешние факторы). Очевидно, что объем кратковременной памяти лучше измерять (например, с помощью субтеста повторения цифровых рядов в тесте Векслера), когда нет внешних раздражителей, таких как посторонние звуки, голоса и т.д.

2 Содержание инструкции и особенности ее предъявления (тон голоса, паузы, скорость речи и т.д.). Например, в тесте «10 слов» каждое слово должно предъявляться через определенный интервал времени в секундах.

3 Наличие стандартного стимульного материала. Например, достоверность полученных результатов существенно зависит от того, предлагаются респонденту изготовленные самодельные карты Г. Роршаха или стандартные – с определенной цветовой гаммой и цветовыми оттенками.

4 Временные ограничения выполнения данного теста. Например, для выполнения теста Равена взрослому респонденту дается 20 минут.

5 Стандартный бланк для выполнения данного теста. Это облегчает процедуру обработки результатов.

6 Учет влияния ситуационных переменных на процесс и результат тестирования. Под переменными подразумевается состояние испытуемого (усталость, перенапряжение и т.д.), нестандартные условия тестирования (плохое освещение, отсутствие вентиляции и др.), прерывание тестирования.

7 Учет влияния поведения диагноста на процесс и результат тестирования. Например, одобрительно-поощряющее поведение экспериментатора во время тестирования может восприниматься респондентом как подсказка «правильного ответа» и др.

8 Учет влияния опыта респондента в тестировании. Естественно, что респондент, который уже не в первый раз проходит процедуру тестирования, преодолел чувство неизвестности и выработал определенное отношение к тестовой ситуации. Например, если респондент уже выполнял тест Равена, то, скорее всего, не стоит предлагать ему его во второй раз.

Второй этап стандартизации психологического теста состоит в создании единообразной оценки выполнения теста: стандартной интерпре-

тации полученных результатов и предварительной стандартной обработки. Здесь предполагается разработка процедуры подсчета баллов и пр. Этот этап реализует сравнение полученных показателей с нормой выполнения этого теста для данного возраста (например, в тестах интеллекта), пола и т.д.

Третий этап стандартизации психологического теста состоит в определении норм выполнения теста. Нормы разрабатываются для различных возрастов, профессий, полов и др. (таблица 4).

Таблица 4 – Виды норм

Школьные нормы	разрабатываются на основе тестов школьных достижений или тестов школьных способностей. Они устанавливаются для каждой школьной ступени и действуют на всей территории страны.
Профессиональные нормы	устанавливаются на основе тестов для разных профессиональных групп (например, механиков разного профиля, машинисток и др.).
Локальные нормы	устанавливаются и применяются для узких категорий людей, отличающихся наличием общего признака – возраста, пола, географического района, социально-экономического статуса и др. Например, для теста Векслера на интеллект нормы ограничены возрастными рамками.
Национальные нормы	разрабатываются для представителей данной народности, нации, страны в целом. Необходимость таких норм определяется конкретной культурой, моральными требованиями и традициями каждой нации.

Наличие нормативных данных (норм) в стандартизованных методах и является их существенной характеристикой.

Нормы необходимы при интерпретации тестовых результатов (первичных показателей) в качестве эталона, с которым сравниваются результаты тестирования. Например, в тестах интеллекта получаемый первичный показатель IQ соотносится с нормативным IQ (43, 44, 45 баллов в тесте Равена). Если полученный IQ респондента выше нормативного, равен 60 баллам (в тесте Равена), можно говорить об уровне развития интеллекта этого респондента как высоком. Если полученный IQ ниже, то о низком; если полученный IQ равен 43, 44 или 45 баллам, то о среднем.

Расчет тестовых показателей

Расчет тестовых показателей также может производиться путем сравнения с рядом критериев, например статистической нормой.

Понятие статистической нормы было введено коллективом сотрудников Стэнфордского университета под руководством Термена при работе со шкалам Бине.

Статистическая норма – это критерий, с которым можно сравнить индивидуальные тестовые показатели, оценивать их и давать им психологическую интерпретацию. На этапе создания теста формируется некоторая группа испытуемых, на которой проводится данный тест. Средний результат выполнения этого теста в данной группе принято считать статистической нормой. Средний результат – это не единственное число, а диапазон значений (рисунок 5). Для определения разброса значений используется понятие стандартного отклонения.

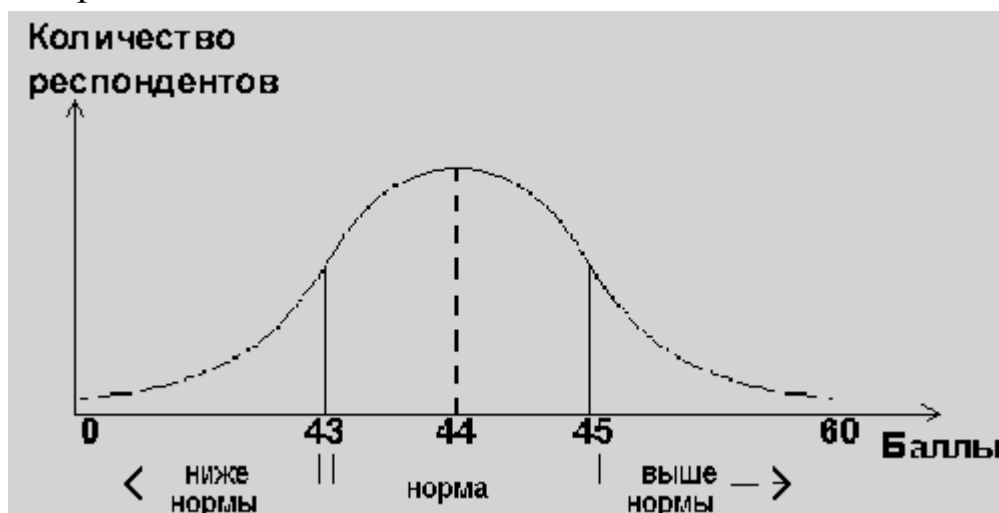


Рисунок 5 – Кривая нормального распределения для теста «Прогрессивные матрицы Равенна»

Существуют определенные правила формирования такой группы испытуемых, или, как ее иначе называют, выборки стандартизации.

Правила формирования выборки стандартизации:

1) должна состоять из респондентов, на которых в принципе ориентирован данный тест, то есть если создаваемый тест ориентирован на детей (например, тест Амтхауэра), то и стандартизация должна происходить на детях заданного возраста;

2) должна быть репрезентативной, то есть представлять собой уменьшенную модель популяции по таким параметрам, как возраст, пол,

профессия, географическое распределение и т.д. Под популяцией понимается, например, группа дошкольников 6-7 лет, руководителей, подростков и т.д.

Для вычисления статистической нормы психологи-диагносты обратились к давно применяемым приемам математической статистики.

Рассмотрим пример. На призывной пункт явилось несколько тысяч молодых людей. Допустим, что все они примерно одного возраста. Что мы получим при измерении их роста? Обычно оказывается, что большинство почти одного роста, совсем немного будет людей очень маленького и очень высокого роста. Остальные же распределятся симметрично, уменьшаясь по количеству от среднего максимума в ту и другую сторону. Распределение рассматриваемых величин – это нормальное распределение (или распределение по нормальному закону, кривая распределения Гаусса). Математики показали, что для описания такого распределения достаточно знать два показателя – среднюю арифметическую и так называемое стандартное отклонение, которое получается путем несложных вычислений. Назовем среднюю арифметическую x , а стандартное отклонение σ (сигма малая). При нормальном распределении все изучаемые величины практически находятся в пределах $x + 5\sigma$.

Рассмотрим, как определялась статистическая норма для тестов Стэнфорд-Бине. В группу испытуемых входили 4498 человек от 2,5 до 18 лет. Усилия стэнфордских психологов были направлены на то, чтобы распределение полученных по каждому возрасту данных о выполнении тестов было близко к нормальному. Этого результата удалось добиться далеко не сразу; в некоторых случаях ученым приходилось заменять одни задания другими. В конце концов эта работа была закончена, и были подготовлены тесты по каждому возрасту со средней арифметической, равной 100, и со стандартным отклонением, равным 16. Принимается, что результаты в пределах $x \pm \sigma$ показывают границы наиболее характерной, представительной части распределения, границы нормы для данного возраста. При $\sigma = 16$ и $x = 100$ эти границы нормы будут от 84 до 116. Интерпретируется это так: результаты испытуемых, которые не выходят за эти границы, находятся в пределах нормы. Те, чьи результаты менее 84, находятся ниже нормы, а те, чьи результаты более 116, – выше нормы. Нередко этот же прием применяют и для дальнейшей классификации. Тогда результаты в пределах от $x - \sigma$ до $x - 2\sigma$ интерпретируются как «несколько ниже нормы»,

а от $x-2\sigma$ до $x-3\sigma$ – как «значительно ниже нормы». Соответственно классифицируются результаты, находящиеся выше нормы.

Распределение результатов, полученных при тестировании испытуемых выборки стандартизации, можно изобразить с помощью графика – кривой нормального распределения.

Иногда тестовые показатели сравниваются не с нормой, а с объективно заданным показателем – социально-психологическим нормативом. В нашей стране под руководством К.М. Гуревича разрабатываются тесты, в которых в качестве точки отсчета выступает не статистическая норма, а независимый от результатов испытания, объективно заданный социально-психологический норматив.

Социально-психологический норматив реализуется в совокупности заданий, составляющих тест. Следовательно, сам тест в полном его объеме и является таким нормативом. Все сопоставления индивидуальных или групповых результатов тестирования проводятся с тем максимумом, который представляется в тесте (а это полный набор знаний). В качестве критерия оценки выступает показатель, отражающий степень близости результатов к нормативу. Имеется разработанная схема представления групповых количественных данных.

Для анализа данных относительно их близости к социально-психологическому нормативу, условно рассматриваемому как 100%-е выполнение всего теста, все испытуемые подразделяются по результатам тестирования на 5 подгрупп:

- 1) наиболее успешные – 10%;
- 2) близкие к успешным – 20%;
- 3) средние по успешности – 40%;
- 4) мало успешные – 20%;
- 5) наименее успешные – 10%.

Для каждой из подгрупп подсчитывается средний процент правильно выполненных заданий. Строится система координат, где по оси абсцисс идут номера подгрупп, по оси ординат – процент выполненных каждой из подгрупп заданий. После нанесения соответствующих точек вычерчивается график, отражающий приближение каждой из подгрупп к социально-психологическому нормативу. Такая обработка проводится по результатам как теста в целом, так и каждого субтеста в отдельности.

Социально-психологический норматив (далее СПН) – это система требований, которые общество предъявляет к личностному и психическому развитию каждого члена. Эти требования и составляют содержание СПН и закрепляются в образовательных программах, они изменяются с развитием общества (например, требования к развитию ребенка в 6 месяцев, в 2 года, к моменту поступления в школу и пр.).

Валидность и надежность

Все методы психологической диагностики, начиная со стандартизованных и заканчивая нестандартизованными, направлены на измерение свойств личности и особенностей интеллекта.

Каждый метод предназначен для измерения какого-либо свойства, что и определяет содержание этого метода. Сведения о степени, в которой тест действительно измеряет то, для чего он предназначен, входят в понятие валидности. Например, методика «Кольца Ландольта» предназначена для измерения таких свойств внимания, как концентрация, переключаемость. В психологии существуют определения понятий концентрации внимания и его переключаемости. Считается, что выводы, сформулированные на основании результатов тестирования с помощью «Кольца Ландольта», вполне отражают содержание определений этих свойств внимания. Значит, эта методика действительно измеряет то, для чего она предназначена.

Помимо общего значения в понятие валидности входят многие другие сведения. Существуют разные типы и виды валидности, в которых отражены эти сведения. Ниже приведены некоторые типы.

1 Практическая валидность характеризует тест не столько со стороны его психологического содержания, сколько с точки зрения его ценности в отношении достижения определенной практической цели (прогнозирования, диагностики). Выделяют подтипы практической валидности: прогностическая и совпадающая. Тест с высокой прогностической валидностью позволяет сделать прогноз, насколько успешно испытуемый будет выполнять определенную деятельность впоследствии. Тест с высокой совпадающей валидностью позволяет ответить на вопрос: «Какова вероятность того, что индивид X обладает свойством Y в настоящий момент времени?»

2 Валидность по объему отражает степень, в какой объем теста выборочно репрезентирует тот класс ситуаций или учебного материала, относительно которого должны быть сделаны выводы. Валидность по объему показывает, в каком объеме, в какой мере психическое свойство отражено в методике.

3 Оценочная валидность выражает степень корреляции (соответствия) между показателями, полученными испытуемыми по данному методу, и оценками измерительного свойства со стороны экспертов. Например, при валидации (проверке теста на валидность) тестов оценки умственных способностей школьников в качестве экспертов обычно выступают учителя.

4 Внешняя валидность означает, что впечатление, которое создается у неспециалистов при знакомстве со стимульным материалом и сугубо внешней стороной тестирования, соответствует заявленному содержанию метода.

Эффективная методика может быть создана, если она прошла все этапы валидации, то есть когда приняты меры для придания ей как содержательной валидности, так и практической.

О высокой надежности метода говорят тогда, когда метод очень точно измеряет то свойство, для измерения которого он предназначен, вне зависимости от времени и условий проведения теста. В качестве критериев точности можно отметить следующие:

1 При повторном применении метода к тем же самым испытуемым в одних и тех же условиях через определенный интервал времени результаты обоих тестирований существенно не различаются между собой.

2 Действия случайных посторонних факторов не оказывают существенного влияния на результаты тестирования. В качестве посторонних факторов можно назвать следующие: эмоциональное состояние и утомление, если они не входят в круг исследуемых характеристик, температура, освещенность помещения и др. Такие посторонние случайные факторы еще называют факторами нестабильности измерительной процедуры.

3 При повторном применении метода к тем же самым испытуемым через определенный интервал времени в измененных условиях результаты обоих тестирований существенно не различаются между собой. Под измененными имеется в виду следующие условия: другой экспериментатор, состояние респондента и др.

Существуют различные методы оценки надежности.

Ретестовый метод – повторное тестирование выборки испытуемых с использованием одного и того же теста через определенный интервал времени при одних и тех же условиях. Временной интервал зависит от возраста (например, у маленьких детей изменения могут произойти в течение одного месяца), а также событий, происходящих с испытуемым в жизни.

ТЕСТ →ИНТЕРВАЛ →РЕТЕСТ

За индекс надежности принимается коэффициент корреляции между результатами двух тестирований. Полученная высокая корреляция может быть результатом тренированности испытуемого на заданиях подобного типа; низкая корреляция – результатом происшедших изменений с испытуемым, а также может свидетельствовать о ненадежности теста.

Надежность взаимозаменяемых форм – повторное тестирование выборки испытуемых параллельной формой теста через минимальный интервал времени при одних и тех же условиях.

ТЕСТ А →ИНТЕРВАЛ →ТЕСТ А'

За индекс надежности принимается коэффициент корреляции между результатами тестирования двумя параллельными формами теста. Высокий коэффициент корреляции и большой интервал между двумя испытаниями свидетельствуют о высокой надежности теста.

Возможный обман со стороны испытуемого, его искушенность, события, происшедшие в интервале между тестированиями, не оказывают особого влияния (как в ретестовом методе) на степень надежности теста. Если фактор тренировки снижен при тестировании параллельными формами, то эффект переноса принципа заданий часто имеет место. Эффект переноса следует учитывать при построении параллельных форм тестов.

Требования к построению параллельных форм теста:

- должны быть независимо построенными тестами, но отвечать одним и тем же требованиям;
- должны содержать одинаковое количество заданий со сходной степенью трудности;

- эквивалентность параллельных форм необходимо проверять ретестовым методом.

Метод расщепления состоит в том, что тест разбивают на две сопоставимые части. Респондент выполняет задания этих двух частей в течение одного сеанса с получением двух результатов (например, тест Равена содержит две части: четные и нечетные задания).

За индекс надежности принимается коэффициент корреляции между результатами тестирования двумя этими частями. Он называется коэффициентом внутренней согласованности теста.

Тест может быть надежен, но не валиден. Это означает, что он измеряет какое-то свойство очень точно, но какое именно – остается под вопросом. В такой ситуации необходима более точная валидизация теста, как содержательная, так и практическая.

Преобразование первичных данных в производные показатели

Как известно, стандартизация теста предполагает единообразие процедуры интерпретации результатов и возможность сравнения индивидуальных показателей испытуемых между собой. Чаще всего в руководствах к тому или иному тесту можно встретить выражения нормы не в виде «сырых» баллов, а в виде стандартных производных показателей. То есть нормы к данному тесту могут быть выражены в виде Т-баллов, децилей, процентилей, станайнов, стандартных IQ и др. Перевод «сырых» значений (первичных показателей) в стандартные (производные) делается для того, чтобы результаты, полученные по разным тестам, можно было сравнивать между собой. Первичные показатели по разным тестам нельзя сравнивать между собой по причине того, что тесты имеют различное внутреннее строение. Например, IQ, полученный с помощью теста Векслера, нельзя сравнивать с IQ, полученным с помощью теста Амтхауэра, так как эти тесты исследуют разные особенности интеллекта, и IQ как суммарный показатель по субтестам складывается из показателей разных по строению и содержанию субтестов.

Производные показатели получают путем математической обработки первичных показателей. Для обеспечения сравнения значений показателей разных тестов они переводятся в Z-оценки по формуле:

$$Z = (X - X_{\text{ср.}}) / \delta,$$

где X — индивидуальное значение показателя теста, $X_{\text{ср.}}$ — среднее арифметическое показателей, δ — стандартное отклонение.

Z-оценки имеют среднее значение, равное нулю, и стандартное отклонение, равное единице. Зачастую Z-оценки неудобны для практической работы, т.к. могут быть дробными, отрицательными. Поэтому чаще их переводят в стандартные шкалы с заданными средними значениями и отклонениями по формуле:

$$Z = [X - X_{\text{ср.}} / \delta] * A + M,$$

где A – заданное стандартное отклонение, M – заданное среднее значение.

В настоящее время распространены следующие виды шкал:

- Т-шкала Маккола (M=50, A=10),
- шкала IQ (M=100, A=15),
- шкала стенов (M=5,5, A= 2),
- шкала стэнрайнов (M=9, A=2).

Также есть еще один способ преобразовать «сырые» баллы в основу для сопоставления и сравнения — с помощью процентилей.

Перцентиль — это процентная доля индивидов из выборки стандартизации, первичный результат которых ниже данного первичного показателя. Например, если 28% людей правильно решат не более 15 задач в арифметическом тесте, то первичному показателю 15 соответствует 28-й перцентиль (P28). Перцентили указывают на относительное положение индивида в выборке стандартизации. Их также можно рассматривать как ранговые градации, общее число которых равно 100, с той лишь разницей, что при ранжировании принято начинать отсчет сверху, т.е. с лучшего члена группы, получающего ранг 1. В случае же перцентилей отсчет ведется снизу, поэтому чем ниже перцентиль, тем хуже позиция индивида.

50-й перцентиль (P50) соответствует медиане – одному из показателей центральной тенденции. Перцентили свыше 50 представляют показатели выше среднего, а те, которые лежат ниже 50, – сравнительно низкие показатели.

25-й и 75-й перцентили известны также под названием 1-го и 3-го квартилей, поскольку они выделяют нижнюю и верхнюю четверти распределения. Как и медиана, они удобны для описания распределения показателей и сравнения с другими распределениями.

Перцентили не следует смешивать с обычными процентными показателями. Последние являются первичными показателями и представляют собой процент правильно выполненных заданий, тогда как перцентиль –

это производный показатель, указывающий на долю от общего числа членов группы. Первичный результат, который ниже любого показателя, полученного в выборке стандартизации, имеет нулевой процентильный ранг (P_0). Результат, превышающий любой показатель в выборке стандартизации, получает процентильный ранг 100 (P_{100}). Эти процентиля, однако, не означают нулевого или абсолютного результата выполнения теста.

Процентильные показатели обладают рядом достоинств, в частности:

- их легко рассчитать и понять даже неподготовленному человеку;
- их применение достаточно универсально и подходит к любому типу тестов.

Недостаток процентиля: существенное неравенство единиц отсчета в том случае, когда анализируются крайние точки распределения. При использовании процентиля (как уже отмечалось выше) определяется только относительное положение индивидуальной оценки, но не величина различий между отдельными показателями.

Контрольные вопросы:

- 1 Дайте определение понятию «стандартизация методик».
- 2 Что такое репрезентативная выборка? Как она строится?
- 3 Назовите приведенные в главе критерии оценки результатов диагностических испытаний.
- 4 Что такое надежность методики? Назовите способы проверки надежности.
- 5 Что такое валидность методики? Назовите ее основные виды.

Практические задания:

Ознакомьтесь с результатами диагностики детей по тесту Филиппа (таблица 5).

- 1 Определите \bar{X} и стандартное отклонение для каждого параметра.
- 2 Определите, является ли распределение нормальным.
- 3 Вычислите процентиль испытуемого №5.
- 4 Вычислите социально-психологический норматив по параметру 2.

Таблица 5 – Результаты диагностики школьной тревожности

№	Имя	Возраст	Факторы							
			1	2	3	4	5	6	7	8
1	Борис	9л. 5 м.	23	36	53	33	50	60	0	50
2	Вова	9л. 2м.	5	45	15	0	17	0	0	25
3	Виталик	9л. 8м.	45	64	38	83	50	40	20	50
4	Даша	10л. 1м.	23	64	46	66	33	80	20	50
5	Максим	10л. 1м.	64	18	8	66	66	20	0	37
6	Настя	9л. 11м.	36	18	23	33	66	0	60	50
7	Кирилл	11л. 6м.	14	18	15	0	33	0	20	37
8	Ксюша	9л.10 м.	45	18	15	50	50	20	40	37
9	Артем	10л.2м.	55	9	38	50	33	20	40	13
10	Алина	9л.10м.	9	27	38	0	17	20	0	50
11	Руслан	10л.1м.	36	18	23	33	33	20	20	13
12	Маша	8л.8м.	23	45	23	33	17	20	20	50

Список литературы

- 1 Аванесов В.С. Тесты в социологическом исследовании. М.: Наука, 1982.
- 2 Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика. СПб., 2003.
- 3 Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психологической диагностике. Киев, 1989.
- 4 Гуревич К.М., Акимова А.К., Козлова В.Т. Статистическая норма или социально-психологический норматив? // Психологический журнал. 1986. № 3.
- 5 Мельников В.М., Ямпольский Л.Т. Введение в экспериментальную психологию личности. М.: Просвещение, 1985. Гл. 4.
- 6 Психологическая диагностика: проблемы и исследования / под ред. К.М. Гуревича. М.: Педагогика, 1981. Гл. 2, 3, 5.

2.5 Методы исследования с помощью вербальных средств

Опрос как метод сбора информации. Опросники. Основные виды и сфера применения. Анкетирование. Беседа как вербальный диагностический метод. Интервью как разновидность опроса.

Опрос – метод сбора первичных данных на основе вербальной коммуникации. Цель опроса – получение информации о событиях прошлого и настоящего, о устойчивых склонностях, мотивах тех или иных поступков, о субъективных состояниях.

Было бы ошибкой считать, что опрос – самый легкий для применения метод. Искусство использования этого метода состоит в том, чтобы знать, как спрашивать, какие задавать вопросы, как убедиться в том, что можно верить полученным ответам.

Опрос можно рассматривать как один из самых распространённых методов получения информации о субъектах – респондентах опроса. Опрос заключается в задавании людям специальных вопросов, ответы на которые позволяют исследователю получить необходимые сведения в зависимости от задач исследования. К особенностям опроса можно отнести его массовость, что вызвано спецификой задач, которые им решаются. Массовость обуславливается тем, что психологу, как правило, требуется получение сведений о группе индивидов, а не изучение отдельного представителя.

По форме опросы разделяют на:

- стандартизированные;
- нестандартизированные.

Стандартизированные опросы можно рассматривать как строгие опросы, дающие прежде всего общее представление об исследуемой проблеме. Нестандартизированные опросы менее строгие по сравнению со стандартизированными, в них отсутствуют жёсткие рамки. Они позволяют варьировать поведение исследователя в зависимости от реакции респондентов на вопросы.

При создании опросов сначала формулируют программные вопросы, соответствующие решению задачи, но которые доступны для понимания лишь специалистам. Затем эти вопросы переводятся в анкетные, которые сформулированы на доступном неспециалисту языке.

По видам различают:

- анкетирование;
- личностные опросники;
- интервью относят как к методу опроса, так и к методу беседы.

Классификация опросов по способу взаимодействия с респондентом:

- Личные опросы. Их проведение проходит при прямом контакте исследователя с респондентом.

- Дистанционные опросы. Их проведение возможно при опосредованном участии исследователя либо же вовсе без его участия.

Одним из наиболее активно используемых в современном мире дистанционных методов является телефонный опрос.

Опросники. Основные виды и сфера применения

Существует много подходов к диагностированию психологических особенностей личности. Один из них реализован в опросниках, предназначенных для описания и оценки человеком самого себя. Его психологическое содержание неизбежно отражает осознанную или неосознанную теоретическую позицию составителя, его концепцию. Отвечающий может выразить свое мнение только о том, о чем его спрашивают, и только в том смысле, который навязан автором опросника. Опросник не может затронуть некоторые важные для опрашиваемого стороны его личности, если этого не захотел или не смог предусмотреть автор.

Рассматривая опросники как методы психологического исследования, построенные на самооценке, нужно иметь в виду, что они не выдерживают предъявляемых психологическим диагностическим методикам строгих требований к надежности и валидности. Однако отсюда не следует, что при их создании от таких требований можно отказаться вовсе.

Основное требование к опросникам заключается в грамотной формулировке вопросов.

Правила составления вопросов:

1 Каждый вопрос должен быть логичным, отдельным и совмещать отдельные подвопросы.

2 Запрещено употребление малораспространённых, малопонятных слов и специальных терминов.

3 Вопросы должны быть краткими.

4 При необходимости вопрос может сопровождаться пояснением, но сама формулировка должна оставаться лаконичной.

5 Вопросы должны быть конкретными, а не абстрактными.

6 Вопросы не должны содержать подсказку. Если в нём упомянуты возможные варианты ответов, то их список следует дать полным.

7 Формулировка вопроса должна предотвратить получение шаблонных ответов.

8 Вопрос не должен принуждать респондентов к неприемлемым для них ответам.

9 Язык вопросов не должен вызывать отвращение (к примеру, быть слишком экспрессивным).

10 Недопустимы вопросы суггестивного (внушающего) характера.

Текст вопросов должен быть простым, понятным для всех опрашиваемых. Сложные и трудные для понимания слова, а также многозначные слова должны исключаться. Каждый вопрос должен содержать только одну мысль. Многозначная интерпретация вопроса ведет к тому, что ответы будут содержать разноплановость понимания и не будут пригодны для анализа и однозначной оценки. Опасны наводящие вопросы, внушающие определенный ответ, а также стереотипные формулировки, предполагающие такие же стереотипные ответы. Обычная ошибка при формулировании вопросов заключается в том, что задается общий вопрос, тогда как требуется получить ответ по частной проблеме. Вопросы должны быть сформулированы так, чтобы их содержание было беспристрастным и насколько возможно социально нейтральным.

По форме вопросы могут быть следующих видов:

- открытые (стандартизация обработки достигается путем отнесения произвольных ответов к стандартным категориям),
- закрытые (указывают возможные варианты ответов).

Виды закрытых вопросов:

1 Вопросы дихотомического типа предполагают два возможных варианта ответа.

2 Альтернативный тип вопросов предполагает один ответ из нескольких вариантов.

3 Можно предусмотреть тип, который позволяет выбрать несколько ответов из многих предложенных (в американской литературе его называют ресторанным).

Закрытые вопросы предполагают более строгую интерпретацию ответов и поэтому более удобны при обработке. Но здесь возникают свои трудности. Составляя варианты ответов, необходимо предусмотреть максимально возможные. Нужно помнить о том, что опрашиваемый не может высказать собственного мнения, а вынужден выбирать более близкий, подходящий ему вариант ответа.

Есть еще одна замеченная психологами США особенность, которую, как они считают, необходимо учитывать при анализе ответов, получаемых с помощью опросников. Некоторые индивиды охотнее отвечают «да», другие предпочитают отвечать словом «нет». Поэтому при составлении опросника необходимо следить за тем, чтобы число вопросов, на которые ответ «да» оценивается позитивно, был равен числу вопросов, на которые ответ «нет» также оценивается позитивно. Для этого необходимо тщательно выбирать и перефразировать вопросы, чтобы достичь нужного баланса (В.А. Ядов, 1972).

Форма ответов в личностных опросниках может быть представлена также в виде шкалы измерений. В этом случае предполагается оценка тех или иных утверждений по выраженности в них качества, представленного шкалой в виде отрезка прямой (например, двухполюсная шкала: трудный – легкий, хороший – плохой). Обычно используются шкалы с тремя, пятью или семью подразделениями, обозначенными на отрезке прямой. Испытуемый должен отметить степень выраженности оцениваемого качества.

Личностные опросники можно рассматривать как стандартизированные самоотчеты, которые по форме бывают групповыми и индивидуальными, чаще всего письменными, бланковыми или компьютерными. По содержанию личностные опросники могут быть подразделены на опросники:

- черт личности,
- типологические,
- мотивов,
- интересов,
- ценностей,
- установок.

Анкетирование в психологии используется с целью получения психологической информации, а социологические и демографические данные

играют лишь вспомогательную роль. Контакт психолога с респондентом сведён здесь к минимуму. Анкетирование позволяет наиболее жёстко следовать намеченному плану исследования, так как процедура «вопрос-ответ» строго регламентирована.

При помощи метода анкетирования можно с наименьшими затратами получить высокий уровень массовости исследования. Особенностью этого метода можно назвать его анонимность (личность респондента не обозначается, фиксируются лишь его ответы). Анкетирование проводится в основном в случаях, когда необходимо выяснить мнения людей по каким-то вопросам и охватить большое число людей за короткий срок.

Первым в использовании анкеты в психологическом исследовании считают Ф. Гальтона, который в своём исследовании влияния наследственности и среды на уровень интеллектуальных достижений при помощи анкеты опросил сотню крупнейших британских учёных.

Виды анкетирования

По числу респондентов:

1 Индивидуальное анкетирование (один респондент).

2 Групповое анкетирование (несколько респондентов). Аудиторное анкетирование – методическая и организационная разновидность анкетирования, состоящая в одновременном заполнении анкет группой людей, собранных в одном помещении в соответствии с правилами выборочной процедуры.

3 Массовое анкетирование (от сотни до тысяч респондентов)

По полноте охвата:

1 Сплошное (опрос всех представителей выборки).

2 Выборочное (опрос части выборки).

По типу контактов с респондентом:

1 Очное (в присутствии исследователя-анкетёра).

2 Заочное (анкетёр отсутствует).

3 Рассылка анкет по почте.

4 Публикация анкет в прессе.

5 Публикация анкет в Интернете.

6 Вручение и сбор анкет по месту жительства, работы и т.д.

Опросники-анкеты служат для получения информации, не имеющей непосредственного отношения к психологическим особенностям человека

(например, для получения данных об истории его жизни). Они предполагают жестко фиксированный порядок, содержание и форму вопросов, четкое указание формы ответов. Отвечать опрашиваемый может наедине с самим собой (заочный опрос) либо в присутствии экспериментатора (прямой опрос).

Среди опросников-анкет в психодиагностических целях широко используются биографические анкеты, предназначенные для получения информации об истории жизни человека. Чаще всего эти вопросы касаются возраста, состояния здоровья, семейного положения, уровня и характера образования, специальных навыков, продвижения по службе и других относительно объективных показателей. Они помогают собрать информацию, необходимую для достоверной интерпретации показателей тестов.

Беседа как вербальный диагностический метод

Беседа является формой деятельности практического психолога, способом получения психологической информации. Умение правильно организовать и провести беседу – важный профессиональный навык психолога, тонкий индикатор его профессионализма.

Беседа выполняет ряд функций:

- психодиагностическую. В ходе беседы создается такая же измерительно-испытательская ситуация, как и при тестировании, применении опросников и проективных методик. Психодиагност получает возможность определения свойств личности, уровня культуры, интеллекта;
- коррекцию способов и путей решения актуальных жизненных проблем, В беседе обсуждаются оптимальные пути регуляции межличностных отношений, способы ослабления эмоционального напряжения, усиления мотивов самоактуализации;
- исследование психологии человека и групп. Беседа может предвосхищать и завершать эксперимент, может быть самостоятельным приемом (в экстремальных ситуациях, когда другие методы применять невозможно).

Общие требования к организации и ведению беседы:

1 Беседа должна иметь цель, которая определяется обследуемым, посредником или психологом.

2 Необходимо формировать систему ожиданий. Предварительно психодиагност определяет полноту достижения цели, ход беседы, собственный стиль общения и стиль поведения обследуемого, свои действия

и действия собеседника в случае, если цель беседы не будет достигнута или достигнута частично.

3 Обследуемый должен быть заинтересован темой беседы и ее результатом.

4 Обследуемый должен быть убежден в том, что его не допрашивают. Психодиагност выясняет мнение обследуемого по вопросам, решению которых он помогает.

5 Обследуемый должен иметь возможность свободно высказывать личное мнение.

Выделяют два стиля ведения беседы, причём в её ходе один может сменять другой в зависимости от контекста: рефлексивное и нерефлексивное слушание.

Рефлексивное слушание – стиль ведения беседы, в котором предполагается активное речевое взаимодействие психолога и респондента. Оно используется с целью осуществления точного контроля правильности восприятия полученной информации. Использование данного стиля ведения беседы может быть связано с личностными свойствами респондента (к примеру, низкий уровень развитости коммуникативных навыков), необходимостью установить то значение слова, которое имел в виду говорящий, культурными традициями (этикет общения в культурной среде, к которой принадлежат респондент и психолог).

Существует четыре основных приёма поддержания беседы:

1 Выяснение (использование уточняющих вопросов).

2 Перефразирование (формулировка высказанного респондентом своими словами).

3 Словесное отражение психологом чувств респондента.

4 Резюмирование.

Нерефлексивное слушание – стиль ведения беседы, в котором используется лишь необходимый с точки зрения целесообразности минимум слов и техник невербальной коммуникации со стороны психолога. Оно применяется в тех случаях, когда существует необходимость дать субъекту выговориться. Это особенно полезно в ситуациях, где собеседник проявляет желание выразить свою точку зрения, обсудить волнующие его темы и где он испытывает трудности в выражении проблем, легко сбивается с мысли при вмешательстве психолога и ведёт себя скованно в связи с разницей в социальном положении между ним и психологом.

В ходе беседы нередко могут возникать различного рода коммуникативные барьеры. К источникам их появления принято относить:

- свойства личности собеседников (внушаемость, эгоцентризм, неуверенность в себе, тревожность, нетерпимость к недостаткам других, невоспитанность, доминантность);
- особенности мышления (трудность вербализации, ригидность мышления, оригинальность мышления, нелогичность);
- особенности восприятия и памяти (избирательность запоминания, рассеянность внимания);
- эмоциональные состояния, сопровождающиеся излишней напряженностью, раздражительностью, низким самоконтролем внешних проявлений эмоций.

Интервью как помежуточный метод

Одним из наиболее распространенных видов опроса и беседы является интервью.

Интервью – это проводимая по определенному плану беседа, предполагающая прямой контакт интервьюера с респондентом (отвечающим). Еще интервью называют целенаправленным опросом. Этот метод получил широкое распространение в социальной психологии, психологии личности, психологии труда, но главная сфера его применения – социология. Поэтому по традиции его относят к социологическим и социально-психологическим методам.

Интервью определяется как «псевдобеседа»: интервьюер все время должен помнить, что он – исследователь, ему нельзя упускать из внимания план, надо вести разговор в нужном ему русле.

Решающее значение при проведении интервью имеет доверительный контакт между интервьюером и опрашиваемым. Но ни в коем случае нельзя допускать панибратства и утраты психологической дистанции. Следует сохранять нейтральную позицию в процессе интервью и стараться не демонстрировать свое отношение ни к содержанию ответов и вопросов, ни к собеседнику. Существует масса конкретных методических рекомендаций по поводу построения и проведения интервью. Все они очень подробно излагаются в соответствующей социологической и социально-психологической литературе.

По форме интервью бывает:

- свободным (беседа без строгой детализации вопросов, но по общей программе), чаще применяется при обследовании детей;
- стандартизованным (детальная разработка всей процедуры, включая общий план беседы, последовательность вопросов, варианты возможных ответов, стойкую стратегию и тактику). Эта форма дает возможность получить сравнимые данные по разным испытуемым, ограничивает влияние посторонних воздействий, позволяет в полной мере и в нужной последовательности отработать все вопросы. Однако следует применять его только тогда, когда отвечающий соглашается на процедуру интервью. В противном случае результат может быть неудовлетворительным, поскольку стандартизированное интервью многими людьми воспринимается как ситуация экзаменационного опроса, что ограничивает проявление непосредственности и искренности отвечающего;
- частично стандартизованным (стойкая стратегия, тактика более свободная).

В зависимости от целевого назначения, интервью разделяют на:

- диагностическое;
- клиническое.

Диагностическое интервью – это метод получения информации о свойствах личности, используемый на ранних этапах психотерапии. Оно может быть управляемым и неуправляемым («исповедальным»).

Клиническое интервью – это метод терапевтической беседы, помогающей человеку осознать свои внутренние затруднения, конфликты, скрытые мотивы поведения.

Структура интервью:

- а) введение (настройка на беседу, на сотрудничество);
- б) свободные высказывания испытуемого;
- в) общие вопросы (например, «Ты можешь мне что-нибудь рассказать о школе?»);
- г) подробное исследование;
- д) снятие возникшего напряжения и выражение признательности за участие в беседе.

Практические задания:

1 Законспектируйте материал по правилам составления опросников и анкет, выделите главные принципы работы с вербальным материалом (текст в приложении А, Б).

2 Работа в группах:

- Составьте опросник мотивации одобрения, руководствуясь правилами составления вопросов.

- Составьте анкету, выявляющую склонность к употреблению ПАВ.

- Составьте схему стандартизированного интервью с родителями ребенка-хулигана.

3 Подготовьте доклад на тему «Коммуникативные барьеры в общении».

4 Прочитайте интервью (приложение В) и ответьте на вопросы:

- Каков вид и тема интервью?

- Какой стиль ведения беседы используется?

5 Воспроизведите план интервью, если бы вы сами готовились к этой встрече.

6 Преобразуйте описание черты или особенности поведения (например, лживость) в задание опросника при помощи:

(а) дихотомических заданий (типа «да-нет»);

(б) трихотомических заданий (типа «да-?-нет»);

(в) альтернативных заданий;

(г) заданий типа «нравится-не нравится»;

(д) заданий с вынужденным выбором;

(е) заданий с рейтинговыми шкалами.

Список литературы

1 Дружинин В.Н. Экспериментальная психология. СПб.: Издательство «Питер», 2000. 320 с.: ил. (Серия «Учебник нового века»).

2 Никандров В.В. Вербально-коммуникативные методы в психологии. СПб.: Речь, 2002.

3 Психологическая диагностика: проблемы и исследования / под ред. К.М. Гуревича. М.: Педагогика, 1981.

Глава 3. МЕТОДЫ АНАЛИЗА ПРОДУКТОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

3.1 Контент-анализ как метод психологического исследования

История метода и сфера его применения. Особенности контент-аналитического исследования. Этапы проведения контент-анализа. Требования к проведению контент-анализа.

Контент-анализ (от англ. contents – содержание) – метод качественно-количественного анализа содержания текстовых и графических документов с целью выявления или измерения различных фактов и тенденций, отраженных в этих документах. Он относится к разряду вербальных методов исследования, но в то же время требует применения средств математической статистики. Объектом контент-анализа может быть содержание различных печатных изданий, радио- и телепередач, кинофильмов, рекламных сообщений, документов, публичных выступлений, материалов анкет.

Методика контент-анализа нашла широкое применение в информационную эпоху, однако история метода не ограничивается эрой автоматической обработки текста. Так, первые примеры использования контент-анализа датированы XVIII веком, когда в Швеции частота появления в тексте книги определенных тем служила критерием её еретичности. Однако всерьёз говорить о применении контент-анализа как полноценной методики можно лишь начиная с 30-х годов XX века в США. Термин content-analysis впервые начали применять в конце XIX–начале XX в. американские журналисты Б. Мэттью, А. Тенни, Д. Спид, Д. Уипкинс. У истоков становления методологии контент-анализа стоял также французский журналист Ж. Кайзер.

Основные процедуры контент-анализа были разработаны американскими социологами Г. Лассуэллом и Б. Берелсоном.

Г. Лассуэлл его использовал в конце 1930-х годов для исследований в сфере политики и пропаганды. Он модернизировал контент-анализ, ввел новые категории и процедуры, особое значение придавал квантификации данных.

Развитие средств массовой коммуникации вызвало увеличение контент-аналитических исследований в этой области. Во время второй миро-

вой войны контент-анализ применялся некоторыми государственными учреждениями США и Англии для изучения эффективности пропаганды в разных странах, а также в разведывательных целях.

Накопленный опыт контент-аналитических исследований был подытожен в книге Б. Берелсона «Контент-анализ в коммуникационных исследованиях» (начало 50-х гг.). Автором был определен сам метод контент-анализа, а также разные его виды, критерии и единицы для количественного исследования.

Круг дисциплин, в которых применяется контент-анализ, довольно широк. Помимо социологии и политологии данная методика находит применение в антропологии, управлении персоналом, психологии, литературоведении, истории, истории философии. С помощью контент-анализа можно анализировать такие различные типы текстов, как сообщения СМИ, заявления политических деятелей, программы партий, правовые акты, рекламные и пропагандистские материалы, исторические источники, литературные произведения, материалы наблюдений, результаты психологического тестирования (в частности, в проективных методиках), результаты в методе фокус-групп. Данный метод используется также в исследованиях массовых коммуникаций, в маркетинговых и многих др. исследованиях.

Основные направления применения контент-анализа:

- выявление того, что существовало до текста и что тем или иным образом получило в нем отражение (особенности автора или адресата);
- определение того, что существует только в тексте как таковом (различные характеристики формы – язык, структура, жанр сообщения, ритм и тон речи);
- выявление того, что будет существовать после текста, т.е. после его восприятия адресатом (оценка различных эффектов воздействия).

Особенность контент-анализа состоит в том, что он изучает документы в их социальном контексте. Может использоваться как:

- основной метод исследования (например, контент-анализ текста при исследовании политической направленности газеты),
- параллельный, т.е. в сочетании с другими методами (например, в исследовании эффективности функционирования средств массовой информации),

- вспомогательный или контрольный (например, при классификации ответов на открытые вопросы анкет).

Контент-анализ позволяет обнаружить в документе то, что ускользает от поверхностного взгляда при его традиционном изучении, но что имеет важный социальный смысл. Принципиальное отличие этого метода заключено в явно выраженной строгости, формализованности, систематизированности. Он нацелен на выработку количественного описания смыслового и символического содержания документа, на фиксацию его объективных признаков и подсчет последних. По мнению ряда социологов (Маркоффа, Шапиро, Вейтмана и др.), контент-анализ можно было бы назвать «текстуальным кодированием», так как он предполагает получение количественной информации о содержимом документа на основе ее кодирования.

Не все документы могут стать объектом контент-анализа. Необходимо, чтобы исследуемое содержание поддавалось фиксации и операционализации, т.е. содержало недвусмысленные категории, которые можно интерпретировать однозначно (принцип формализации), а также, чтобы интересующие исследователя элементы содержания встречались с достаточной частотой (принцип статистической значимости).

Этапы проведения контент-анализа

1 Прежде всего выбирается источник анализа (телепередача, сообщение в прессе, статья, ролик и т.п.), формулируются цели и задачи исследования (что, собственно, хочется выяснить). Чаще всего контент-анализ проводится на годичной выборке: если это изучение протоколов собраний, то достаточно 12 протоколов (по числу месяцев), если изучение сообщений средств массовой информации – 12-16 номеров газеты или теле-, радиодней. Обычно выборка сообщений средств массовой информации составляет 200-600 текстов.

2 Выявление смысловых единиц контент-анализа. Прежде чем непосредственно анализировать текст документа, исследователь определяет категории анализа, т.е. ключевые понятия (смысловые единицы), имеющиеся в тексте. При этом желательно избежать крайностей. Если за категории анализа будут приняты слишком общие (абстрактные) понятия, то это предопределяет поверхностность анализа текста, не позволит углубиться в его содержание. Если же категории анализа будут предельно конкретными, то их окажется слишком много, что приведет не к анализу тек-

ста, а к его сокращенному повторению (конспекту). Нужно найти золотую середину и постараться достичь того, чтобы категории анализа были:

а) уместными, т.е. соответствовали решению исследовательских задач;

б) исчерпывающими, т.е. достаточно полно отражали смысл основных понятий исследования;

в) взаимоисключающими (одно и то же содержание не должно входить в различные категории в одинаковом объеме);

г) надежными, т.е. такими, которые не вызывали бы разногласий между исследователями по поводу того, что следует относить к той или иной категории в процессе анализа документа.

3 После определения системы категорий анализа выбирается соответствующая им единица анализа текста – лингвистическая единица речи или элемент содержания, служащие в тексте индикатором интересующих исследователя явлений. За единицу анализа может быть принято:

а) слово,

б) предложение,

в) тема,

г) идея,

д) автор,

е) персонаж,

ж) социальная ситуация,

з) часть текста, объединенная чем-то, что соответствует смыслу категории анализа. Когда контент-анализ выступает единственным методом информации, оперируют не одной, а сразу несколькими единицами анализа.

Единицы анализа, взятые изолированно, могут быть не всегда правильно истолкованы, поэтому они рассматриваются на фоне более широких лингвистических или содержательных структур, указывающих на характер членения текста, в пределах которого идентифицируется присутствие или отсутствие единиц анализа – контекстуальных единиц. Например, если изучается феномен любви межличностной, то очевидно, что фразы о любви к капусте или путешествиям не должны включаться в анализ.

4 Выделение единиц счета, которые могут совпадать со смысловыми единицами или носить специфический характер. В первом случае проце-

дура анализа сводится к подсчету частоты упоминания выделенной смысловой единицы, во втором – исследователь на основе анализируемого материала и целей исследования сам выдвигает единицы счета, которыми могут быть:

- физическая протяженность текстов;
- площадь текста, заполненная смысловыми единицами;
- число строк (абзацев, знаков, колонок текста);
- длительность трансляции по радио или ТВ;
- метраж пленки при аудио- и видеозаписях;
- количество рисунков с определенным содержанием, сюжетом и прочее.

5 Обработка данных может быть количественной и качественной. Количественный анализ. Процедура подсчета в общем виде сходна со стандартными приемами классификации по выделенным группировкам. Применяется составление специальных таблиц, применение компьютерных программ, специальных формул (например, «формула оценки удельного веса смысловых категорий в общем объеме текста»), статистические расчеты понятности и аттрактивности текста. Распространен метод Q-сортировки и парного сравнения.

Существуют также специальные процедуры подсчета применительно к контент-анализу, например формула коэффициента Яниса, предназначенного для вычисления соотношения положительных и отрицательных (относительно избранной позиции) оценок, суждений, аргументов. В случае, когда число положительных оценок превышает число отрицательных:

$$c = \frac{f^2 - f \cdot n}{r \cdot t},$$

где f – число положительных оценок; n – число отрицательных оценок; r – объем содержания текста, имеющего прямое отношение к изучаемой проблеме; t – общий объем анализируемого текста. В случае, когда число положительных оценок меньше, чем отрицательных:

$$c = \frac{f \cdot n - n^2}{r \cdot t}.$$

Есть и более простые способы измерения. Удельный вес той или иной категории можно вычислить с помощью формулы:

K = число единиц анализа, фиксирующих данную категорию/общее число единиц анализа.

Обычно составляются таблицы (таблица 6).

Таблица 6 – Упорядоченные категории анализа и счета

Единицы анализа	Единицы анализа	Единицы счета	Единицы счета
Категории	Подкатегории	Частота упоминания абсолютная, раз	Частота упоминания относительная, %
1 Категория	01 подкатегория	15	0,25
	02 подкатегория	7	0,14
	03 подкатегория	25	0,61
Итого:		47	100

Качественный анализ. Когда в ходе исследования могут браться в расчет и другие, возможно, более тонкие вопросы, относящиеся к форме сообщения, нужно задаться вопросом: сопровождается ли конкретное газетное сообщение фотографией или какой-либо иллюстрацией, каковы размеры заголовка данного газетного сообщения, напечатано ли оно на первой полосе или же помещено среди многочисленных рекламных сообщений. При ответе на подобные вопросы внимание исследователя фокусируется не на тонкостях содержания, а на способе презентации сообщения. Основным вопросом здесь является факт наличия или отсутствия материала по теме, степень его выделенности, его размеры, а не нюансы его содержания. В результате такого анализа часто получают куда более надежные измерения, чем в случае исследования, ориентированного на содержание (поскольку формальным показателям в меньшей степени присуща неоднозначность), но зато, как следствие, и куда менее значимый. Измерения в параметрах, исследуемых в ходе качественного контент-анализа, поверхностно затрагивают само содержание каждого сообщения в отличие от детального и внимательного обследования, необходимого при количественном анализе. В результате качественный контент-анализ обычно более прост в разработке и проведении, а потому и более дешев и надежен, чем содержательный контент-анализ. И хотя его результаты, возможно, удовлетворят в меньшей степени, ибо они дают скорее набросок, чем законченную картину сообщения, но при ответе на конкретный

исследовательский вопрос они могут зачастую оказаться вполне адекватными.

7 Интерпретация полученных результатов в соответствии с целями и задачами конкретного исследования. Обычно на этом этапе выявляются и оцениваются такие характеристики текстового материала, которые позволяют делать заключения о том, что хотел подчеркнуть или скрыть его автор. Возможно выявление процента распространенности в обществе субъективных смыслов объекта или явления.

Требования к проведению контент-анализа

Проведение контент-анализа требует предварительной разработки ряда исследовательских инструментов. Из них обязательными являются:

- 1) классификатор контент-анализа,
- 2) протокол итогов анализа, который имеет второе обозначение – бланк контент-анализа,
- 3) регистрационная карточка, или кодировальная матрица,
- 4) инструкция исследователю, непосредственно занимающемуся регистрацией и кодировкой единиц счета,
- 5) каталог (список) проанализированных документов.

Классификатором контент-анализа называется общая таблица, в которую сведены все категории (и подкатегории) анализа и единицы анализа. Ее основное предназначение – предельно четко зафиксировать то, в каких единицах выражается каждая категория, используемая в исследовании. Классификатор можно уподобить социологической анкете, где категории анализа играют роль вопросов, а единицы анализа – ответов. Он является основным методическим документом контент-анализа, определяющим содержание всех прочих инструментов этого метода.

Протокол (бланк) контент-анализа содержит, во-первых, сведения о документе (его авторе, времени издания, объеме и т.п.); во-вторых, итоги его анализа (количество случаев употребления в нем определенных единиц анализа и следующие отсюда выводы относительно категорий анализа). Протоколы заполняются, как правило, в закодированном виде, но не ради сохранения тайны итогов контент-анализа, а исходя из желательности на одном листе бумаги уместить всю информацию о документе, чтобы удобнее было сопоставлять друг с другом итоги анализа разных документов. Если в исследовании осуществляется контент-анализ малого числа

документов, то можно обойтись без кодирования и заполнять эти протоколы в открыто-содержательном виде.

Регистрационная карточка представляет собой кодировальную матрицу, в которой отмечается количество единиц счета, характеризующих единицы анализа. Протокол контент-анализа каждого конкретного документа заполняется на основе подсчета данных всех регистрационных карточек, относящихся к этому документу.

Важным условием контент-анализа является разработка инструкции кодировщику – системы правил и пояснений для того, кто будет собирать эмпирическую информацию, кодируя (регистрируя) заданные единицы анализа. В инструкции точно и однозначно излагается алгоритм действий кодировщика, дается операциональное определение категорий и единиц анализа, правила их кодирования, приводятся конкретные примеры из текстов, являющихся объектом исследования, оговаривается, как следует поступать в спорных случаях, и т.д. Процедура подсчета при количественном контент-анализе в общем виде аналогична стандартным приемам классификации по выделенным группировкам ранжирования и измерения ассоциации.

Практические задания:

1 Ознакомьтесь с примерами контент-аналитического исследования (приложение Г). Спишите форму инструкции, протокола, аналитической матрицы.

2 Прочитайте выдержки и журнальных статей (приложение Д). Проведите контент-анализ на одну из тем: «Психологический возраст современных мужчин», «Отношение мужчин к женщинам в современном обществе».

Список литературы

- 1 Дмитриев И. Контент-анализ: сущность, задачи, процедуры. М., 2005.
- 2 Дридзе Т.М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. М., 1984.
- 3 Манекин Р.В. Компьютер и история философии. Краткий обзор отечественных и зарубежных исследований. Донецк: Донецкого отделения САМИ, 1993. С. 68-82.
- 4 Манекин Р.В. Контент-анализ как метод исторического исследования. Донецк: Информсервис, 1991.

5 Методологические и методические проблемы контент-анализа (Тезисы докладов рабочего совещания социологов). М.: ИСИ АН СССР, 1973. Вып. 1-2.

6 Почепцов Г.Г. Теория коммуникации. М.: Рефл-бук, 2001.

7 Социологическая энциклопедия / под общ. ред. А.Н. Данилова. Минск, 2003.

3.2 Графические методы в психологическом исследовании

История графического изображения и начало психологического анализа рисунка. Этапы развития детского рисунка. Основные критерии психологического анализа рисунка.

В продуктах графической деятельности индивидуума важное место занимает изобразительная графика. Рисунок привлекает внимание психологов именно потому, что в этой графической форме сняты те жесткие ограничения на письменную речь (тексты), которые сформировались к настоящему времени в той или иной культуре и вылились в стандартные правила написания буквенных и иных символов. Поэтому в рисунке заключен значительный объем информации об индивидуально-психологических особенностях его автора.

Рисунок – изображение, выполняемое от руки с помощью графических средств (контурной линии, штриха, пятна или их различных сочетаний), являющееся мощным средством познания действительности. Рисунок лежит в основе всех видов изображения на плоскости (живописи, графики, рельефа и т.д.). Существуют многочисленные разновидности рисунка:

- по методам рисования,
- темам и жанрам,
- по назначению,
- технике и характеру исполнения.

Психологически проанализировать филогенез изобразительной деятельности человека чрезвычайно трудно: ее история насчитывает много тысяч лет (начиная с наскальной живописи) и представлена весьма фрагментарно из-за давности возникновения и утраты многих и многих промежуточных образцов. Поэтому в плане психологического анализа уместно обращение к онтогенезу рисунка: чрезвычайно интересно проследить стадии приобщения ребенка к изобразительной культуре, т.е. стадии развития изобразительной деятельности растущего индивида.

Знание возрастных этапов и специфики детского рисунка само по себе важно для психодиагностики. Рисунок позволяет определить уровень психического развития ребенка в целом и его изобразительной деятельности в частности. И поэтому при индивидуальной диагностике важно уметь видеть отсчетную точку – ею в данном случае становятся возрастные закономерности развития изобразительной деятельности детей, позволяющие сделать заключение относительно общих и индивидуальных особенностей личности.

Развитие детского рисунка: психологический взгляд

Рисуночная деятельность детей издавна привлекала внимание исследователей как возможный метод изучения внутреннего состояния маленького человека, его способности отражать картину мира, мир своих переживаний. Сложился ряд концепций и теорий, которые анализируют зарождение и развитие детского рисунка.

1 Биогенетическая теория (К. Лампрехт, Ф. Флейдер, Германия). Авторы дают анализ зарождения и формирования образа в детском рисунке и переводят его в анализ возникновения и развития художественного творчества ребенка, идущего по определенной аналогии с развитием мирового искусства

2 Теория Ж. Пиаже. Детский рисунок рассматривается как особый вид подражания, выражающий особенности умственных образов, индивидуальных символов, складывающихся у ребенка. Согласно Ж. Пиаже, в процессе развития рисования у ребенка взамен смутно похожего символа возникает адекватный предмету образ, который представляет собой частный случай этого символа. Символическая игра постепенно переходит в конструирование макета, как можно более точно соответствующего предмету. В развитии символа автор усматривает двоякую тенденцию: с одной стороны, в своем развитии символ все более приближается к адекватному отражению, с другой – символ есть ступень развития «знакового сознания», которая подготавливает высшие формы знаков – условные знаки.

Ж. Пиаже разделяет знаки и символы следующим образом: значение знаков – общее для всей социальной среды, в которой растет ребенок, они условны и не имеют, за редким исключением, никакого сходства с тем, что ими обозначается. Самые распространенные знаки – слова (есть и другие – математические, научные и т.д.). Символы – это более личные, част-

ные, некодированные обозначения, имеющие определенное физическое подобие с содержанием, которое они замещают. В эту группу включены фантастические символы, обозначения-образы и др. Рисунок как продукт образно-символического мышления должен рассматриваться в связи с особенностями мысленных образов (а отнюдь не понятий), свойственных ребенку. Пиаже подчеркивает связь развития рисования с развитием символической функции. Таким образом, в этой концепции детское рисование выступает как одно из проявлений образно-символического мышления ребенка как внешнее воплощение символов, образовавшихся путем интериоризации подражательных действий, носящих сугубо личный, индивидуальный характер.

3 Концепция Д.Н. Узнадзе. Ребенок не присматривается к оригиналу и рисует без натуры. Значит, ребенок рисует не то, что он непосредственно воспринимает, а то, что у него есть в представлении. И хотя у восприятия и представления одна природа – зрительный образ предмета, однако в действительности ребенок рисует что-то другое. И это не то, что рисует взрослый. Изобразительная форма развивается от простой модели к более сложной, а не в возрастающей «правильности» изображения.

Анализируя детские работы, многие авторы обращают внимание на то, как в них передается окружающая ребенка действительность и какой личностный смысл в это вкладывается. Исследователи детского рисунка подчеркивают, что рисунок является своего рода рассказом о том, что в нем изображается, и, по существу, не отличается от словесного рассказа. Собственно, это рассказ, выполненный в образной форме, который необходимо уметь прочесть.

Уровни развития детского рисунка

Стадия «марания». Первые пробы рисования – это настоящее «марание», «каракули», дитя «играет» карандашом по бумаге, выводит какие-то линии, и это его радует. Ребенка привлекает здесь в сущности то же, что составляет основу радости всякого, самого высокого и зрелого творчества: из движений карандашом «что-то» выходит, объективируется, создается.

Эта первая стадия характеризуется В.В. Зеньковским как «доэстетическая»: не красоте подчинена значительная часть детского рисования, поскольку еще нет эстетической задачи как таковой. О стадии «мараний» А.А. Смирнов писал, что эта статья лишена смысла штрихов (рисунок б).

Ими ребенок еще не пытается выразить что-либо определенное. Они только результат подражания тем действиям, которые он видит у взрослых. Он хочет сам водить карандашом по бумаге, как это делают взрослые. Он испытывает большое удовольствие и удовлетворение от того, что чувствует себя виновником появления каких-то линий на бумаге. Правда, карандаш еще не слушается его, ведет за собой руку часто совсем не туда, куда хочется ребенку. Но все же его рука оставляет после себя реальный, наглядный след. И это является для него предметом большой гордости.



Рисунок 6 – Первая стадия детского рисунка

Стадия «мараний» продолжительна и неоднородна. Внутри этой стадии мы видим ряд этапов, среди которых нужно выделить следующие:

- подражание движениям взрослых;
- разглядывание каракулей,
- предфаза каракулей по Кершенштейнеру;
- рисование линий;

Затем наступает вторая стадия – стадия каракулей, когда случайная удача «привязывает» ребенка к чему-то такому, что очень похоже на образ, на изображение чего-то или кого-то, предмет или человека. Тайна изображения долго не дается ребенку. Овладение графическими формами

происходит медленно, гораздо сложнее и запутаннее, чем развитие словесного творчества.

А.А. Смирнов указывал: «...Сначала эти штрихи идут более или менее в одном направлении, но по мере того, как рука приобретает большую уверенность, они понемногу меняют его, перекрещиваются друг с другом, принимают форму ломаных или закругленных линий. В силу этого из их хаотической массы получаются иногда такие случайные сочетания, которые напоминают ребенку какие-либо реальные предметы... ребенок определенно стремится выразить на бумаге какой-то образ, но его силы еще настолько недостаточны, что посторонний наблюдатель не в состоянии без помощи самого "художника" определить смысл нарисованного. Кошка изображается длинной, лишь относительно прямой линией, пересеченной множеством других, коротких. Дом бывает представлен несколькими неодинаковыми квадратами, расположенными рядом друг с другом»².

Первые каракули ребенка относятся не к области изображения, а скорее к области представления.

На этой стадии также выделяются ряд этапов:

- повторяющиеся каракули;
- орнамент (овладение первичной формой);
- появление изображения.

Ранние рисунки детей не обнаруживают ни ожидаемых деталей, ни перспективных деформаций. Почему дети рисуют таким образом? Из-за незрелости зрительно-моторной координации. Глаза и руки еще не имеют определенного навыка нанесения карандашом и кистью правильных линий. Многие рисунки детей свидетельствуют о несовершенном моторном контроле. Иногда их линии имеют странные зигзагообразные формы и совсем не совпадают в тех местах, где им, казалось бы, положено встретиться.

Однако внимание вскоре привлекает собственно зрительный эффект. Дети постигают очень важный факт: с помощью линий можно создать сплошные, массивные пятна, иначе говоря, одномерное движение может образовывать двухмерные массы (рисунок 7).

² Смирнов А.А. Психология ребенка и подростка. М., 1927 г.

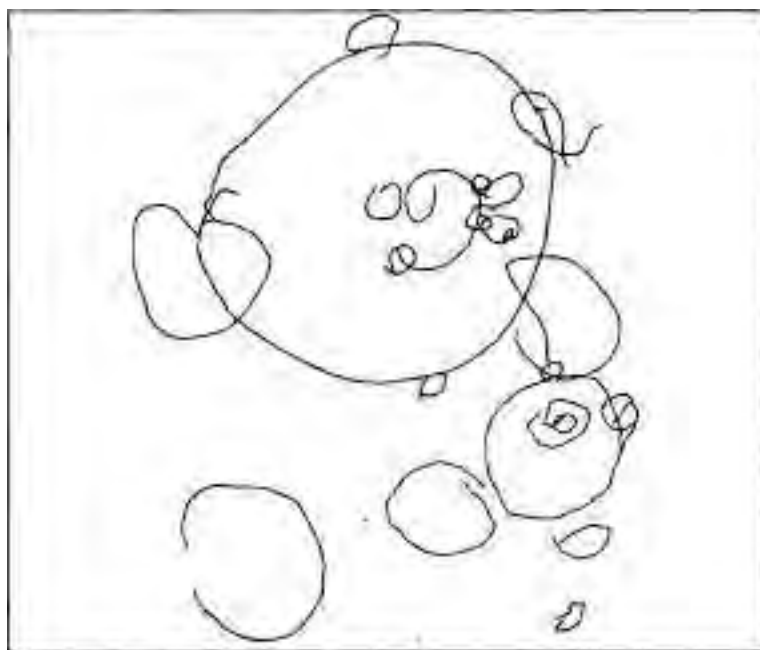


Рисунок 7 – Вторая стадия детского рисунка

Таким образом, от каракуль ребенок переходит к примитивным изображениям. У ребенка появляется умение нарисовать некоторые формы: неровные круги, нечто похожее на многоугольники, углы, отрезки линий. Так, одна девочка двух лет рисует множество изображений, похожих на круги, и говорит: «Это камушки». Спустя несколько месяцев «камушки» становятся крупнее, у некоторых появляются два огромных глаза и две отходящие линии, а также рот. «Это мама и Таня», – говорит девочка.

Стадия схематического изображения (с 6 лет) тянется очень долго, и в ней, в свою очередь, можно наметить ряд ступеней, в зависимости от того, как первые совсем примитивные схемы наполняются мало-помалу более существенным содержанием. В этой стадии выделяются:

- период головоногов, когда ребенок рисует человека в виде головы и палочек. От головы с глазами и ртом в одну сторону отходят ноги, а в другую – руки. Человек сначала изображается в высшей степени упрощенно, слагаясь только из двух основных частей – головы и какой-либо «подпорки». При этом в качестве такой опоры фигурируют часто лишь ноги, которые в силу этого оказываются прикрепленными непосредственно к голове. Они рисуются наиболее простым способом: в виде гапок, идущих под некоторым углом вниз;
- этап дифференциации изображения. Постепенно эти «подпорки» дифференцируются и появляется туловище и руки. Туловище имеет обычно самую различную форму: овальную, почти квадратную, удлиннен-

ной полоски и т.д. Иногда это обособление от ног достигается тем, что две длинные «прямые» линии, идущие непосредственно от головы, в середине перечеркиваются небольшой горизонтальной линией. Руки в большинстве случаев изображаются с пальцами, которые бывают настолько велики, что напоминают не то расходящиеся лучи солнца, не то венчик. Число их иногда превышает чуть ли не вдвое действительное.

Шея получает несоразмерно большую длину. Лицо, которое неизменно фигурирует во всех рисунках, «снабжается» обычно некоторыми частями. В большинстве случаев это глаза, рот и намек на нос. Он удостаивается чести попасть на рисунок лишь в последнюю очередь. Брови отсутствуют также очень долго.

При всем несовершенстве таких портретов ребенок все же старается украсить изображенного на них человека какой-либо эмблемой, соответствующей его высокому званию. Особенно такой эмблемой бывает шляпа, палка или папироса (у мужчин), волосы с громадным бантом (у женщин). Одежда обычно обнаруживает свое присутствие только пуговицами.

Первые изображения часто представляют человека анфас (рисунок 8).

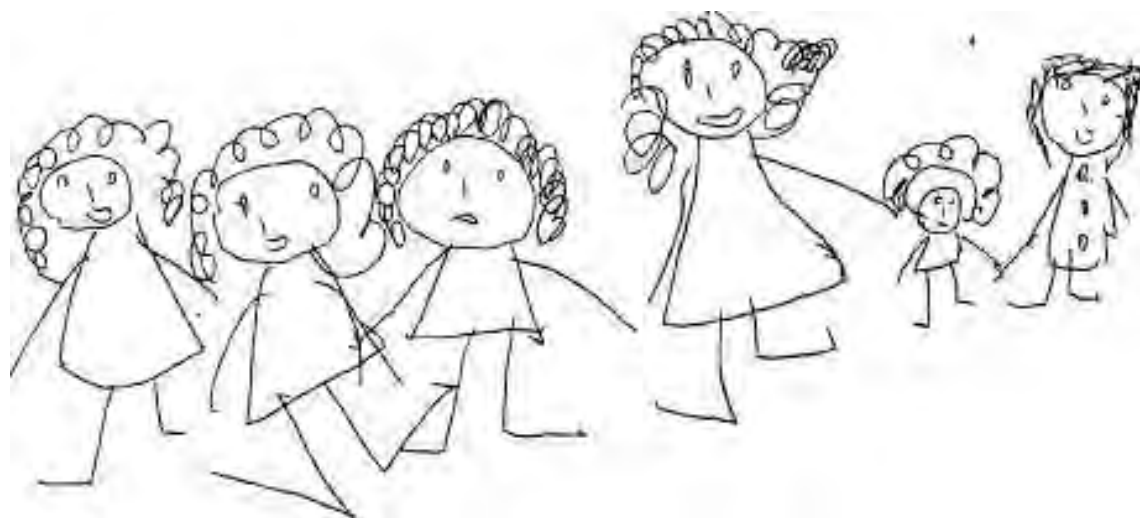


Рисунок 8 – Третья стадия развития рисунка

Лишь постепенно совершается переход к профилю. При этом ребенок непродолжительное время задерживается на промежуточной ступени: только часть фигуры рисуется боком, а остальное пребывает в том же положении – лицом к наблюдателю. В некоторых случаях эта «деятельность» приводит к удвоению отдельных органов – носа, рта и т.д.

Особенности схематичности детского рисунка:

1 Непропорциональность (туловище редко имеет большой объем; там же, где его длина, наоборот, несоразмерно велика, оно изображается в виде весьма узкой полоски, очень часто перечерченной горизонтальными штрихами).

2 Избирательность.

3 Схематичность.

Наиболее часто дети рисуют людей, животных, дома и деревья. Аналогично «портретам» человека схематично изображаются и животные. При этом в наиболее примитивных рисунках их схемы бывают настолько общими и неопределенными, что посторонний наблюдатель далеко не всегда бывает в состоянии отличить сам лошадь от коровы. Иногда животное наделяется какой-либо характерной для него чертой, которая только одна и позволяет отнести его к определенной категории. Так, свинья снабжается «пяточком» или коротким хвостом, лошадь – большими острыми ушами, баран – рогами, кот – усами.

Такую же схематичность мы видим и при изображении деревьев, домов, паровоза и т.д.

Такие вещи, как чашка, стакан, шкаф, стол, сравнительно редко являются источником вдохновения, только тогда, когда они так или иначе связаны с «любимыми» темами. В своем отборе ребенок, следовательно, руководствуется не простотой предмета, а тем моментом, который в это время у него всюду вызывает наибольший интерес – движением (динамичность детского рисунка). Даже дом, нечто безусловно статичное, наделяется некоторым динамичным признаком: из его труб всегда валит дым, около него растут цветы и пр. (рисунок 9).

Л.С. Выготский считает, что детский рисунок – это своеобразная графическая речь. Ребенок уже может свой рисунок рассказать.

Функции рисования на третьем этапе:

- упражнение в символическом представлении заместителей реальных предметов;
- развитие знаковой деятельности;
- обогащение другого вида знаковой деятельности ребенка – речи, развитие которой, судя по данным исследований, в значительной степени детерминируется формированием зрительных предметных образов.

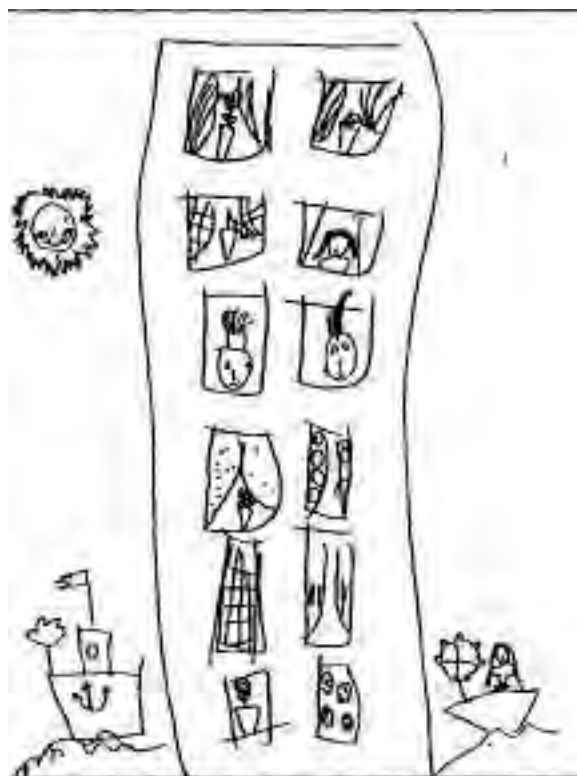


Рисунок 9 – Усложнение детского рисунка

Дальнейшая, четвертая стадия – это стадия правдоподобных изображений (после 13 лет). Она характеризуется постепенным отказом от схемы и попытками воспроизвести действительный вид предметов. Ноги приобретают уже некоторый изгиб, часто даже тогда, когда изображается спокойно стоящий человек. В руки помещается какой-нибудь предмет. Голова рисуется с волосами, иногда тщательно причесанными. Шея имеет меньший объём. Появляется округлость плеч. Наконец, весь человек облачается в какую-либо одежду.

Конечно, все это достигается не сразу. Поэтому вначале приходится встречаться с промежуточной инстанцией, на которой часть рисунка передается почти схематически (рисунок 10).

В соответствии с переменами в изображении человека меняются и рисунки животных, домов и т.п. Корова уже наделяется рогами и широкой шеей, выменем. Дом покрывается соломой, снабжается дверью и ведущим к ней крылечком, его окна украшаются занавесями и иногда становится заметно, из какого материала он выстроен.

Наряду с этим происходит значительное обогащение рисунков: появляются пейзажи, деревни, целые поезда.



Рисунок 10 – Стадия правдоподобных изображений

Желая усовершенствовать рисунок, ребенок не исправляет линию контура, а присоединяет к уже сделанному все новые и новые детали.

В свободных рисунках детей очень легко используются быстро возникающие ассоциации. Ребенка увлекает процесс рисования в большей степени, чем выполнение определенной задачи изображения, и уже можно отметить в рисовании повествовательное изображение.

На стадии правдоподобных изображений мы встречаемся с рисунками различной степени совершенства. Часто это зависит не от неравенства индивидуальных способностей каждого «художника», а имеет в своей основе какую-либо общую закономерность. Вместе с тем сейчас «изображение» в значительной мере теряет уже свою «детскость», т.е. те специфические особенности, которые свойственны именно детскому рисунку.

Вряд ли можно приурочить каждую из намеченных выше стадий детского художественного творчества к строго определенному возрасту. Здесь больше, чем где-либо сказываются и индивидуальная одаренность «юного художника», и влияние на него тех образцов, которыми он пользуется.

Основные критерии психологического анализа рисунка

Изучение возрастных норм рисунка здорового ребенка изучалось в сравнении с рисунками детей, страдающих отклонениями в развитии.

Особенности изобразительной деятельности детей со сниженным интеллектуальным развитием также изучались достаточно широко. Эти исследования показывают, что особенности графических изображений в определенной мере коррелируют с уровнем умственного развития детей.

У детей с диагнозом дебильность наблюдаются:

- отсутствие активного черкания;
- меньшая дифференцированность изображения по сравнению с нормально развивающимися детьми;
- отсутствие сложных орнаментов: они путают не только чередование изображений, но и формы, из которых состоит орнамент. Происходит не связанное в целостное изображение копирование образца;
- запаздывание развертывания основных стадий рисунка (при сравнении имбецилов с нормально развивающимися детьми, схематическая стадия которых достигается в раннем возрасте, мы обнаруживаем, что у имбецилов она наступает в подростковом и раннем юношеском).

Изобразительная деятельность умственно отсталых детей не возникает и не развивается без специального обучения, тогда как у нормальных детей она и возникает, и развивается спонтанно. При этом сам процесс рисования сказывается на детях с отставанием в развитии весьма положительно: развивается внимание, представление, осуществляется коррекция двигательных навыков, пространственной ориентации и т.д. При систематическом обучении такие дети могут овладеть техникой рисования и будут способны грамотно изобразить натуру.

Это дает основание (разумеется, в совокупности с другими методами) использовать рисунок как средство диагностики задержек и отклонений умственного развития ребенка. Другими словами, по весьма распространенному мнению, детский рисунок в клинических исследованиях дает достаточно четкую картину соответствия особенностей рисования и умственного развития.

Анализировать рисунок с точки зрения личностного развития и психо-эмоционального состояния лучше с 4-5 лет. К четырем годам ребенок обычно уже изображает человека в виде двух овалов с ручками и ножками-палочками. На рисунках пятилетних детей появляются голова, глаза, туловище, руки, ноги. В шесть лет к вышеперечисленному добавляются нос, рот, пальцы (их количество несущественно). К семи годам дети уже не упускают из виду такие детали человеческого образа, как шея, волосы

(или шапка), одежда (хотя бы в схематическом виде), а руки и ноги изображают двойными линиями. Обычно на эти критерии ориентируются при оценке умственного развития ребенка.

Первым и самым крупным, как правило, изображается наиболее значимый в понимании юного художника член семьи. Себя же дети обычно рисуют рядом с теми, к кому испытывают наибольшую привязанность. А дальше всех на рисунке располагается самый несимпатичный малышу родственник. Изображение в профиль или спиной также свидетельствует о напряженных отношениях между этим членом семьи и автором рисунка.

Отсутствие на рисунке самого маленького художника – частый признак того, что ребенок чувствует себя в семье одиноким и ему «нет места» в отношениях между близкими. Проверить это можно, задав малышу вопрос: «Может быть, ты забыл кого-то нарисовать?» Бывает, что даже прямое указание: «Ты забыл изобразить себя» – ребенок игнорирует или объясняет: «Не осталось места», «Потом дорисую». Такая ситуация является серьезным поводом задуматься о семейных взаимоотношениях.

Очень плотное изображение фигур, как бы перекрывающих друг друга, говорит о столь же тесных взаимоотношениях близких малышу людей или о его потребности в таких связях.

Количество используемых ребенком цветов можно рассматривать с нескольких позиций. В первую очередь, это характеристика уровня развития эмоциональной сферы в целом. Обычно дети используют 5-6 цветов. В этом случае можно говорить о нормальном среднем уровне эмоционального развития. Более широкая палитра цвета предполагает натуру чувствительную, богатую эмоциями. Если ребенок старше 3-4 лет рисует 1-2 цветными карандашами, это, скорее всего, указывает на его негативное состояние в данный момент: тревога (синий), агрессия (красный), депрессия (черный). Использование только простого карандаша (при наличии выбора) иногда трактуют как «отсутствие» цвета. Таким образом ребенок «сообщает» о том, что в его жизни не хватает ярких красок, положительных эмоций.

Наиболее эмоционально значимые фигуры выделяют большим количеством цветов. А открыто не принимаемых персонажей обычно рисуют черным или темно-коричневым цветом. Цвета могут передавать также определенные свойства характера и состояние.

Каждый из цветов имеет собственное символическое значение:

темно-синий – концентрация, сосредоточенность на внутренних проблемах, потребность в покое и удовлетворении, самоанализ;

зеленый – уравновешенность, независимость, настойчивость, упрямство, стремление к безопасности;

красный – сила воли, эксцентричность, направленность вовне, агрессия, повышенная активность, возбудимость;

желтый – положительные эмоции, непосредственность, любознательность, оптимизм;

фиолетовый – фантазия, интуиция, эмоциональная и интеллектуальная незрелость (дети часто отдают предпочтение этому цвету);

коричневый – чувственная опора ощущений, медлительность, физический дискомфорт, часто — отрицательные эмоции;

черный – подавленность, протест, разрушение, настоятельная потребность в изменениях;

серый – «отсутствие» цвета, безразличие, отстраненность, желание уйти, не замечать того, что тревожит.

Список литературы

- 1 Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты: Иллюстрированное руководство. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. 160 с: ил.
- 2 Дилео Д. Детский рисунок: диагностика и интерпретация. М.: Апрель Пресс; Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. 272 с.
- 3 Романова Е.С., Потемкина О.Ф. Графические методы в психологической диагностике. М.: Издательство «Дидакт», 1991.
- 4 Смирнов А.А. Детские рисунки// Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / под ред. И.И. Ильева, В.Я. Ляудис. М., 1980. С.53-63.

3.3 Проективный метод в психологическом исследовании

История развития и теоретические основы проективного метода. Виды проективных методик. Описание проективных методик.

Проективные методики – приемы опосредованного изучения личности, основывающиеся на построении специфической, слабоструктурированной стимульной ситуации, стремление к разрешению которой способствует актуализации в восприятии установок, отношений и других личностных особенностей.

Главную особенность проективных методик можно обозначить как относительно неструктурированная задача, т.е. задача, допускающая почти неограниченное разнообразие возможных ответов. Для того чтобы фантазия индивида могла свободно проявиться, даются только краткие, общие инструкции. По этой же причине тестовые стимулы обычно расплывчаты или неоднозначны. Гипотеза, на которой строятся подобные задания, состоит в том, что способ восприятия и интерпретации индивидом тестового материала или «структур» ситуации должен отражать фундаментальные аспекты функционирования его психики. Другими словами, предполагается, что тестовый материал должен сработать как некоторого рода экран, на котором отвечающий «проецирует» характерные для него мыслительные процессы, потребности, тревожность и конфликты.

Обычно проективные методики являются также методиками замаскированного тестирования, поскольку обследуемый редко подозревает о типе психологической интерпретации, которая будет дана его ответам.

С давних пор, вглядываясь в плывущие по небу облака, наблюдая игру света и тени на поверхности моря, люди «видели» разных животных, существ, пытались угадать свое будущее, рассматривая причудливые конфигурации, образованные при попадании расплавленного воска или свинца в холодную воду. Давно было известно и то, что личность писателя, художника всегда в той или иной степени присутствует в его произведениях. Тем не менее, должны были пройти столетия, прежде чем всем известные наблюдения были использованы для исследования личности.

Проективные техники берут свои истоки в исследования Ф. Гальтона, изучавшего ассоциативный процесс. Гальтон первым убеждается в том, что так называемые свободные ассоциации таковыми не являются, а определяются прошлым опытом личности.

Позднее К. Юнг полагал, что эмоции влияют на способность личности к формированию и восприятию идей. Он подготовил список из 100 слов и внимательно следил за поведением людей, когда они пытались ответить другим словом на каждое из предложенных.

Многие ученые приветствовали метод свободных ассоциаций как перспективный диагностический инструмент для глубинного анализа личности. Некоторые психологи и сам Юнг настолько полагались на эффективность теста свободных ассоциаций, что пытались использовать его в ходе расследования преступлений.

В Америке Г. Кент и А. Розанов пытались диагностировать психическое расстройство на основе типичных свободных ассоциаций, воспроизведенных в ответ на список из 100 слов. Из этого почти ничего не вышло, поскольку пациенты (например, больные эпилепсией) практически не давали атипичных ассоциаций. Однако важным следствием этой работы было то, что ученые, обследовав около тысячи людей, составили обширный список ассоциаций здоровых людей (типичные ответы). А несколько позже Розанов с соавторами опубликовали результаты нового исследования: свободных ассоциаций у детей. Протестировав 300 детей различного возраста, они обнаружили, что к 11 годам наблюдается значительный рост индивидуальных ответов.

Все эти исследования следует считать предысторией проективной техники.

Проективные методы возникли в клинических условиях и остаются в основном инструментом клинициста. Первой проективной методикой, т.е. той, которая основывалась на соответствующей теоретической концепции – психологической концепции проекции, считается тест тематической апперцепции (ТАТ) американского психолога Генри Мюррея (1935). Он рассматривает проекцию как естественную тенденцию людей действовать под влиянием своих потребностей, интересов, всей психической организации.

Понятие «проекция» характерно тем, что в разных его трактовках отразилась свойственная психологии неоднозначность понимания даже важнейших категорий и понятий.

Проекция (от лат. – выбрасывание) как психологическое понятие появилось впервые в психоанализе и принадлежит Зигмунду Фрейду. Проекция рассматривалась в качестве одного из защитных механизмов. Процесс конфликта между бессознательными влечениями и установками общества, в соответствии с учением Фрейда, изживается благодаря особому психическому механизму – проекции. Фрейд, правда, упоминает и о том, что проекция не только возникает в случае конфликта между «Я» и бессознательным, но и принимает самое большое участие в образовании внешнего мира. Однако это расширенное толкование проекции не было воспринято психоанализом. Понимание проекции в качестве защитного механизма было названо «классической проекцией».

Предполагается, что классическая проекция направлена на отрицательно оцениваемых лиц, но когда индивид осознает у себя негативные черты, он наделяет ими лиц, к которым у него положительное отношение. Такое понимание проекции – наделение собственными мотивами, потребностями, чувствами других людей, а соответственно и понимание их поступков – основывается как на многовековых донаучных наблюдениях, так и на экспериментальных исследованиях, а поэтому многими психологами считается единственно обоснованным.

Атрибутивная проекция связана со способностью оценивать и усваивать отрицательную информацию о собственной личности и является нормальным процессом, не обязательно служащим защите «Я». Классическая проекция – это, если так можно сказать, более «патологический» процесс, ибо свидетельствует о неспособности согласиться с отрицательной информацией о себе (рисунок 11).



Рисунок 11 – Виды проекций

Помимо двух рассмотренных важнейших видов проекции в ряде работ выделяются и другие. «Аутической проекцией» было названо явление, которое объясняет восприятия объекта актуальными потребностями человека. Этот феномен был обнаружен в ходе демонстрации обследуемым на экране расфокусированных изображений разных объектов. Оказалось, что изображения пищи ранее распознаются голодными, чем сытыми, это и было названо «аутизмом».

Таким образом, теория проекции как теория психологическая имеет собственный путь развития. Поэтому при обозначении определенных методик, существующих как проективные, применяют к ним существующие концепции проекции, применительно к задачам диагностики личности.

Для обозначения определенного типа психологических методик понятие проекция впервые использовалось Лоуренсом Франком (полное исследование в 1948). Им были выдвинуты три основных принципа, лежащих в основе проективного исследования личности:

1 Направленность на уникальность в структуре личности (рассматривается как система взаимосвязанных процессов, а не перечень способностей или черт).

2 Личность в проективном подходе изучается как относительно устойчивая система динамических процессов, организованных на основе потребностей, эмоций и индивидуального опыта.

3 Каждое новое действие, каждое эмоциональное проявление индивида, его восприятия, чувства, высказывания, двигательные акты несут на себе отпечаток личности. Это третье и основное теоретическое положение обычно называют «проективной гипотезой».

Проективные методики характеризуются глобальным подходом к оценке личности. Внимание фокусируется на общей картине личности как таковой, а не на измерении отдельных ее свойств. Наконец, проективные методики рассматриваются их сторонниками как наиболее эффективные процедуры для обнаружения скрытых, завуалированных или неосознаваемых сторон личности. Более того, утверждается, что чем менее структурирован тест, тем более он чувствителен к подобному завуалированному материалу. Это следует из предположения, что чем менее структурированы и однозначны стимулы, тем менее вероятно, что они вызовут у воспринимающего защитные реакции.

Л. Франк не рассматривает проективные методики как замену уже существующим психометрическим. Проективные методики удачно дополняют существующие, позволяя заглянуть в то, что наиболее глубоко скрыто, ускользает при использовании традиционных приемов исследования.

Общими для всех проективных методик являются следующие признаки:

- 1) неопределенность, неоднозначность используемых стимулов;
- 2) отсутствие ограничений в выборе ответа;
- 3) отсутствие оценки ответов испытуемых как «правильных» и «ошибочных».

Виды проективных методик

Л. Франк первым разработал классификацию проективных методик. Эта классификация, несмотря на обилие других с предложенными позднее изменениями и дополнениями, сегодня наиболее полно характеризует проективную технику.

- Конституитивные (испытуемому предлагают какой-либо аморфный материал, которому он должен придать смысл. Примером может служить методика Роршаха, состоящая из 10 таблиц, на которых изображены симметричные одноцветные и полихромные изображения). Полагается, что в процессе интерпретации изображений, придания им смысла, испытуемый проецирует свои внутренние установки, стремления, ожидания на тестовый материал.

- Конструктивные (предлагаются оформленные детали (фигурки людей, животных, модели их жилищ и пр.) из которых нужно создать осмысленное целое и объяснить его). Испытуемые, обычно дети и подростки, создают разные сцены из своей жизни, а по определенным особенностям этих сцен и рассказов о них делаются выводы как о личности их создателя, так и о специфике их окружения.

- Интерпретативные (испытуемому предлагаются таблицы-картины, на которых изображены неопределенные ситуации, о которых необходимо составить рассказ с указанием того, что привело к такому выводу). Предполагается, что испытуемый идентифицирует себя с «героем» рассказа, что дает возможность раскрытия внутреннего мира обследуемого, его интересов, побуждений.

- Катартические (осуществление игровой деятельности в особо организованных условиях). Например, психодрама. Это дает возможность исследователю обнаружить выносимые вовне конфликты, проблемы, другую эмоционально насыщенную информацию.

- Рефрактивные. Личностные особенности, скрытые мотивы исследователь стремится диагностировать по тем произвольным изменениям, которые вносятся в общепринятые средства коммуникации, например речь, почерк.

- Экспрессивные (осуществление испытуемыми изобразительной деятельности, рисунок на свободную или заданную тему, например методика «Дом – дерево – человек»). По рисунку делаются выводы об аффек-

тивной сфере личности, уровне психосексуального развития и других особенностях.

- Импрессивные. Эти методики основываются на изучении результатов выбора стимулов из ряда предложенных. Например, тест Люшера: предлагают выбрать квадрат с наиболее приятным цветом. После повторной процедуры определяется ряд наиболее привлекательных цветов и интерпретируется по символическим значениям цвета. В качестве стимулов могут выступать любые объекты неживой природы.

- Аддитивные (от обследуемых требуется завершение имеющего начало предложения, рассказа или истории). Эти методики предназначены для диагностики разнообразных личностных переменных, от мотивов тех или иных поступков до отношения к половому воспитанию молодежи.

Следует отметить, что некоторыми учеными предпринимались неоднократные попытки менять обозначения обсуждаемых методик. Так, Р. Кеттелл предпочитает называть их «тестами ошибочного восприятия», Л. Бланк – «тестами апперцептивного искажения». Однако большинство исследователей принимают их исторически сложившееся обозначение как проективных.

Описание проективных методик

1 Методика чернильных пятен Г. Роршаха (Rorschach Inkblot Test). Эта методика является одной из самых популярных. Разработанная швейцарским психиатром Г. Роршахом, она впервые была описана в 1921 г. Тестом Роршаха диагностируют структурные характеристики личности: индивидуальные особенности аффективно-потребностной сферы и познавательной деятельности (когнитивный стиль), внутриличностные и межличностные конфликты и меры борьбы с ними (защитные механизмы), общую направленность личности (тип переживания) и т.д.

Хотя стандартизированные серии чернильных пятен использовались психологами и раньше для изучения воображения и других психических функций, Г. Роршах был первым, кто применил чернильные пятна для диагностического исследования личности в целом. Развивая этот метод, Г. Роршах экспериментировал с большим количеством чернильных пятен, которые он предъявлял различным группам психически больных. В результате подобных клинических исследований те характеристики ответов, которые можно было соотнести с различными психическими заболеваниями, постепенно объединялись в системы показателей. Методы определе-

ния показателей затем отрабатывались с помощью дополнительного тестирования умственно отсталых и нормальных людей, художников, ученых и других лиц с известными психологическими характеристиками. Г. Роршах предложил основные способы анализа и интерпретации ответов. В его методике используются 10 карточек, на каждой из которых отпечатано двухстороннее симметричное пятно. Пять пятен выполнено только в серо-черных тонах, два содержат дополнительные штрихи ярко-красного цвета, а остальные три представляют собой сочетание цветов пастельных тонов. Таблицы предъявляются последовательно с 1 по 10 в стандартном положении, указанном на обороте. Предъявление сопровождается инструкцией: «Что это такое, на что это может быть похоже?» Помимо дословной записи ответов испытуемого по каждой карточке экспериментатор отмечает время ответа, произвольные реплики, эмоциональные проявления и другие изменения поведения обследуемого во время сеанса диагностирования. После предъявления всех 10 карточек экспериментатор по определенной системе опрашивает испытуемого относительно частей и особенностей каждого из пятен, по которым возникли ассоциации. Во время опроса респондент может также уточнить или дополнить прежние свои ответы.

Имеется несколько систем для подсчета и интерпретации показателей методики Роршаха. К числу наиболее общих включаемых в показатели категорий можно отнести локализацию, детерминанты, содержание, популярность

Локализация указывает на часть пятна, с которой испытуемый ассоциирует свой ответ: используется ли при ответах все пятно, какая-то общая деталь, необычная деталь, белая часть карточки или какая-то комбинация белого и темного участков.

Локализация ответа (целое пятно или деталь) указывает на способ подхода к познанию объектов и явлений окружающей действительности, стремление охватить ситуацию во всей сложности, взаимозависимости ее компонентов или интерес к частному, специфическому, конкретному. Если человек оперирует всем пятном целиком, значит, он способен воспринимать основные взаимосвязи и склонен к систематизированному мышлению. Если фиксируется на мелких деталях, значит, он придирчив и мелочен, если на редких – значит, склонен к «необычайному» и способен к

обостренной наблюдательности. Ответы на белый фон, по мнению Роршаха, свидетельствуют о наличии оппозиционной установки.

Детерминанты ответа – это те параметры пятна, которые вызывают ответ. Они включают форму, цвет, оттенок и движение. Способность к четкому восприятию формы пятен Роршах считал индикатором устойчивости внимания и одним из важнейших признаков интеллекта. Четкая «хорошая» форма свидетельствует о наблюдательности точности, реалистичности мышления; в норме подобные ответы составляют 80-90%. Использование оттенков в ответах говорит о чувствительности человека к тонким нюансам межличностных отношений. В сочетании с формой оттенки указывают на способ управления потребностью в привязанности, зависимости, опеке со стороны других людей.

Ответы по движению, возникающие при содействии представлений о прежде виденных или испытанных самим субъектом движениях, Роршах рассматривал как показатель интеллекта, меру внутренней жизни (интраверсии) и эмоциональной стабильности.

Психологическая интерпретация кинестетических показателей — самая сложная и противоречивая часть работы с тестом Роршаха. Считается, что этот показатель наиболее интимно связан с внутренним миром личности, хотя существуют разные точки зрения на то, какие именно тенденции он отражает. Большинство исследователей расценивают кинестезию как проекцию бессознательных глубинных слоев жизни личности, поскольку в отличие от цвета и формы, обусловленных объективными качествами пятна, движение как бы привносится самим субъектом. Исходя из этого, кинестезии часто связывают с творческими способностями, высоким интеллектом, развитым воображением. Роршах рассматривал их в связи с интраверсивной направленностью личности, т.е. умением человека «уйти в себя», творчески переработать (сублимировать) аффективные конфликты и тем самым добиться внутренней стабильности.

Таким образом, человеческие кинестезии указывают на:

- 1) интраверсивность;
- 2) зрелость «Я», выражающуюся в сознательном принятии собственного внутреннего мира и хорошем контроле над эмоциями;
- 3) творческий интеллект (при хорошей форме);
- 4) аффективную стабильность и адаптированность;
- 5) способность к эмпатии.

Трактовка содержания меняется в зависимости от системы определения показателей, но некоторые основные категории используются постоянно. Главными среди них являются человеческие фигуры и их детали (или фрагменты человеческого тела), фигуры животных и их детали, анатомическое строение. К другим широко применяемым категориям показателей можно отнести неодушевленные объекты, растения, географические карты, облака, пятна крови, рентгеновские снимки, сексуальные объекты, символы.

Показатель популярности часто определяется на основе относительной частоты различных ответов среди людей вообще, сравнением с таблицами популярных ответов.

Интерпретация показателей методики Роршаха опирается на относительное число ответов, попадающих в различные категории, а также на определенные соотношения и взаимосвязи различных категорий.

2 Тематический апперцептивный тест был разработан в Гарвардской психологической клинике Генри Мюрреем с сотрудниками во второй половине 30-х годов XX века. Правильное, квалифицированное применение этой сложной методики позволяет получить целостное, глобальное знание о личности, в котором представлена информация о доминирующих потребностях, степени их удовлетворения, конфликтах со средой, целях и средствах их достижения, преградах, состоянии аффективной сферы, психологических защитах, жизненной позиции, мировоззрении, самооценке.

Тематический апперцептивный тест (ТАТ) представляет собой набор из 31 таблицы с черно-белыми фотографическими изображениями на тонком белом матовом картоне. Одна из таблиц – чистый белый лист. Обследуемому предъявляется в определенном порядке 20 таблиц из этого набора (их выбор определяется полом и возрастом обследуемого). Его задача заключается в составлении сюжетных рассказов на основе изображенной на каждой таблице ситуации.

ТАТ был представлен как метод исследования воображения, позволяющий охарактеризовать личность обследуемого благодаря тому, что задача истолкования изображенных ситуаций позволяла ему фантазировать без видимых ограничений и способствовала ослаблению механизмов психологической защиты.

Г. Линдзи выделяет ряд базовых допущений, на которых строится интерпретация ТАТ.

- Первичное допущение состоит в том, что завершая или структурируя незавершенную или неструктурированную ситуацию, индивид проявляет в этом свои стремления, диспозиции и конфликты. Следующие допущения связаны с определением наиболее диагностически информативных рассказов или их фрагментов.

- Сочиняя историю, рассказчик обычно идентифицируется с одним из действующих лиц, а желания, стремления и конфликты этого персонажа могут отражать желания, стремления и конфликты рассказчика. Иногда диспозиции, стремления и конфликты рассказчика представлены в неявной или символической форме.

- Рассказы обладают неодинаковой значимостью для диагностики импульсов и конфликтов. В одних может содержаться много важного диагностического материала, а в других очень мало или он может вообще отсутствовать.

- Темы, которые прямо вытекают из стимульного материала, скорее всего менее значимы, чем темы, прямо не обусловленные стимульным материалом.

- Повторяющиеся темы с наибольшей вероятностью отражают импульсы и конфликты рассказчика.

Г. Мюррей, анализируя рассказы испытуемого, выделял несколько этапов:

- 1) на первом этапе следует определить героя каждого рассказа;

- 2) на втором этапе выявляются важнейшие характеристики героя: его стремления, желания, чувства, черты характера, привычки. По терминологии Г. Мюррея, это проявления потребностей. Потребность – главная категория персонологии. Анализ потребностей необходим для уточнения индивидуальности, поскольку каждому человеку присущ специфический их комплекс. Г. Мюррей выделил и описал множество потребностей, которые он классифицировал по разным основаниям. Наиболее известной среди этих классификаций, делающей акцент на происхождении потребности и, следовательно, на направлении деятельности, к которой она побуждает, является следующая: различаются психические, организменные и социальные потребности. Мюррей выделил и описал несколько базовых

потребностей, среди которых доминантность, агрессия, автономия, социальность, достижение, самозащита и др.;

3) на третьем этапе после нахождения потребностей у героев рассказов психолог должен оценить их в баллах (от 1 до 5) в зависимости от интенсивности, длительности и частоты проявления, значения для развития сюжета;

4) завершающий этап обработки заключается в ранжировании потребностей с целью выделения доминирующих, проявляющихся сильнее и чаще всего на протяжении всего диагностирования (то есть во многих рассказах). По гипотезе Г. Мюррея, испытуемый идентифицирует себя с героями рассказов; поэтому найденные потребности и их иерархия характеризуют его личность.

Контрольные вопросы:

- 1 Каковы цели использования проективных методов?
- 2 Каковы достоинства и недостатки проективных методов?
- 3 Дайте общую характеристику ТАТ, опишите области применения этой методики.

Список литературы

- 1 Анастаси А., Урбина С. Психологическое тестирование. СПб., 2001.
- 2 Белый Б.И. Тест Роршаха. Практика и теория. СПб., 1992.
- 3 Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика. Киев, 1995.
- 4 Основы психодиагностики / под ред. А.Г. Шмелева. Ростов н/Д., 1996.
- 5 Соколова Е.Т. Проективные методы исследования личности. М., 1980.

Глава 4. ДРУГИЕ МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

4.1 Метод экспертных оценок

Сущность и сфера применения метода. Требования к экспертной группе. Процедура экспертного оценивания. Виды экспертного оценивания.

Сущность метода экспертных оценок заключается в проведении экспертами интуитивно-логического анализа проблемы с количественной оценкой суждений и формальной обработкой результатов. Получаемое в результате обработки обобщенное мнение экспертов принимается как решение проблемы.

Характерными особенностями метода экспертных оценок как научного инструмента решения сложных неформализуемых проблем являются:

- научно обоснованная организация проведения всех этапов экспертизы, обеспечивающая наибольшую эффективность работы на каждом из этапов,
- применение количественных методов как при организации экспертизы, так и при оценке суждений экспертов и формальной групповой обработке результатов.

Особой разновидностью метода экспертной оценки является экспертный опрос (разновидность опроса, в ходе которого респондентами являются эксперты – высококвалифицированные специалисты в определенной области деятельности).

Эксперт – это компетентное лицо, имеющее глубокие знания о предмете или объекте исследования.

Метод подразумевает компетентное участие специалистов в анализе и решении рассматриваемой проблемы.

В практике психологических и социологических исследований используется для:

- прогноза развития того или иного явления;
- оценки существующего состояния какого-либо явления;

- сбора предварительной информации о проблеме исследования (зондаж);
- оценки психолого-педагогических характеристик учащихся;
- оценки коллектива;
- аттестации персонала (в роли экспертов выступают руководители коллектива, общественных организаций или специальная аттестационная комиссия).

Достоинства метода экспертных оценок

Принимая решения о каком-либо диагнозе, мы обычно предполагаем, что информация, используемая для его обоснования, достоверна и надежна. Но для многих педагогических и психологических задач это предположение не удастся доказать. Практика показывает, что основные трудности, возникающие при поиске и выборе решений, касающихся различных психологических ситуаций, обусловлены прежде всего недостаточно высоким качеством и неполнотой имеющейся статистической информации или невозможностью в принципе ее получения. Тогда и приходится на помощь метод экспертов который позволяет взглянуть на проблему широко и увидеть возможное решение.

Надёжность оценок и решений, принимаемых на основе суждений экспертов, достаточно высока и в значительной степени зависит от организации и направленности процедуры сбора, анализа и обработки полученных мнений. Результаты опроса групп экспертов существенно отличаются от решений, формируемых в результате дискуссий на заседаниях комиссий, где может возобладать мнение авторитетных или всего лишь «напористых» участников. Это не означает, что индивидуальное мнение конкретного специалиста или решение такой комиссии не значимо. Однако надлежащим образом обработанная информация, полученная от группы экспертов, как правило, оказывается более достоверной и надежной.

Данный метод применить не удастся, когда:

- исходная статистическая информация недостаточно достоверна;
- некоторая часть информации имеет качественный характер и не поддается количественной оценке;
- в принципе необходимую информацию получить можно, однако в момент принятия решения она отсутствует, поскольку это связано с большими затратами времени или средств;

- существует большая группа факторов, которые могут повлиять на реализацию решения в будущем, но их нельзя точно предсказать.

Требования к экспертной группе

Достоверность группового экспертного оценивания зависит от общего числа экспертов в группе, долевого состава различных специалистов в группе, от характеристик экспертов.

Сложной проблемой является формирование системы характеристик эксперта, которые могут существенно повлиять на ход и результаты экспертизы. Эти характеристики должны описывать специфические свойства специалиста и возможные отношения между людьми, влияющие на экспертизу.

Отбор экспертов, формирование экспертных групп – достаточно сложная задача, результат которой в наибольшей степени определяет эффективность метода и правильность полученных решений. Подбор специалистов для участия в экспертном опросе начинается с определения научных, технических и административных проблем, непосредственно связанных с решением поставленной задачи.

Составляется список компетентных в необходимых областях лиц, который служит основой для выбора экспертов. Эксперт в полном смысле этого слова – активный участник научного исследования. Попытка скрыть от него цель исследования, превратив, таким образом, в пассивный источник информации, чревата потерей его доверия к организаторам исследования.

Формирование группы потенциальных экспертов начинается с метода «снежного кома». Оценив число возможных кандидатов в эксперты, решается вопрос о численности экспертной группы. Оптимальное количество вряд ли возможно определить точно, но очевидно, что в малой группе экспертов на итоговую оценку оказывает излишнее влияние оценка каждого из экспертов. Слишком большое число экспертов затрудняет формирование согласованного мнения. Кроме того, при увеличении числа участников уменьшается роль нестандартных мнений, отличающихся от мнения большинства, но не всегда оказывающихся неправильными. В то же время привлечение большого числа экспертов позволяет хотя бы частично компенсировать недостаток информации, полнее использовать индивидуальный и коллективный опыт, учесть предположения специалистов о будущих состояниях объектов.

Принципиальное значение имеет возможность обеспечения «равноправия» учёных-специалистов различных направлений, различного уровня компетентности с учётом специфики исследуемой проблемы.

Тем не менее, можно установить некоторые общие требования, подразумевающие реестр качеств, которыми должен обладать «идеальный» эксперт, с которым предпочтительно работать:

- компетентность потенциального эксперта в исследуемой области,
- эрудированность в смежных областях,
- стаж научной или практической работы в определённой сфере,
- должностное положение,
- принципиальность,
- объективность,
- способность творчески мыслить,
- интуиция.

Для отбора специалистов в рабочую группу используют некоторые простые статистические способы и приемы, а также их комбинацию:

- 1) экспериментальный (с использованием тестирования, проверки эффективности их прежней экспертной деятельности);
- 2) документальный (на основе социально-демографических данных);
- 3) при помощи голосования (на основе аттестации потенциальных экспертов их коллегами);
- 4) при помощи самооценки (оценка степени компетентности изучаемой проблемы, которая дается самим потенциальным экспертом).

Кроме указанных способов возможен расчёт достоверности и точности экспертных оценок, представленных каким-либо из потенциальных экспертов в прошлом. Для этого рассчитывают степень надёжности эксперта, под которой понимается относительная частота случаев, когда эксперт приписал наибольшую вероятность гипотезам, впоследствии подтвердившимся (то есть количество прогнозов, сделанных экспертом вообще, делится на количество сбывшихся прогнозов). Понятие надёжности и точности эксперта базируется на предположении о том, что существует класс задач, для решения которых эксперт либо подходит, либо не подходит.

Процедура экспертного оценивания

Работа человека, организующего экспертный опрос, включает в себя ещё и подготовку экспертов к работе, в частности обеспечение их максимально объективными данными по проблеме. Следует заботиться о достаточной информированности участников об источниках возникновения исследуемой проблемы и путях решения сходных проблем в прошлом. В работу входит:

- составление специальных опросных листов для экспертов Основной инструментарий экспертного опроса – анкета или бланк-интервью, разработанные по специальной программе. В отличие от массового опроса, программа опроса экспертов не столь детализирована и носит преимущественно концептуальный характер. В ней, прежде всего, однозначно формулируется подлежащее рассмотрению явление, предусматривается в виде гипотез возможные варианты его исхода;

- выбор группы экспертов;
- постановка задачи и предъявление вопросов экспертам;
- выбор способа экспертных оценок;
- собственно оценивание;
- анализ полученных данных.

Необходимо, чтобы условия проведения опроса способствовали получению наиболее достоверных оценок. С целью обеспечения независимости оценок следует по возможности устранять взаимовлияние экспертов и уменьшать воздействие посторонних факторов. Большое значение имеет правильная формулировка вопросов опросника, позволяющая выразить отношение эксперта относительно каждого вопроса в виде количественной оценки и дающая возможность согласования оценок, полученных от разных экспертов. Если форма опроса экспертов предполагает их очное взаимодействие, необходимо заботиться о том, чтобы мнения наиболее известных и авторитетных экспертов не задавали тон дискуссиям (для этого при выступлении сначала предоставляется слово «простым» участникам, а потом наиболее известным и авторитетным).

Может оказаться необходимой также:

- проверка входных данных, используемых для экспертных оценок;
- изменение состава экспертных групп;

- повторные замеры по тем же вопросам с последующим сопоставлением результатов с объективной информацией, полученной другими методами.

После проведения опроса группы экспертов осуществляется обработка результатов. Исходной информацией для обработки являются числовые данные, выражающие предпочтения экспертов, и содержательное обоснование этих предпочтений.

Целью обработки является получение обобщенных данных и новой информации, содержащейся в скрытой форме в экспертных оценках. На основе результатов обработки формируется решение проблемы. Наличие как числовых данных, так и содержательных высказываний экспертов приводит к необходимости применения качественных и количественных методов обработки результатов группового экспертного оценивания. Одним из наиболее ответственных этапов обработки собранной информации является согласование экспертных мнений, что может быть сделано на основе одного из следующих правил:

- правило большинства – выбирается та оценка явления или то решение задачи, которых придерживается большинство экспертов (однако надо заметить, нередки ситуации, когда эксперты, дающие более достоверные оценки, оказываются в меньшинстве);

- правило авторитета – выбирается то решение, к которому склоняются самые авторитетные эксперты (в этом случае каждому эксперту должен быть приписан «вес», учитывающий его уровень компетентности);

- правило средней оценки – определяется либо простая, либо взвешенная средняя оценка мнений экспертов.

Качественный анализ причин группировки мнений позволяет установить существование различных взглядов, концепций, выявить научные школы, определить характер профессиональной деятельности и т.п. Все эти факторы дают возможность более глубоко осмыслить результаты опроса экспертов.

Виды экспертного оценивания

Существующие виды экспертных оценок можно классифицировать по признакам:

- 1 По форме участия экспертов:

- очное,
- заочное.

Очный метод позволяет сосредоточить внимание эксперта на решаемой проблеме, что повышает качество результата, однако заочный метод может быть дешевле. Выбор вариантов работы с экспертами определяется спецификой проблемы и ситуацией. Очные варианты работы с экспертами позволяют собрать более качественную информацию, хотя есть сложности организационного порядка и взаимовлияния экспертов. Заочные же формы работы с экспертами дают возможность пренебрегать географическими рамками при опросе экспертов, исключают их взаимовлияния, однако делает работу экспертных групп не оперативной.

Разновидности очного опроса

1 Свободное интервью экспертов. Имеет разведывательную цель и чаще используется, когда необходимо более точно представить проблему, уточнить некоторые нюансы, чётче интерпретировать употребляемые понятия и наметить основные направления исследования. Число интервьюируемых экспертов здесь невелико (10-15), но главное – чтобы подобранные эксперты были представителями разных в профессиональном и научном отношении точек зрения. Такое интервью проводится опытным социологом.

2 Анкетный опрос экспертов.

3 «Мозговой штурм», «мозговая атака» – прямой обмен мнениями, стимулирование наблюдения. Основная цель – нахождение решения или путей решения какой-либо научной или практической проблемы.

Разновидности заочного опроса

1 Почтовый анкетный опрос экспертов

2 Дельфийская техника заключается в выработке согласованных мнений путём многократного повторения опроса одних и тех же экспертов. После первого опроса и обобщения результатов его итоги сообщаются участникам экспертной группы. Затем проводится повторный опрос, в ходе которого эксперты либо подтверждают свою точку зрения, либо изменяют оценку в соответствии с мнением большинства. Такой цикл содержит в себе 3-4 прохода. В ходе подобной процедуры вырабатывается оценка, но при этом исследователь, конечно, не должен игнорировать мнение тех, кто после неоднократных опросов остался на своей точке зрения.

Очевидно, что данный вид работы с экспертами весьма трудоемок и сложен, хотя использование дельфийской техники имеет и свои преиму-

щества: обеспечивается анонимность опроса путем исключения взаимодействия экспертов; установление обратной связи в виде сообщения обработанной информации о согласованной точке зрения экспертов на предыдущих этапах опроса; исключения взаимовлияния экспертов. Метод Дельфы не имеет целью достичь полного единства мнений экспертов по существу вопроса, поэтому, несмотря на сближение точек зрения, различие во мнениях экспертов все равно будет существовать. Недостатком данного вида опроса экспертов является зависимость оценок, данных экспертами от формулировок вопросов и аргументации; влияние общественного мнения на экспертов.

2 По решаемым задачам:

- генерирующие решения;
- оценивающие варианты.

3 По типу ответа:

- идейные;
- ранжирующие;
- оценивающие объект в относительной или абсолютной (численной) шкале.

4 По способу обработки мнений экспертов:

- непосредственные;
- аналитические.

5 По количеству привлекаемых экспертов:

- без ограничения;
- ограниченные (обычно используется 5 – 12 человек экспертов).

Наиболее известные методы экспертных оценок: метод Дельфи, мозговой штурм и метод анализа иерархий. Каждому методу соответствуют свои сроки проведения и потребность в экспертах.

Список литературы

- 1 Бешелев С.Д., Гурвич Ф.Г. Экспертные оценки. М.: Наука, 1973. 246 с.
- 2 Бешелев С.Д., Гурвич Ф.Г. Математико-статистические методы экспертных оценок. М.: Статистика, 1980. 263 с.
- 3 Карданская Н. Принятие управленческого решения. М.: ЮНИТИ, 1999. 407 с.

4.2 Организационные методы в психологии

Лонгитюдный метод: история, виды, процедура проведения. Метод поперечных срезов. Особенности и применение.

Организационные методы включают сравнительный метод, лонгитюдный метод, метод поперечных срезов. Их применение позволяет устанавливать связи и зависимости между явлениями разного типа (например, между физиологическим, психологическим и социальным развитием личности), особенности и закономерности психического развития людей на различных этапах.

Лонгитюдным (от англ. *longitude* – долгота) называется исследование, в котором изучается одна и та же группа объектов (в психологии – людей) в течение времени, за которое эти объекты успевают существенным образом поменять какие-либо свои значимые признаки.

Лонгитюдные исследования представляют собой эксперимент без контрольной группы с одной экспериментальной группой, в которой выполняются многочисленные наблюдения в течение достаточно продолжительного времени.

Лонгитюдные исследования применяются, если:

- требуется проследить историю развития некоторого рода объектов;
- требуется рассмотреть, как влияет наступление какого-либо события на поведение экспериментальной группы (для этого сравниваются наблюдения, сделанные до наступления исследуемого события и после).

Первоначально лонгитюдное исследование (известное как «метод продольных срезов») складывалось в детской и возрастной психологии в качестве альтернативы методу «поперечных срезов». Лонгитюдный метод оформился в психологии в 20-е гг. XX в. и применялся в основном для изучения генезиса психики и научного обоснования психологического прогноза в детской и возрастной психологии. В последующие годы стали использоваться длинные (проводимые в течение 20-30 лет) лонгитюды, в которых на больших группах испытуемых прослеживались изменения определенных показателей (адаптации к условиям работы, интеллектуального развития, становления одаренности и пр.). Самостоятельная ценность лонгитюдного метода заключается в возможности предсказания дальнейшего хода психического развития и установления генетических связей

между его фазами. Организация лонгитюдного исследования предполагает одновременное использование других методов: наблюдения, тестирования, психографии и т.д.

Основными преимуществами лонгитюдного метода являются:

1 Возможность проводить обработку данных поперечно по отдельным возрастным периодам.

2 Возможность определять индивидуальную структуру и динамику развития каждого человека.

3 Возможность анализировать взаимоотношения и взаимосвязи между отдельными компонентами развивающейся личности, решать вопрос о критических периодах в развитии.

Сложности использования лонгитюдного метода обусловлены рядом проблем:

- отбор испытуемых. Здесь возникает проблема обеспечения репрезентативности выборки. Трудности связаны также с определением размера выборки. В известных зарубежных лонгитюдах выборка распределялась в интервале 200 – 2000 испытуемых;

- определение оптимальных интервалов между измерениями. Как правило, обследования проводятся через год, хотя возможны и более длительные периоды;

- выбор длительности. Лонгитюд может длиться от пяти до пятидесяти лет. Классическим считается Калифорнийский лонгитюд, проводимый с 1928 г. по сей день.

Недостатки лонгитюдного метода связаны именно со значительной длительностью исследования. Личностные и профессиональные изменения могут стать следствием случайных или драматических событий. С годами сокращается число испытуемых, меняется состав исследователей, расширяется спектр исследуемых параметров, да и сами методики претерпевают изменения.

Недостатком лонгитюдных исследований является их внутренняя валидность по следующим основным причинам:

- «Смертность» испытуемых, т.е. люди, участвующие в исследовании на начальных этапах, становятся недоступными к концу исследования (уезжают, умирают, отказываются от дальнейшего участия и т.д.). В этом случае пропадает база для сравнения наблюдений, сделанных до и после

интересующего нас события. «Смертность» является одним из основных источников невалидности для лонгитюдных исследований.

- Эффект исследуемого события может оказаться замедленным. Могут пройти годы, прежде чем результаты исследуемого события будут заметны.

- Существует возможность, что некоторое оставшееся вне поля внимания событие может погасить эффект исследуемого события.

Кроме того, недостатком этого метода являются значительные временные затраты на организацию и проведение исследования. Преодоление недостатков лонгитюдного метода возможно с помощью применения других методов, в частности психобиографических.

Полученные в процессе лонгитюда результаты зависят от возраста, стажа работы, профессиональной принадлежности испытуемого и социально-экономических условий, в которых проводилось исследование. Наличие стольких факторов усложняет получение достоверных результатов. И тем не менее считается, что лонгитюдные исследования обеспечивают высокую предсказательную валидность, надежность результатов, основанную на однородности изучаемой выборки. Лонгитюд позволяет проводить индивидуальный анализ полученных данных и устанавливать на его основе показатели изменений различных психических процессов и состояний во времени. Подробный индивидуальный анализ дает возможность преодолеть недостатки сравнительно-возрастного метода, оперирующего усредненными данными.

Есть много лонгитюдов, прослеживающих отдельно развитие интеллекта, сенсорных, психомоторных или профессиональных качеств. Значительно меньше исследований, посвященных развитию личности в целом. Самое крупное из них – исследование, осуществленное сотрудниками Института развития человека Калифорнийского университета в Беркли (в дальнейшем мы будем его называть – Калифорнийский лонгитюд). Оно включало в себя три выборки. Первая выборка была сделана в 1928 г. в Беркли и состояла из 248 младенцев в возрасте 21 месяца; их регулярно обследовали до 18 лет и затем однократно в 30 и в 40 лет. Вторая выборка состояла из новорожденных, которых регулярно обследовали до 18 лет, а затем в 21, 26 и 36 лет. Третья выборка, изучение которой началось в 1932 г. в Окленде, включала 212 пятиклассников (средний возраст 11 лет), информация о первых десяти годах их жизни отсутствует, зато подробно

изучался переход от подросткового возраста к юности и от юности к зрелости вплоть до 45 лет. Во всех трех исследованиях использовали широкий круг методов, включая антропометрию, рентгеноскопию (для определения скелетной зрелости), всевозможные психологические тесты, оценки и наблюдения.

Данные подвергались тщательной экспертизе и математической обработке, причем степень устойчивости или изменчивости отдельных личностных свойств и самих типов развития вычислялась отдельно для подросткового возраста, для юности (14-17 лет) и для перехода от юности к взрослости (от 17 до 37 лет). Результаты Калифорнийского лонгитюда, опубликованные во множестве книг и статей, чрезвычайно ценны и уникальны. Его архивы и сейчас изучаются. Однако он наглядно показывает также недостатки и трудности этой стратегии исследования.

Прежде всего велики трудности материального и организационного порядка. 40-летнее исследование очень дорого стоит; за это время неизбежно сменяется исследовательский персонал и руководство. Если методы исследования не будут достаточно жестко стандартизированы, это делает результаты несопоставимыми. В то же время исследовательская техника и критерии надежности меняются по мере развития психологии. Очень велик отсев испытуемых. Из 460 детей, составлявших две первоначальные выборки Калифорнийского лонгитюда, обследовать во взрослом состоянии удалось только 171 человека.

В аналогичном исследовании, начатом в 1949 г. учеными Лондонского университета, первоначальная выборка составляла 220 младенцев; к тому времени, как им исполнилось 15 лет, осталось только 100 человек, кто-то уехал, не оставив адреса, чьи-то родители не захотели продолжать обследование, а где-то отказались продолжать его сами испытуемые. Ведь такое многолетнее исследование более интимно, чем еженедельная исповедь; участвующий в нем человек заведомо идет на то, что психологи будут знать о нем больше, чем он сам о себе. Поэтому как раз в юношеском возрасте учащаются отказы.

С точки зрения этических соображений важнейшее требование к участникам лонгитюда – их готовность к длительному исследованию; это предполагает достаточно высокий уровень образованности, что уже делает выборку социологически нерепрезентативной (т.е. не представляющей реальной структуры населения). Кроме того, распространяя выводы лон-

гитюд на других людей, необходимо тщательно взвесить, какие из зафиксированных изменений действительно обусловлены возрастными процессами, а какие – спецификой изучавшейся группы.

Одной из излюбленных тем лонгитюдных исследований является изучение динамики развития интеллекта, одаренности и креативности.

Исследования одаренности имеют сравнительно недавнюю историю (с 70-х годов XX в.), при этом подавляющее большинство исследований по этой проблеме выполнено методом поперечных срезов (crosssectional) на выборках одного (23%) или нескольких (67%) возрастов.

Лонгитюдные исследования одаренности были основаны Л. Терменом и его сотрудниками, исследовавшими выборку детей с высоким IQ (коэффициентом умственного развития) в течение 40 лет. В 1921 г. Термен и Кокс отобрали из учащихся 95 средних школ Калифорнии 1528 мальчиков и девочек в возрасте от 8 до 12 лет с IQ равным 135 баллов, что составило 1% от всей выборки. Уровень интеллекта определялся по тесту Стэнфорд-Бине. Контрольная выборка была сформирована из учащихся тех же школ. Выяснилось, что интеллектуально одаренные дети опережают своих сверстников в уровне развития в среднем на два школьных класса. Испытуемые, отобранные Терменом, отличались ранним развитием (рано начали ходить, говорить, читать, писать и др.). Все интеллектуально развитые дети успешно закончили школу, 2/3 получили университетское образование, а 200 человек стали докторами наук.

Применение лонгитюдного метода в исследованиях одаренности весьма разнообразно. Как правило, используется многократное регулярное изучение (измерение) одних и тех же испытуемых в течение более или менее длительного периода времени. Кроме того, довольно часто в начале лонгитюда оценивают предикторы (предсказатели) одаренности в раннем возрасте, разработанные на основе той или иной концепции, а затем - характеристики достижений тех же испытуемых в более старшем возрасте, а также условия появления этих достижений в определенных видах деятельности.

Одним из известных критериев отбора одаренных испытуемых для лонгитюдного исследования является общественное признание их достижений (например, награда при окончании школы или на престижном конкурсе работ по естественным наукам). Испытуемые, отобранные по этому критерию в школьном возрасте, на протяжении 8-15 лет регулярно (раз в

1-4 года) обследовались с помощью опросников и интервью. Результаты продемонстрировали прежде всего достоверные половые различия в профессиональном самоопределении испытуемых, а именно: существенно большую зависимость выбора профессии, способа получения образования и профессиональной деятельности от планирования семейной жизни у женщин, чем у мужчин. При этом у женщин обнаруживалась заниженная самооценка интеллектуальных способностей и они чаще отказывались от научной деятельности при неблагоприятных условиях.

Критерий достижений часто дополняется или заменяется психометрическими методами: тестами интеллектуальных, творческих и других способностей. Так, американскими психологами предпринято 50-летнее исследование ранних проявлений математических способностей, цель которого – определить условия появления выдающихся творческих достижений в области математики. Исследование включает около 5000 учащихся, отобранных в 13 лет по высоким показателям математической и/или вербальной шкалы теста учебных способностей. За 20 лет по единой схеме обследовано пять возрастных когорт в возрасте 13, 18 и 23 лет, что позволяет изучить влияние социально-исторических условий на развитие одаренности с 1970-х до 1990-х гг. В этом исследовании, как и в указанных выше, прежде всего выявлены половые различия. Одаренные мальчики превосходили девочек по показателям тестов математических суждений, пространственного мышления и механики, при этом уровень вербальных и невербальных (по усложненным матрицам Равена) способностей не различался. Мальчиков чаще всего интересовали вопросы теории математики, интересы девочек были более сбалансированы; они признавали значение социальных и эстетических наук. Лонгитюдные данные показали, что при равном уровне достигнутых к 23 годам успехов (степени бакалавра или доктора, различных наград) мужчины значительно чаще, чем женщины, проявляли себя в математике, физике и особенно технических науках. Женщины чаще выбирали для себя профессии, связанные с изучением органической природы и социальных наук.

Главные достоинства лонгитюдного метода заключаются в возможности определить одаренность как потенциал, идентифицировать испытуемых с таким потенциалом и проследить их развитие, а также зарегистрировать широкое разнообразие потенциально релевантных факторов (индивидуальных и средовых) в тот момент времени, когда они проявляются.

Кроме того, лонгитюдный метод предоставляет возможность включить в исследование контрольные группы испытуемых того же возраста, но отличающихся от одаренных по определенным показателям³.

Метод поперечных срезов и сравнительный метод

Суть поперечных, или срезовых, исследований психического развития состоит в том, что заключения об особенностях развития делают на основании исследований одних и тех же характеристик в сравниваемых группах людей различного возраста, разных уровней развития, с различными свойствами личности. Основным преимуществом этого метода является быстрота исследования – возможность получения в течение короткого времени результатов. Однако исследования в чисто поперечных срезах статичны и не дают возможности сделать заключение о динамике процесса развития, о его непрерывности. В настоящее время принято употреблять выражение «стратегия срезов» – это изучение развития какой-либо психической функции, процесса или способности путем сравнительного исследования групп детей (выборок), отличающихся только по показателю возраста.

На основе статистической обработки материалов определяются изменения, происшедшие в развитии за промежутки времени, которыми отличаются выборки. Эта стратегия была впервые обоснована А. Гезеллом, который считал, что в связи с постепенным замедлением темпа развития промежутки между выборками должны постепенно увеличиваться (в ранних возрастах эти промежутки должны равняться одной неделе, затем месяцу или нескольким месяцам и, наконец, году или даже нескольким годам).

При этой стратегии применяются различные методические приемы – наблюдение, эксперименты, тесты. Ее недостатком является невозможность проникнуть в закономерности динамики и переходов от одного уровня развития к другому, более высокому.

Метод сравнительный широко применяется во всех областях психологии. Чаще реализуется в форме сопоставления особенностей психики на различных этапах эволюции. В этнопсихологии воплощается в выявлении психологических особенностей различных народностей. В возрастной психологии он выступает как метод срезов, которому противопоставляет-

³ Щербланова Е.И., Аверина И.С. «Современные лонгитюдные исследования одаренности».

ся метод лонгитюдный. Оба они направлены на определение особенностей психического развития в связи с возрастом, но разными путями. Хотя метод сравнительный иногда противопоставляется лонгитюдному, это не вполне корректно: сравнение используется в обоих методах, но в одном случае сравниваются данные о разных объектах, а в другом — об одном объекте на протяжении его развития.

Практические задания:

1 Подготовить доклады по темам:

- Применение лонгитюдного метода в изучении близнецов.
- Исследование одаренности лонгитюдным методом.
- Изучение творческих способностей с помощью лонгитюдного метода.

2 В течение недели фиксировать в дневнике настроение и событийности. До и после исследования провести методику САН. Сделать выводы о влиянии событий на формирование настроения (таблица 7).

Таблица 7 – Пример дневника

Дата	Описание настроения		Фоновые события
	Начало дня	Конец дня	

Список литературы

- 1 Дружинин В.Н., Хазратова Н.В. Экспериментальное наследование формирующего влияния микросреды на креативность. М., 2005.
- 2 Равич-Щербо И.В., Марютина Т.М., Григоренко Е.Л. Психогенетика: уч. для вузов. М.: Аспект Пресс, 1999.
- 3 Развитие и диагностика способностей / под ред. В.Н. Дружинина и В.В. Шадрикова. М.: Наука, 2005.
- 4 Роль среды и наследственности в формировании индивидуальности человека / под ред. И.В. Равич-Щербо. М.: Педагогика, 1988.
- 5 Современные лонгитюдные исследования одаренности / составители Е.И. Щепланова, И.С. Аверина. М., 1984.

4.3 Биографический метод в психологическом исследовании

История и сущность метода. Специфические особенности метода. Достоинства и недостатки. Процедуры и техники.

Каждый научный метод обладает как достоинствами, так и ограничениями. Методы не конкурируют, а дополняют друг друга. Такие содружественные, координационные отношения методов отражены в классификации Б.Г. Ананьева. Среди эмпирических методов в одном ряду с хорошо развитыми и общепризнанными, такими как экспериментальные, наблюдательные, Б.Г. Ананьев поместил биографический метод, почти забытый в науке. Исследователь первым уделил этому методу внимание в связи с разработкой теории индивидуальности и индивидуального психического развития в свете проектирования комплексных исследований человека. Благодаря ему биографический метод пережил второе рождение.

Б.Г. Ананьев, определяя суть биографического метода, указывал на его специфический предмет – жизненный путь. «Биографический метод – собрание и анализ данных о жизненном пути человека как личности и субъекта деятельности (анализ человеческой документации, свидетельств современников, продуктов деятельности самого человека и т.д.)»⁴. Биографический метод оперирует данными об объективных событиях и субъективных переживаниях личности в разных жизненных обстоятельствах, на основе чего позволяет делать умозаключения о характере, самосознании, жизненной направленности, таланте и жизненном опыте личности. Все эти структуры относятся к личностно-биографическим и не могут быть поняты в отрыве от реального жизненного пути человека, а следовательно, без биографического метода.

Б.Г. Ананьев связывал биографический метод с осуществлением одного из двух генетических подходов к развитию человека, соответствующих двум основным его формам. Первая форма – онтогенез, эволюция индивида- психофизиологического организма. Вторая – жизненный путь – история личности в обществе. Наряду с онтогенетикой, направленной на онтогенез индивида, существует генетическая персоналистика – теория и метод биографического исследования жизненного пути человека, основ-

⁴ Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. М.: Наука, 1977. 379 с.

ных событий, конфликтов, продуктов и ценностей, развертывающихся на протяжении жизни человека в данных общественно-исторических условиях. Генетическая персоналистика, биографика, если можно так ее назвать по аналогии с онтогенетикой, базируется на материалистическом понимании личности как современницы эпохи и сверстницы поколения, личности как объекта и субъекта общественных отношений и исторического процесса, субъекта и объекта общения, субъекта общественного поведения – носителя нравственного сознания. Личность – исторический феномен, «поэтому, – пишет Б.Г. Ананьев, – изучение личности неизбежно становится историческим исследованием процесса не только ее воспитания и становления в определенных социальных условиях, но и эпохи, страны, общественного строя, современников, соратников, сотрудников или, напротив, противников – в общем, соучастников дел, времени и событий, в которых была вовлечена личность. Биографическое исследование личности, ее жизненного пути и творчества есть род исторического исследования в любой области знания – искусствоведении, истории науки и техники, психологии и т.д.»⁵.

В известных комплексных исследованиях, начатых по программе Б.Г. Ананьева и под его руководством в 1965 г., в качестве сверхзадачи предполагалось объединить два указанных выше генетических подхода к структуре новой научной дисциплины – онтопсихологии. На деле биографический метод был использован как средство изучения индивидуальности конкретных людей (студентов) в их развитии, что соответствовало общей генетической и психодиагностической направленности комплексных исследований. Биографическая психодиагностика, дополняющая лабораторно-экспериментальную, основана на реконструкции целостного индивидуального образа жизни, на выявлении устойчивых способов взаимодействия человека с обстоятельствами макро- и микросреды, на выявлении комплекса фактов – жизненных показателей личностных свойств.

Применительно к целям комплексных исследований Б.Г. Ананьев ставил такие задачи биографирования, как определение истоков актуального психологического статуса изучаемых людей, фаз и поворотных пунктов развития, особенностей характера, структуры способностей и своеоб-

⁵ Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Л., 1968

разия внутреннего мира личности. Согласно его замыслу, биографический материал сопоставлялся с данными, полученными другими методами.

Успех в использовании биографического метода в психологии зависит от его дальнейшего развития. Б.Г. Ананьев указал пути его усовершенствования в понятийном и операциональном аспектах. Так, феномены жизненного пути он предлагал отразить в таких понятиях, как события, обстоятельства, социальная среда, собственная среда развития, т.е. созданная самим субъектом жизни, индивидуальный образ жизни и т.д. Центральное понятие в этом ряду, пожалуй, событие, значимое событие, точнее говоря. Это факт, который существенно изменяет среду и социальную ситуацию развития, образ жизни, структуру личности, который становится водоразделом фаз жизни.

Б.Г. Ананьев наметил контуры операциональной стороны биографического метода: источниковедческий анализ, биографическая анкета, интервью, контент-анализ личных документов и т.д.

Первоначально биографический метод развивался в гуманитарных науках, часто в виде биографического жанра, предметом которого является жизнь замечательных людей, история их борьбы, исканий и заблуждений, тесно переплетенная с современностью. Философская, идеологическая ориентация биографов существенно влияет на характер жизнеописаний, на отбор и интерпретацию фактов, так что «корреляция» между характеристиками в исследованиях разных авторов, относящихся к одному и тому же историческому лицу, нередко оказывается весьма низкой. Определенное место занимает биографический жанр в литературоведении, в изучении творческой индивидуальности писателя. Это обусловлено тем, что личностно-биографическое мощно вторгается в творческий процесс и в преобразенном виде входит в ткань художественного произведения.

В исторической науке, в литературоведении нет собственно биографического понятийного аппарата, а ориентация на историческое прошлое ограничивает операционально-технические возможности метода.

По исследовательской технике ближе всего к психологии стоит социологический метод изучения документов, особенно личных, биографических (письма, дневники, мемуары). В настоящее время этот метод в социологии занимает скромное место, однако, по мнению самих социологов, имеет перспективу.

В истории, литературоведении, социологии разработаны рекомендации по работе с личными документами. Для повышения надежности метода следует проводить критику источников, т.е. определить происхождение документа, авторство, условия создания, мотивы написания мемуаров и т.п.; важно установить, выражает ли информация документа ретроспективный взгляд или впечатления текущего момента, официальные, чужие или личные взгляды автора; провести сравнение источников, чтобы представить степень полноты, достоверности, противоречивости информации, изложенной в личном документе.

В разных методических работах рекомендуется учесть следующее:

а) автобиографический материал более надежен и достоверен, когда содержание документа ограничено определенной темой, не слишком широко охватывает события;

б) авторы личных документов с большей охотой рассказывают о себе, чем об окружающих и окружающем;

в) надо проверять факты личных документов, сравнивая их с известными;

г) не внушают доверия категорические высказывания, чрезмерные оценки, многозначительные подчеркивания и повторения;

д) доверие к документу повышается, когда автор безразличен к описанному факту или относится отрицательно.

В психологии биографический метод прошел немалый путь развития. Первые обобщающие описания этого метода появились в 20-е гг. в работах советского психолога Н.А. Рыбникова. За рубежом опыт психологического биографирования обобщил в 40-е гг. Г. Оллпорт. Впоследствии изредка появлялись статьи и главы в методических изданиях, освещавшие суть, достоинства и недостатки этого метода.

Обращает на себя внимание разнообразие конкретных форм и целей применения биографического метода. Поэтому можно говорить о биографических методах, во множественном числе. Это может быть количественная обработка опубликованных биографий выдающихся людей с целью типологии личностей; биографический опросник, адресованный современным ученым с целью выяснения общих для них факторов развития; контент-анализ литературных произведений в сопоставлении с биографией их авторов, статистическая обработка личных писем одного человека,

которая выявляет структуру личности, психологическое описание возрастных фаз на основе дневников и автобиографических записей.

Биографический метод играл ведущую роль в исследованиях австрийских психологов, выполненных под руководством Ш. Бюлер в 20-30-е гг. XX в. Исследования были направлены на выяснение общих закономерностей жизненного пути. Несмотря на идеалистическую концепцию развития, предложенную Ш. Бюлер, в этих исследованиях есть много полезного, например методы количественной обработки массового биографического материала, графические способы отображения феноменов жизненного пути.

В своем наиболее полном варианте биографический метод находит применение в дифференциальной психологии, в психодиагностике. Наряду с лабораторными данными о конкретном человеке значительное место отводится биографии – жизненной истории или более узконаправленному анамнезу. «В той степени, в какой удастся объективное истолкование фактов, анамнез – единственный психологический метод, прямо и непосредственно раскрывающий происхождение и основные закономерности развития индивидуально-психологических особенностей»⁶. Жизненные истории привлекаются как иллюстрации в характерологии и других областях психологии. Биографические описания полезны тем, что способствуют постановке новых проблем, наводят на гипотезы, способствуют содержательному толкованию лабораторных данных, наконец, их просто полезно читать каждому исследователю, чтобы развить понимание целостной личности.

Отметим специфические черты биографического метода.

Во-первых, он является историческим по происхождению, так как мигрировал в психологию из исторических наук. Связь с ними прослеживается в таких его особенностях, как значительная ретроспективность, опосредованность источниками, стремление к полноте реконструкции прошлого, близость к искусству. Психологическое биографирование заимствует некоторые конкретные приемы из источниковедения. Главное, что сам объект биографического метода – жизненный путь – историчен по своей природе. Как в исторических науках, так и в психологической биографии основной единицей анализа является событие.

⁶ Братусь Б.С. Аномалии личности. М.: Мысль, 1988.

Во-вторых, биографический метод несомненно относится к генетическим. В этом отношении он аналогичен экспериментальному лонгитюдному исследованию. В силу своей ретроспективности биографический метод отчасти может заменить лонгитюд, когда нет возможности изучать развитие непосредственно год за годом на длительном отрезке времени.

В-третьих, факты жизненного пути, как правило, нельзя воспроизвести в лабораторных условиях – их можно только реконструировать. Биографический метод, направленный на реальный процесс жизнедеятельности личности, отличается «естественностью». Биограф, как и наблюдатель, не вмешивается в ход событий. Биографические факты могут рассматриваться в качестве жизненных показателей личностных структур.

В-четвертых, биографический метод, оперирующий молярными единицами – событиями, поступками, обстоятельствами и т.д., нацеленный на открытие «закона» индивидуальности изучаемого человека, является синтетическим, а вместе с тем в значительной мере описательным. Однако в биографическом методе есть свои приемы анализа и вполне возможны измерения.

Наконец, биографический метод освещает не только объективную сторону жизни, но и переживания во внутреннем мире, в котором тоже есть события. В своем монографическом варианте метод отличается интимностью, если можно так назвать эту особенность. Нередко воспоминания, письма, дневники носят характер исповеди, и тогда особенно мощно работают субъективные факторы – защитные механизмы, влияние мотивов, реакция на исследователя, искажения памяти. Здесь высок уровень субъективности, поэтому остра проблема валидности, надежности, точности биографического метода.

В качестве недостатков следует отметить такие относительные трудности, как

- трудоемкость,
- описательность,
- субъективные искажения.

Преодолению субъективизма в биографических исследованиях служит комплексность процедуры, т.е. использование различных биографических источников, конкретных методик. Полезно сопоставление биографических данных с нормами и типами, полученными статистически на больших выборках.

Объективность биографического метода повышается, когда материалы обсуждаются в кругу специалистов на своего рода клинических конференциях, когда параллельно одни и те же лица изучаются разными исследователями. Весьма необходимы для дальнейшего развития биографического метода специальные методические эксперименты, в которых бы сравнивались познавательные возможности разных биографических методик.

Процедуры и техники

Конкретные методики, описанные ниже, приводятся в порядке их введения в процедуру исследования.

1 Личное дело

Анализируются документы личного дела (автобиографии, заявления, анкеты, характеристики, карты профессионального психологического отбора), различные справки, отзывы, дневники, письма, фотографии и т.д. Их изучение позволяет, во-первых, выявить социальные предпосылки к преимущественному формированию и закреплению у обследуемого тех или иных индивидуально-психологических качеств, способствующих или тормозящих последующее профессиональное становление; во-вторых, выделить в учебной и производственной деятельности испытуемого конкретные проявления (факты), свидетельствующие о степени зрелости, активности различных психических процессов (функций), об устойчивости определенных интересов, ценностных ориентаций, черт характера; в-третьих, определить общее направление и состав методических приемов для дальнейшего исследования личностных особенностей обследуемого.

Предметом изучения должны стать:

- социальное происхождение, принадлежность к определенной этнической группе, территориальной общности (село, небольшой, крупный или средний город), профессиональной категории и т.д.;

- особенности непосредственного социального окружения (семья, школа, производственный коллектив, сверстники и друзья и т.п.);

- содержание наиболее предпочитаемой и доступной информации, поступающей из источников, находящихся за пределами ближайшего окружения (чтение книг, газет, журналов, просмотр телепередач, кинофильмов, беседы с людьми определенных интересов, склонностей и способностей);

- основные события биографии человека, с которыми связаны наиболее кардинальные перестройки индивидуальных особенностей, изменения направления и темпа развития его личности.

Основную цель анализа документации можно определить как получение информации о биографических данных, состоянии здоровья, моральных и индивидуально-психологических качествах. Работа с документами помогает составить предварительное, но довольно целостное представление об обследуемом.

2 Биографическая анкета

Этот метод популярен в работе с кадрами. Отвечая на точные вопросы анкеты, человек как бы дисциплинирует свои воспоминания, обретает установку на строгое воспроизведение прошлого. Анкета выявляет такие факты, которые зачастую не упоминаются в других источниках, будучи малоинтересными для самого изучаемого (например, ступени социализации, общественная жизнь, среда развития, болезни, перенесенные в детстве, и пр.). Анкета позволяет получить точные даты и объективные факты жизни, оценить направленность, склонности, моральные и другие индивидуально-психологические качества обследуемого.

3 Автобиография

Дает целостное представление о жизненном пути человека. Автобиография в принципе может быть спонтанной или спровоцированной, т.е. написанной по заданию, по определенной схеме. Отбор и композиция материала предоставляются на усмотрение «мемуариста», однако требуется, чтобы он осветил все темы, предложенные в схематическом плане.

4 Биографическое интервью

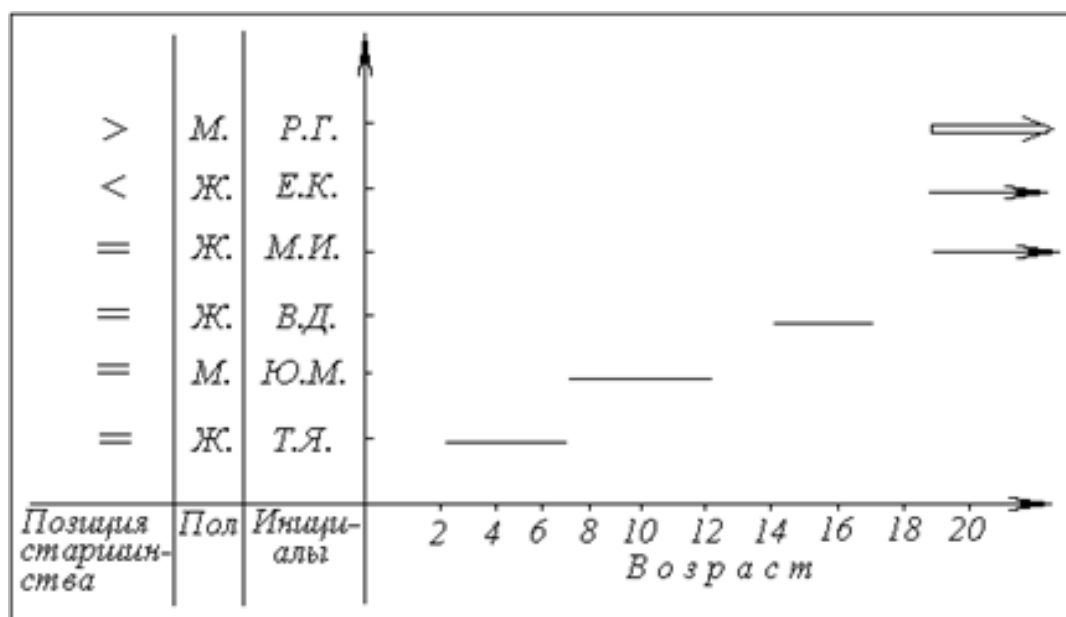
Этот трудоемкий метод (в среднем уходит по 5 ч на одного изучаемого в 2-3 приема) дает самый богатый с психологической точки зрения материал. Здесь раскрываются сфера переживаний, отношения к событиям, концепция собственного жизненного пути, сложившаяся у человека. Зачастую вопросы биографа служат только пусковым толчком, в ответ на который развертывается повествование, выходящее за пределы вопроса. Эмоциональные реакции, сопровождающие рассказ, отчетливо свидетельствуют о значимости отдельных эпизодов прошлого.

Далее в процедуру исследования подключаются вновь изобретенные аналитические методики, представляющие собой биографические выска-

звания (по терминологии Б.Г. Ананьева) и графические отображения. Приводим описание некоторых из них, продолжая нумерацию.

5 «Круг общения»

Это задание было предложено для получения датированных сведений о такой важной составляющей жизненного пути, как история общения. Суть методики – в графическом отображении длительности и интенсивности, структуры общения со значимыми людьми. В координатной плоскости изучаемый строит отрезки, параллельно оси абсцисс (на ней отмечены годы жизни) так, что длина каждого отрезка соответствует длительности знакомства. Двойными линиями обозначаются самые сильные привязанности (антипатии – пунктиром). Здесь же предлагается схематично обозначить некоторые другие параметры общения (рисунок 12). При анализе результатов обращают внимание на количество связей общения, на их распределение по годам жизни, на структуру общения в половозрастном аспекте, на длительность, продолжительность контактов со значимыми людьми. Все это свидетельствует о стиле общения.



М — мужской пол, Ж — женский пол, = ровесники (разница в возрасте не более 1 года), > — старшие, < — младшие, — — — — — связи-симпатии, — — — — — связи-антипатии (то же двойной чертой кодирует интенсивность отношений).

Рисунок 12 – Образец графического отображения данных по методике «Круг общения»

6 Задание «События»

Для прояснения структуры индивидуальной жизни введена методика, в которой требовалось перечислить и кратко описать те факты, которые сам изучаемый считает событиями в своей судьбе, указать их даты.

7 Задание «Впечатления»

Обследуемому надо вспомнить и описать, датировать некоторые эпизоды, случаи, предметы, людей, которые произвели в свое время сильное впечатление, вызвали глубокие переживания, хотя, возможно, не стали событиями. Ответы истолковывались как своеобразные индикаторы индивидуальности, поскольку они вместе со списком событий отражали значимый жизненный опыт, индивидуальную реакцию на обстоятельства развития (например, для одной из наших изучаемых ярчайшим впечатлением явился момент зачисления на заочное отделение университета, куда она упорно стремилась, преодолевая серьезные препятствия).

Дополнительные биографические сведения можно получить от окружающих в «свидетельских показаниях». Важно привлекать продукты деятельности изучаемых людей, например: студенческие конспекты, курсовые и дипломные работы, статьи, рисунки, сочинения и т.п. Реальные дела человека, воплощенные в достижениях и продуктах, являются объективной основой понимания жизни.

Предлагаемая биографическая процедура с психодиагностической направленностью имеет ориентировочный характер. Она является открытой в том смысле, что ее конкретный состав может меняться, сокращаться, дополняться в зависимости от задач исследования, возраста и статуса изучаемых. Надо учесть, что элементы процедуры неравноценны: большую часть информации удастся получить из автобиографических источников и методик, свидетельские показания и праксиметрия дополняют биографическую картину и повышают надежность метода.

Обработка должна сочетать качественные и количественные способы. Во-первых, следует уже в ходе сбора данных проводить сравнительный их анализ, чтобы выявить пробелы, противоречия и своевременно попытаться устранить их. Во-вторых, полученные факты полезно упорядочить в хронологическую таблицу, по аналогии с тем, как это делается в исторической науке (таблица 8). Оформленная таблица подвергается простой количественной обработке так, чтобы можно было представить

насыщенность отдельных возрастов, фаз событиями и прочими фактами (показатели «плотность событий», «плотность воспоминаний»).

Таблица 8 – Фрагмент хронологической таблицы

Даты	События	Субъективные состояния	Характеристики	Оценки момента, периода
1969 г., сентябрь	Поступила в университет	«Моей радости не было предела» (Автобиография)	«Была малообщительна» (Интервью)	«Нервное время!» (Интервью)

Графическим методом обработки служит диаграмма «измерений». Алгоритм построения биографической диаграммы:

- построить координатные оси, на абсциссе отметить годы жизни от рождения до актуального возраста;
- просматривая хронологическую таблицу, отметить начало и конец каждого «измерения» и обозначить его название на оси ординат;
- провести отрезок между отмеченными точками напротив названия «измерения» параллельно абсциссе;
- если «измерение» длится по сей день, то изображаем вектор. При наличии событий внутри данной линии жизни отмечаем их на отрезке (векторе) крестиком.

Думается, что в психодиагностическом, монографическом варианте метода обязательна качественная обработка в форме жизненной истории. Она должна целостно представить весь путь личности, быть достоверной, объективной, подробной, живой и интересной. Возникает вопрос, какова мера детализации, на чем именно сосредоточить основное внимание. Это зависит от задач и возможностей исследователя, а также от масштаба и сложности изучаемой индивидуальности. Психолог уделяет внимание фактам, между которыми прослеживаются генетические, причинно-следственные связи, фактам, которые выявляют характер и талант человека, константы поведения. Главное при отборе фактов – руководствоваться целевой установкой, иметь теоретические ориентиры.

Приступая к истолкованию биографии, «психолог, – как писал когда-то Жан Пиаже, – должен преодолеть неопределенность метода отто-

ченностью своей интерпретации»⁷. Здесь обязательна более или менее отчетливая позиция по отношению к вопросу о природе жизненного пути, нужна точка зрения на развитие и структуру личности. К сожалению, в науке нет еще целостной теории личности и ее развития, нет и строгих критериев значимости событий, определения характера связей между ними, типологии жизненных путей и ситуаций развития, что позволило бы минимизировать произвольность толкования.

Объективность интерпретации повышается, когда исследователь опирается на всю совокупность известных фактов, причем противоречивые моменты не замалчиваются, а всесторонне обсуждаются, когда выводы подкрепляются примерами и количественными показателями, а также данными других методов – экспериментов, тестов, наблюдений. В биографических исследованиях на больших выборках, где применяется обычный математико-статистический аппарат, объективность отчасти обеспечивается самой процедурой обработки данных.

В психодиагностическом плане интерпретация биографических материалов осуществляется генетически (установление фаз конкретного жизненного пути, основных событий и связей развития) и структурно (определение характерологических свойств и способностей по биографическим жизненным показателям). Конечным пунктом является нахождение «принципа» данной индивидуальности через открытие закона ее образа жизни.

Практические задания:

1 Составьте вариант биографической анкеты для студента (для поступающего на военную службу, для претендента на работу юриста).

2 Составьте свою биографическую диаграмму. Не подписывайте значимых, и вашего, в том числе, имен. Обменяйтесь с одногруппниками. Попытайтесь угадать, чья диаграмма к вам попала, определите индивидуальные особенности человека.

Список литературы

1 Волович В.И. Определение надежности документальной информации // Вопросы методики и техники социологических исследований. М., 1975. С. 134-139.

⁷ Флейвелл Дж.Х. Генетическая психология Жана Пиаже. М., 1967. С. 49.

- 2 Конюхов Н.И. Психологические проблемы биографического исследования курсантов: автореф. дис... канд. психол. наук. М., 1981. 22 с.
- 3 Логинова Н.А. Жизненный путь человека как проблема психологии // Вопр. психол. 1985. № 1. С. 103-109.
- 4 Логинова Н.А. Развитие личности и ее жизненный путь // Принцип развития в психологии / отв. ред. Л.И. Анцыферова. М.: Наука, 1978. С. 156-172.
- 5 Рыбников Н.А. Биографический метод. М., 1918. 18 с.
- 6 Рыбников Н.А. Психология и изучение биографий // Психология. 1929. Т. 11. Вып. 2.
- 7 Соловьев Э.Ю. Биографический анализ как вид историко-философского исследования // Вопросы философии. 1981. № 7, 9.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Приводится отрывок из книги Клайн П. Справочное руководство по конструированию тестов. Киев, 1994.

Проблемы конструирования личностных опросников

«Как и в случае тестов способностей, качество отдельных заданий (вопросов, утверждений) является определяющим для всего опросника, и поэтому в данной главе будут рассматриваться трудности, возникающие при формулировании заданий, а также преимущества различных типов заданий.

При разработке заданий для личностных опросников необходимо учитывать следующие проблемы, которые, если их не обойти, неизбежно приведут к низкой валидности тестов.

1 Установка на согласие (*response set of acquiescence*). Это тенденция испытуемого соглашаться с утверждениями или отвечать на вопросы «да» независимо от их содержания. Чаще всего проявляется, согласно Guilford (1959), когда утверждения (вопросы) неоднозначны и неопределенны.

2 Установка на социально одобряемые ответы (*response set of social desirability*). Это тенденция испытуемых отвечать на вопросы теста так, чтобы выглядеть «социально положительным»: если возможен «социально желательный» ответ, то весьма вероятно, что испытуемые будут его давать. Эта установка, как показал Edwards (1957), оказывает, в частности, влияние на результаты теста MMPI (Minnesota Multiphasic Personality Inventory).

3 Установка на неопределенные или средние ответы (*response set of using the uncertain or middle category*). Если в опроснике представлена средняя категория ответов, отражающая нерешительность или неуверенность в ответе (например, «не уверен», «не знаю», или «затрудняюсь ответить»), то многие испытуемые склонны к ней прибегать, как к безопасному компромиссу. Это приводит к снижению валидности заданий, поскольку большинство методов анализа вопросов основывается на крайних значениях показателей.

4 Установка на «крайние» (расположенные по краям шкалы) ответы (*response set of using the extreme response*). Эта установка может проявляться при использовании многоэлементной рейтинговой шкалы. Некото-

рые испытуемые независимо от содержания вопросов предпочитают выбирать крайние ответы (Vernon, 1964).

5 Очевидная валидность (face validity) вопросов (утверждений). Несомненно, в тестах личности необходима уверенность в том, что ответы на вопросы могут рассматриваться как правдивые. Cattell и Kline (1977) рассматривают данные опросника как данные Q и Qi. Данные из первого множества рассматриваются так, как если бы они отражали поведение испытуемого, данные из второго – как ответ на отдельный вопрос, ответ, который либо нагружен некоторым фактором, либо нет независимо от того, отражает ли он поведение испытуемого.

6 Выборка из генеральной совокупности вопросов. Лингвистические задания нелегко перепутать с математическими или какими-либо другими. Однако в области особенностей личности и темперамента все гораздо сложнее. Иногда даже опытные и искусные разработчики вопросов (например, Cattell, 1957) бывают удивлены тем, что вопросы нагружены не теми факторами, для выявления которых они были созданы, а также тем, что вопросы вообще не нагружены ни одним из факторов. Эта проблема с точки зрения классической теории тестов состоит в трудности определения конкретной выборочной совокупности вопросов. В результате возникает проблема подбора адекватной выборки из выборочной совокупности вопросов или утверждений для теста, а без этого тест не может быть валидным.

7 Выборка из генеральной совокупности испытуемых. Как указано выше, в личностных тестах труднее обеспечить адекватность выборки из выборочной совокупности, чем в тестах способностей. При использовании тестов способностей обычно известна вполне определенная категория лиц (популяция), для которой данный тест предназначен, можно эффективно подбирать выборки. Однако в личностных тестах, в отличие от тестов, разрабатываемых для испытуемых с той или иной патологией, в идеале нужны выборки из общей популяции (т.е. всего населения страны), в которой встречаются все возможные показатели. Такие выборки, как показано, должны быть большими, и их обычно трудно получить.

8 Проблемы в установлении адекватного критерия валидности. Существует значительная трудность в нахождении адекватного критерия. Например, если мы пытаемся измерить авторитаризм, то будем вынуждены полагаться на рейтинги, поскольку нет никаких других внешних мерил

(в отличие от, например, школьных экзаменов в случае диагностики способностей). Рейтинги – это неадекватный инструмент, а если бы они подходили, тест был бы не нужен. Аналогично, если существуют высокоэффективные тесты авторитаризма, которые могут быть использованы в качестве критерия валидности, вероятно, в новом тесте нет необходимости.

Таким образом, мы вынуждены ограничиваться исследованиями конструктивной валидности, обычно основывающимися на мультивариативном анализе разрабатываемого теста по сравнению с другими переменными, а также исследованиями специальных групп, имеющих по предположению контрольные показатели по рассматриваемой переменной.

Таковы основные сложности, возникающие при конструировании личностных опросников, и следует отчетливо их себе представлять, прежде чем приступить к формулированию вопросов или утверждений. Две последние проблемы, хотя они и являются определяющими, выходят на первый план уже после того, как подобраны задания теста.

Формулирование вопросов (утверждений) для личностных опросников

Для тестов личности имеет большое значение то, чтобы ответы на вопросы могли быть объективно и с высокой надежностью оценены. Следовательно, мы должны сделать это возможным путем разработки формы вопросов. Ниже приведены формы вопросов, используемые в наиболее известных опросниках, тех, которые оказались наиболее эффективными на практике.

1 Вопросы с ответом типа «да-нет». Их легко формулировать, они понятны испытуемым и ответы на них даются быстро. Такова форма вопросов личностных тестов Айзенка. Типичный дихотомический вопрос: «Любите ли вы загорать на пляже?»

2 Вопросы с ответами типа «да-?-нет», «да – затрудняюсь ответить – нет». Это вариант вопросов типа «да-нет» с добавлением категории неопределенности, потому что некоторые испытуемые становятся раздражительными и несговорчивыми, если их заставляют отвечать либо «да», либо «нет» на вопросы, в ответах на которые они не очень уверены. Трудность с такими вопросами состоит в том, что эта «средняя» категория очень привлекательна для испытуемых и редко бывает информативной. Bendig (1959) показал это на примере теста MPI (Maudsley Personality Inventory –

ранней версии EPI, Eysenck Personality Inventory), в котором не делалось различия между дихотомической и трихотомической формой вопросов, и сделал заключение о том, что дихотомические вопросы более предпочтительны, поскольку они заставляют преодолевать нежелание делать выбор. С нашей точки зрения, между вопросами типа «да-нет» и «да-?-нет» различие столь невелико, что вопрос о том, какую форму выберет разработчик теста, становится не более, чем делом личного предпочтения.

3 Альтернативные задания (с ответами типа «правда-ложь»). Эти задания состоят из утверждений (часто от первого лица), которые испытуемые должны отметить как верные или неверные для них. Примером альтернативного задания является: «Я ненавижу втискиваться в переполненный автобус». Это форма утверждений, используемая в MMPI. По существу, она ненамного отличается от дихотомических вопросов, хотя формулирование их как альтернативных утверждений, а не как дихотомических вопросов может до некоторой степени повлиять на языковую представленность задания.

4 Задания с ответами типа «нравится-не нравится» (одно слово или фраза). Это весьма оригинальная форма задания, которая в настоящее время используется у Grygier (1961) в динамическом тесте личности (DPI – Dynamic Personality Inventory), тесте, основанном на шкале личностных предпочтений Кроута (Krout Personal Preference Scale) (Krout and Tabin, 1954). Примерами таких заданий могут быть: «фонарщики»; «воротники из бобрового меха»; «бас-барабан». Испытуемые должны указать, нравится им предложенное или не нравится. Grygier и Grygier в своем руководстве по DPI утверждают, что эти задания являются сугубо проективными по своей природе, а DPI – это в сущности проективный опросник. Однако так это или нет, такие задания не обязательно должны быть проективными, и может оказаться, что это чрезвычайно полезная, хотя и необычная форма заданий.

5 Задания с рейтинговыми шкалами. Эти задания состоят из предложений, к которым прилагаются рейтинговые шкалы. Cornrey (1970) – наиболее видный исследователь, использовавший эти задания, отдавал им предпочтение потому, что в них преодолеваются трудности, связанные с коррелирующими дихотомическими заданиями, а также потому, что испытуемым они кажутся более разумными; нежели дихотомические задания, хотя и может проявиться установка на крайние ответы. Cornrey ис-

пользует две семибалльные шкалы, крайними значениями которых являются: «всегда-никогда» и «определенно да – определенно нет», в зависимости от формулировки задания. Типичным примером может быть: «Мне нравится бывать с друзьями в кафе: всегда, очень часто, часто, от случая к случаю, редко, очень редко, никогда». Очевидной проблемой для этой шкалы является различная интерпретация индивидуумами терминов частоты.

6 Разнообразные трихотомические задания. В действительности это варианты трихотомической формы вопроса типа «да-нет». Cattell, например, в тесте 16PF использует эти задания, потому что они более подходят по смыслу в отношении некоторых утверждений, чем «да – затрудняюсь ответить – нет». Примерами трихотомий являются: «обычно – иногда – никогда», «верно – не знаю – неверно», «согласен – не уверен – не согласен». Эти варианты предоставляют большую гибкость при формулировании заданий, чем жесткие формы типа «да-нет» (дихотомическая) или альтернативные.

7 Трихотомические задания с выбором. Это варианты, позволяющие вложить в лаконичную форму задания почти любую мысль. В них используются три завершающих предложение фразы, одну из которых испытуемый должен выбрать. Вот типичный пример: «Когда мне нечего делать, я могу: (а) позвонить другу, чтобы поболтать; (б) заняться разгадыванием трудного кроссворда; (в) пойти на джазовый концерт». Некоторые разработчики тестов использовали такие задания (например, Myers-Briggs, 1962) с двумя, тремя и более вариантами выбора. Они могут быть упомянуты как отдельная категория заданий.

8 Задания с вынужденным выбором. В таких заданиях, как уже говорилось выше, испытуемые принуждаются к выбору того, какое из (обычно двух) утверждений более точно применимо к ним или более верно для них, хотя может быть и больше вариантов выбора. Однако задания с вынужденным выбором включены в данный список как отдельная категория не потому, что они концептуально отличаются от трихотомических заданий с выбором, а потому, что Edwards (1959) разработал довольно много заданий с вынужденным выбором, которые были специально сконструированы в пары, уравновешенные по тенденции к социально одобряемым ответам, чем пытался устранить влияние этой установки.

9 Другие формы. Основные типы заданий, описанные предыдущих пунктах, – это те, которые в основном используются в наиболее известных личностных опросниках. Все они с точки зрения формы (в отличие от содержания) довольно легко формулируются, для них существует несколько правил, которые будут обсуждены ниже, они лаконичны, просты в работе и подсчетах.

Все рассматривавшиеся до сих пор виды заданий требуют от испытуемых самостоятельной работы. Они должны отвечать настолько правдиво, насколько возможно, хотя, как я уже указывал, есть такие методы конструирования тестов, в которых предполагается, что это не обязательно. Некоторые задания в них, хотя по форме и являются такими же, как в приведенных восьми пунктах, отличаются по сопровождающим их инструкциям. Так, в личностном опроснике Эдвардса (Edwards, 1967) испытуемые должны отвечать на вопросы заданий так, как будто они смотрят на себя со стороны (предполагают, как другие видят их). Это, как можно надеяться, устраняет, по крайней мере частично, тенденцию к социально положительным ответам.

Есть и другие типы заданий, используемые в личностных опросниках, нет никакого сомнения, что среди приведенных типов можно найти задания, хорошо апробированные в практике тестирования личности. Более того, фактически нет такого содержания, которое не могло бы быть эффективно сформулировано в виде задания одного из этих типов.

Правила для формулирования заданий

Итак, у нас есть перечень типов заданий, приведенных выше, и теперь следует обсудить некоторые приемы, принятые разработчиками тестов с целью преодолеть описанные выше проблемы.

Большинство из того, что будет сказано, очевидно и исходит из здравого смысла. Несмотря на это, изучение многих опубликованных тестов, а также тестов, используемых для внутреннего подбора кадров в крупных организациях, убедило автора в том, что все это должно быть сказано. Слишком часто разработчики тестов, ослепленные блестящей методикой анализа заданий, забывают о том определяющем факте, что тест не может быть лучше (но может быть хуже), чем его задания. Guilford (1959), личностные опросники которого были среди первых, разрабатывавшихся при помощи факторного анализа (правда, на шкалах, уже хоро-

шо изученных за сорок лет исследований), делает несколько предположений, полезных для разработчиков заданий в тестах личности. По нашему опыту, эти правила показали себя как весьма эффективные.

1 Устраняйте возможность проникновения испытуемых в суть того, что изучается при помощи данных заданий. Это делается не ради того, чтобы ввести их в заблуждение, а потому, что если испытуемые догадаются, что некоторое задание предназначено для измерения черты X, то ответы будут отражать их точку зрения по выраженности у себя этой черты, а не реальное положение дел. Представления же некоторых испытуемых о своей личности могут быть значительно искаженными. Как утверждает Guilford (1959), идеальным было бы оценивать испытуемого по чертам, о которых он не знает, задавая ему вопросы о том, что он знает хорошо.

2 Формулируйте понятные, недвусмысленные вопросы (утверждения). Это важно для того, чтобы уменьшить погрешность, возникающую из-за неверного понимания вопросов. Высокая надежность зависит в известной степени от этого качества теста.

3 Задания должны отражать конкретные, а не общие аспекты изучаемой области поведения. Так, задание вида: «Нравится ли вам спорт?» – является слишком общим: термин «спорт» – неопределенный, как и термин «нравится». Необходимо задать более конкретный вопрос: «Вы играете регулярно в какую-либо спортивную игру?» или «Вы регулярно следите за игрой вашей любимой спортивной команды?», «Следите ли вы за результатами скачек?» На эти вопросы, ответы на которые вряд ли будут фальсифицированы или относительно которых реальное поведение вряд ли изменится, испытуемые будут отвечать одинаково, когда бы вы их ни тестировали.

4 В каждом задании следует задавать только один вопрос или делать только одно утверждение. Рассмотрим пример: «Думаю, следует заставить черных и представителей других рас эмигрировать». Если это задание предназначено для измерения расизма, то оно будет плохим. Есть расисты (такие, как южно-африканские), которые проводят резкие различия между черными и людьми других рас. Другие считают всех, кто не являются англо-саксами, не относящимися к людям. Следовательно, некоторые расисты могут положительно ответить на этот вопрос, тогда как другие – нет (только черных следует принуждать к эмиграции). Более злостные расисты могут быть готовы оставить черных и представителей других рас, но

видеть их исключительно в качестве рабов. А, например, немцы, проживающие в Англии, опять-таки ответят «нет», исходя из своей интерпретации понятия «другие расы». Это задание явно бесполезно: у него слишком неопределенная формулировка и одновременно задаются два вопроса. Следовало бы дать утверждение более точно: «Думаю, следует заставить негров эмигрировать». Сейчас оно более понятно (выражение «черные и представители других рас» заменено на более точное), и в нем остался только один вопрос.

5 Избегайте, насколько это возможно, слов, определяющих частоту действий. Они обычно настолько субъективны, что вносят большую неопределенность. Это положение прояснят примеры.

Пример А. «Часто ли вам снятся сны?» Здесь все зависит от значения слова «часто». Некоторые испытуемые могут испытывать такое чувство, что видеть сон раз в месяц – это часто, и ответят на вопрос утвердительно. Другие могут возразить, что один сон за ночь – это не часто, потому что исследования показали, что людям снятся три-четыре сна за ночь, и ответят «нет». Вопрос, таким образом, становится бессмысленным. Ответы указывают противоположное тому, что происходит на самом деле. Улучшенный вопрос будет звучать: «Снятся ли вам сны дважды в неделю или чаще?»

Пример Б. «Испытываете ли вы иногда беспричинное беспокойство?» Очевидно, что этот вопрос порождает ту же проблему, что и предыдущий. Однако, он еще хуже, поскольку «иногда» буквально означает «чаще, чем однажды». Следовательно, практически все испытуемые вынуждены, если они отвечают искренне, ответить на этот вопрос положительно. Однако этот вопрос мог бы быть очень полезным, поскольку всем известно, что люди действительно различаются по частоте беспричинного беспокойства. Дело не в содержании, а в форме вопроса, которая не выдерживает критики. Как же можно более точно сформулировать вопрос, в котором частота столь существенна? В улучшенном виде он может выглядеть так: «Испытывали ли вы беспокойство без особых причин в последние две (четыре) недели?»

6 Насколько возможно, избегайте терминов, выражающих чувства. Вместо этого попытайтесь представить задание в контексте поведения. Это правило было проиллюстрировано выше, где задание было сформулировано более конкретно с целью повышения надежности при тестирова-

нии по истечении некоторого времени. Для этого слово «нравится» было заменено на «играете». Важным для нас здесь является то, что испытуемый без колебаний отвечает, играет он или нет, а со словом «нравится» возникает целая проблема. Сообразительные, высокообразованные, точно выражающие свои мысли испытуемые могут долго колебаться в выборе значения этого слова: «Да, им нравится это, но, вероятно, “наслаждаться” будет чуточку точнее; “находить удовольствие” – да, но...», и т.д. Конечно, и для такого задания, как в вышестоящем пункте, в котором исследуется чувство беспокойства, эта проблема также существует. Однако выражать это задание в поведенческой форме, например: «Бьется ли ваше сердце быстро и пересыхает ли во рту безо всяких причин?» – кажется слишком искусственным. Особенность состоит в следующем. Если только задание может быть сформулировано так, чтобы неопределенные слова о чувствах могли быть заменены на описание поведения, это должно быть сделано. Когда это невозможно, конечно же, стоит попытаться составить задания, в которых описываются чувства. Их пригодность или непригодность будет выявлена на этапе анализа заданий.

7 При помощи инструкций обеспечьте, чтобы испытуемые давали первые приходящие на ум ответы. Не позволяйте испытуемым долго размышлять над значением заданий. Эффективное задание личностного теста, которое действительно имеет отношение к поведению испытуемого, должно вызвать немедленную и точную реакцию. В противном случае вероятно, что задание не выявляет ту область поведения, которая имеет существенное отношение к измерению личностных качеств. Некоторые примеры проясняют этот момент.

Пример А. «Нравится ли вам наблюдать за щеглами?» Этот вопрос у испытуемых, за исключением орнитологов, не вызовет, вероятно, ничего, кроме смеха над его очевидной эксцентричностью. Большинство людей это просто не интересует.

Пример Б. «Любите ли вы хлеб с маслом?» Это явно не эксцентричный вопрос. Многие испытуемые, по крайней мере на Западе, где нет недостатка в основных продуктах питания, не будут испытывать по этому поводу сколько-нибудь сильных чувств, воспринимая это как данность.

Пример В. «Позволяете ли вы вашей собаке лизать вам лицо?» Это задание было предназначено для выявления чистоплотности, и ключевым ответом для него является «нет». Очевидно, те люди, у которых нет соба-

ки, ответят «нет», но можно возразить, что часто чистоплотность не является причиной отсутствия домашних животных. На удивление, этот вопрос вызвал исключительно значимые ответы. Некоторые индивидуумы, дойдя до этого вопроса, отказывались вообще отвечать на вопросы теста, говоря, что все это вообще отвратительно; один испытуемый даже говорил мне, что он никогда не был так оскорблен и никогда бы не допустил подобной мерзости и т.д.

Нет никакого сомнения, что этот вопрос затрагивает нечто скрытое и подавляемое. Уместность вышеупомянутой инструкции к тесту теперь понятна. Именно первый ответ, по всей вероятности, является индикатором определенного личностного качества. Как только испытуемые начинают раздумывать над вопросами, включаются не только защитные процессы, но и сознательные искажения, такие как желание произвести впечатление, угодить экспериментатору – все это отрицательно влияет на результаты теста.

И вот что еще более важно: многие задания не могут выдержать критической оценки в основном из-за вполне оправданного желания исследователей вложить слишком много информации в краткую форму задания. Вот почему особое значение при создании заданий тестов придается понятности и конкретности.

Можно было бы поразмышлять над приведенным выше примером В, и тогда не было бы никаких проблем. Некто либо позволяет, либо не позволяет собаке лизать его лицо. Нет никаких сложностей в решении того, что: (а) собака есть собака; (б) что она именно лижет; (в) и что именно она лижет – лицо или что-нибудь другое. Однако большинство тестов личности не являются такими однозначными. Между прочим, стоит отметить, что этот вопрос оказался неудачным и его пришлось удалить.

Пример Г. «Бывают ли у вас яркие сны?» Этот пример хорошо иллюстрирует наше указание. Большинство испытуемых, вероятно, смогут дать немедленный ответ – либо «да», либо «нет». Однако при внимательном рассмотрении этот вопрос оказывается неприемлемым. «В конце концов, насколько яркими могут быть сны? Мои сны кажутся мне яркими, но это мое субъективное мнение. Я действительно вижу яркие сны, но я также иногда вижу несколько однообразные и серые сны», – подобные мысли затрудняют ответы.

Пример Д. «У вас много друзей?» Как и в первом примере, на этот вопрос чрезвычайно трудно дать точный ответ. Проблема опять заключается в значении определенных слов, в данном случае «много» и «друзей». С этими трудностями столкнутся внимательные, вдумчивые и добросовестные испытуемые. Они могут рассуждать так: «Думаю, у меня много друзей, но что значит «много»? Сколько на самом деле в среднем друзей имеют люди? Без этой информации, а также без знания о разбросе вокруг среднего значения, невозможно ответить, много их у меня, или нет».

Хотя все эти мысли несомненно правильны, на практике этот вопрос у многих испытуемых вызывает автоматический ответ. Слово «друзья» тоже может породить проблемы. Испытуемые могут рассуждать: «Что такое друг, чем он отличается от знакомого, есть ли вообще какие-либо различия? Возьмем А, является ли он мне другом? Некоторым образом, нам нравится бывать вместе, но если бы он мне был нужен, он был бы практически бесполезен. Теперь Б...», – и так далее.

Из этих примеров понятно, что в инструкциях необходимо просить испытуемых выполнять задания настолько быстро, насколько это возможно. Конечно, нельзя избежать того, что таким инструкциям не всегда следуют. Это подводит к критике, которая направлена против личностных опросников, что мы сейчас и обсудим.

Возражение: задания личностных опросников по существу бессмысленны.

Это становится очевидным из приведенных выше примеров Г и Д. Рассчитывать на то, что испытуемые-интеллектуалы будут отвечать быстро, – это не только оскорбительно для испытуемых (так утверждает Alice Heim в связи с обсуждением некоторых тестов интересов; Heim and Watts, 1966), но и, более того, у таких испытуемых появляются серьезные сомнения в том, что такие задания могут вообще что-либо измерять.

На эти критические замечания получен эмпирический ответ: анализ заданий любого рода показывает, что наше множество заданий измеряет однородный фактор, в то время как исследования валидности демонстрируют, что же это за фактор. Тот факт, что задания имеют сомнительное значение, становится несущественным, если ответы на эти задания фактически являются эффективно дискриминативными или коррелируют с

внешним критерием. Вышеприведенная критика, хотя и может показаться серьезной, не имеет, таким образом, большого значения.

Таковы правила формулирования заданий, описанные Guilford (1959), и они способствуют обеспечению того, что подготовленные вопросы будут работать на решение тех задач, которые стоят перед ними.

Устранение влияния установок на ответ

При разработке заданий следует ослабить, насколько это возможно, влияние наиболее существенных установок на ответ. Ниже описано, как это следует делать.

Установки на ответы (response sets) были определены Кронбахом (Cronbach, 1946) как стилистическая последовательность, стимулируемая формой ответов на задания личностного опросника. Одной из наиболее существенных является установка на согласие, то есть тенденция соглашаться с утверждением независимо от его содержания. Messick (1962) утверждает, что сбалансированная шкала – это один из способов минимизации влияния установки на согласие. Сбалансированной называется такая шкала, для которой равное или примерно равное количество заданий имеют ключевые ответы «да» или «нет», «верно» или «неверно».

Однако здесь заслуживают внимания два момента. Во-первых, сбалансированная шкала не устраняет полностью тенденцию: установка на согласие все же может проявиться, но, как указывает Knowles (1963), такая шкала не позволит спутать «соглашающегося» испытуемого с тем, у кого реально высокие показатели, а это важно. Конечно, можно возразить, что «соглашающийся» испытуемый с потенциально высокими показателями не будет выявлен при сбалансированной шкале. Если это происходит чаще, чем в нескольких отдельных случаях, то последующее исследование валидности теста будет обречено на неудачу.

Во-вторых, искажающего влияния этой установки на показатели по тесту можно избежать только в том случае, если будут сформулированы в равной степени содержательные, недвусмысленные и побуждающие к определенному ответу задания, имеющие как положительные, так и отрицательные ключевые ответы. Если вы сможете сформулировать лишь очень небольшое количество заданий с ключевым ответом «нет», то эти задания будут способствовать низкой валидности шкалы. Несколько примеров пояснят это.

Пример 1. Рассмотрим вопрос на экстравертированность: «Вам нравятся вечеринки?» Обратной формой этого вопроса будет: «Вам не нравятся вечеринки?» В этих заданиях стилистические обороты языка удовлетворительны, потому что принято говорить, что вечеринки нравятся или не нравятся. Они также удовлетворительны, потому что, как это и случается, испытуемому с высоким показателем по параметру экстраверсии нравятся вечеринки, а испытуемому с низким показателем – не нравятся. Таким образом, полярность этих заданий эффективна. Однако часто попытка получить обратную форму вопроса становится источником ошибок.

Пример 2. Следующее задание было создано, чтобы выявить удовлетворение, получаемое от статистики – как утверждают, оно относится к чертам навязчивости: «Являетесь ли вы одним из тех людей, кто находит статистические данные и таблицы совершенно скучными?» Это обратная форма вопроса с ключевым ответом «нет». Однако, очевидно, можно не считать статистику скучной, но и не восхищаться ею. Таким образом, обращение к вопросам, когда они относятся к некоторым крайним проявлениям в поведении, вероятнее всего не даст результата в силу континуальности, лежащей в основе многих ответов на задания. Обращение вопросов обычно предполагает дихотомичность ответа. Другими словами, если ответ на вопрос является дихотомическим, то обращение вопроса для сбалансированной шкалы возможно; если же используются крайние (граничные) значения из континуума, обращение не будет удачным.

Пример 3. Аналогично можем рассмотреть вопрос о том, нравится ли испытуемым отдавать распоряжения. Обратная форма вопроса: «Вы не испытываете удовольствия, когда вам вменяется в обязанность отдавать распоряжения?» – не может быть удачной, потому что возможны случаи, когда отрицание неприязни к распоряжениям, приказам вовсе не означает получение удовольствия от этого. В основе этого ответа лежит континуум, а не дихотомия. Этот вопрос не может быть обращен.

Пример 4. В данном задании рассматривается аккуратность: «В школах сильно преувеличивают значение аккуратности». Можно утверждать, что навязчиво аккуратный индивидуум будет считать, что значение этой особенности поведения невозможно преувеличить. Следовательно, данное задание было написано так, чтобы отрицательный ответ действительно

выявлял исследуемую черту. Таким образом, с точки зрения разработки заданий, это жизнеспособное «негативное» задание.

В этих примерах проиллюстрированы два наиболее важных момента в формулировании заданий с отрицательными ключевыми ответами: они могут быть сформулированы, во-первых, если отрицательный ответ соответствует реальному поведению, и, во-вторых, если в основе ответов лежит дихотомия, а не континуум, как в приведенном выше примере 1.

Понятные, недвусмысленные утверждения

Имеющий значение в контексте нашей работы вопрос был поднят Guilford (1959) при попытке устранить установку на согласие из личностных опросников. Он утверждает, что согласие наименее вероятно тогда, когда задания понятны, недвусмысленны и относятся к конкретному поведению.

Так, вопрос: «Играете ли вы на каком-либо музыкальном инструменте?» - является настолько конкретным, что индивидуум должен был бы иметь предельно выраженную установку на согласие, чтобы утвердительно ответить на этот вопрос, если это не соответствует истине. С другой стороны, вопрос: «Нравится ли вам музыка?» – настолько неопределенный (в том, где же критерий того, что музыка нравится?), что согласие вероятно будет фактором, влияющим на положительные ответы в этом вопросе. В последнем примере есть две особенности. Прежде всего, обратите внимание, что данный вопрос несравним с вопросом: «Нравятся ли вам вечеринки?» В этом вопросе критерий того, нравятся ли вечеринки, известен каждому: частые посещения с желанием и энтузиазмом. Следовательно, этот вопрос – практически сокращенная форма вопроса: «Посещаете ли вы много вечеринок?» Таким образом, для него вероятность подвергнуться влиянию установки на согласие меньше, чем для вопроса: «Любите ли вы музыку?»

К этой особенности относится и неопределенное утверждение «нравится музыка». Это выражение бесполезно в задании. Так, слово «нравится» может соответствовать разнообразным чувствам: от тех, которые испытывают великие композиторы и исполнители, когда слушают, пишут или исполняют музыку, до чувств человека, который любит слушать популярные песенки, совершая субботние покупки. Подобно этому, термин «музыка» означает огромное разнообразие различных направлений,

например: джаз, поп, народная музыка, рок, барокко, доклассическая, классика, романтизм, модерн, неоклассицизм. Кроме того, может иметь отношение к слушанию и исполнению, так что идентичные ответы на вопрос могут отражать совершенно разное поведение. Например, «да» для испытуемого 1 может отражать наслаждение от пения контр-тенора в ранней полифонической венецианской церковной музыке. А для испытуемого 2 это может отражать удовольствие прослушивания мотивчика типа «Танцуй со мной», когда он сидит за рулем своей машины. Любое задание, в результате оценки которого оказывается, что столь разные области поведения будут отнесены к одному и тому же классу, с очевидностью является бесполезным.

Проверка влияния установки на согласие

До сих пор все наши усилия были направлены – при помощи сбалансированных шкал и формулирования предельно ясных и конкретных заданий – на уменьшение влияния установки на согласие или на то, чтобы сделать менее вероятным получение за счет тенденции к согласию высоких показателей по переменной, для измерения которой предназначен тест. Однако действие этой установки возможно даже при сбалансированных шкалах, и далеко не всегда можно создать настолько понятные вопросы, чтобы быть уверенным, что влияние установки устранено. Поэтому разработаны методики, предназначенные для проверки того, была ли установка на согласие фактором, влияющим на ответы.

Социально одобряемые ответы

Edwards (1957) показал на материале с заданиями ММРІ, что наблюдается высокая положительная корреляция между степенью социальной желательности утверждений, оценивавшейся экспертами, и количеством реальных социально одобряемых ответов на них испытуемыми. Поэтому он утверждает, что данная установка должна детерминировать ответы на задания и, следовательно, является основным источником невалидности тестов. Хотя, очевидно, невозможно полностью устранить влияние установки на социально одобряемые ответы. Есть разнообразные приемы, полезные для уменьшения ее влияния. Эти приемы описаны ниже.

Задания с вынужденным выбором, подобранные по их социальной желательности

В списке личностных предпочтений (Personal Preference Schedule) Эдвардса (EPSS) (Edwards, 1959) задания состоят из двух утверждений, подобранных по социальной желательности, одно из которых испытуемый должен выбрать. Это радикальное решение для устранения влияния установки на социально одобряемые ответы. Однако, этот метод не получил поддержки по следующим причинам.

Крайне трудно получить согласованные утверждения, релевантные также в терминах содержания, которое мы хотим измерить {Edwards, 1957}. Действительно, серьезное возражение против EPSS – это то, что данный тест является немногим более, чем упражнением по конструированию тестов, и мало свидетельств того, что он измеряет переменные с какой-либо эффективностью.

Любые незначительные различия в социальной желательности между частями заданий имеют тенденцию увеличиваться, когда они предъявляются вместе, как это предусмотрено в форме вынужденного выбора, что сводит на нет большинство из усилий по подбору утверждений.

Экспертное оценивание социальной желательности – значительное упрощение данного явления. Это становится ясно из того, как получается средняя экспертная оценка социальной желательности для каждого задания. Для этого предполагается, что социальная желательность одномерна (хотя а priori это не так). В действительности было бы нужно многомерное шкалирование влияния социальной желательности по всем заданиям, а затем подсчет показателей по отдельным измерениям. Кроме того, как указывает Messick (1960), социальная желательность сама по себе допускает значительные индивидуальные различия: то, что социально желательно для члена парламента, почти наверное не является таковым для лондонского докера.

Исходя из этих трех причин, не рекомендуется прибегать к такому радикальному и, по-видимому, недостаточно эффективному шагу, как конструирование спаренных заданий, подобранных по их социальной желательности.

Существует ряд характеристик и качеств, с которыми мало кто захочет согласиться, по крайней мере в среде образованных европейцев. Они настолько очевидны, что, когда мы проиллюстрируем их ниже несколь-

кими примерами утверждений, они покажутся явно абсурдными. Вот несколько примеров утверждений, которые являются явно социально желательными или нежелательными:

- 1) Я с трудом переношу неудачи: (да, нет).
- 2) Я не понимаю юмор: (да, нет).
- 3) Я постоянно лгу: (да, нет).
- 4) Я мало сексуален: (да, нет).
- 5) Я сексуальный психопат: (да, нет).
- 6) Я не могу контролировать свои эмоции: (да, нет).
- 7) Я завистливый и ревнивый человек: (да, нет).
- 8) Я скупой: (да, нет).
- 9) Когда возможно, я отлыниваю от работы: (да, нет).
- 10) Я лгу, чтобы избавиться от хлопот: (да, нет).
- 11) Я ненавижу негров: (да, нет).
- 12) Я в основе своей антисемит: (да, нет).

По нашему опыту разработки тестов, мы были бы сильно удивлены, если бы любой из двенадцати приведенных примеров оказался приемлемым даже для исследовательского теста. Например, для тестов личности, используемых в профотборе, они будут совершенно бесполезными. Представьте себе утверждение 11 в тесте, предназначенном для работников социального обеспечения, или утверждение 12 в тесте, предложенном человеку, надеющемуся получить работу в фирме, владельцем которой является еврей.

Измерение социально желательных или нежелательных черт

Если измерению подлежат социально желательные или нежелательные черты, при разработке заданий следует избегать прямолинейного подхода, как в перечисленных выше утверждениях. Два примера пояснят сказанное.

Пример 1. Задание для измерения скупости. Поскольку прямой подход не годится, можно утверждать при разработке теста, что скупой человек вполне мог бы думать, что содержащиеся в народной мудрости высказывания о бережливости очень разумны, тогда как на менее скупого они не произвели бы впечатления. Следовательно, я попытался сформулировать задание следующим образом: «Каждый ребенок должен знать, что бережливость лучше богатства». Похоже, что в этом задании ответы как

«да», так и «нет», не имеют отношения к социальной желательности (не являются социально одобряемыми).

Пример 2. Задание для выявления мстительности. Мало кто подтвердит утверждение: «Я мстителен». Однако мстительные индивидуумы обычно проецируют свою мстительность на других, т.е. действуют механизмы защиты. Таким образом, можно сконструировать утверждение: «Поступками большинства революционеров руководит мстительная жестокость». Думается, что мало кого из испытуемых можно было бы действительно причислить к революционерам, так что мнения обследуемых будут отражать их собственные защитные реакции и стремления. Это задание оказалось удачным, и я полагаю, что проекция - это механизм, действие которого может быть использовано в формулировании вопросов, которые слишком социально нежелательны, чтобы задавать их прямо.

Пример 3. Задание для выявления лени. Если опираться на механизм проекции, то можно сформулировать утверждение так: «Промышленность сегодня находится в плачевном состоянии, потому что рабочие в основном ленивы». Следует заметить, что если это утверждение рассматривается некоторыми испытуемыми как факт, то есть не «включает» проективный механизм, то анализ заданий полностью выявит это: вопрос не будет работать.

Использование шкалы лжи

Некоторые авторы (например, Айзенк в тестах EPI и EPQ) вводят особую группу заданий для выявления тех лиц, которые склонны давать социально одобряемые ответы. Они состоят из вопросов, касающихся незначительных проступков, которые, увы, иногда совершаются большинством людей. Набравший наибольшее количество баллов по такой шкале рассматривается как дающий социально одобряемые ответы, а поэтому его показатели по тесту могут быть проигнорированы. Хотя Eysenck и Eysenck (1976), исходя из факторного анализа заданий теста EPQ, утверждают, что шкала лжи измеряет определенную личностную переменную, для практического тестирования со значительным потоком испытуемых этот прием для обнаружения установки на социально одобряемые ответы весьма полезен.

Вот некоторые типичные утверждения шкалы лжи: «Я никогда не лгу»; «Я всегда прихожу вовремя на встречи и свидания»; «Я всегда плачу за проезд на транспорте».

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Правила составления анкет

Основные принципы построения анкеты состоят в следующем:

Первый принцип: учет особенностей восприятия респондентом текста анкеты. Это ведущий принцип, из которого следуют все другие требования к ее построению.

Второй принцип: неременный учет специфики культуры и практического опыта опрашиваемой аудитории. Это требования, касающиеся общей структуры опросного листа. Например, при опросах рабочих вряд ли разумно пространно объяснять научные цели проводимой работы. Лучше подчеркнуть ее практическую значимость. Опрашивая же экспертов, следует указать и практические, и научные цели исследования.

Третий принцип: вытекает из того, что одни и те же вопросы, расположенные в разной последовательности, дадут разную информацию. Например, если сначала поставить вопрос об уровне удовлетворенности какой-то деятельностью и ее условиями (труда, быта и т.п.), а затем - вопросы на оценку частных особенностей деятельности (удовлетворенность содержанием работы, заработком, бытовым обслуживанием и прочее), то общие оценки будут влиять на частные, снижая (или, напротив, повышая) их независимо от специфики того или иного аспекта общей ситуации.

В таком случае следует частные вопросы ставить первыми, обобщающий – в конце соответствующего «блока», предваряя фразой: «А теперь просим Вас оценить в целом, в какой мере вы удовлетворены ...чем-либо» и т.д. Оценка частных условий труда, быта и прочее предваряет общую, заставляет респондента более ответственно подойти к итоговой оценке, помогает разобраться в собственных настроениях.

Четвертый принцип: смысловые «блоки» опросного листа должны быть примерно одного объема. Доминирование какого-то «блока» неизбежно сказывается на качестве ответов по другим смысловым «блокам». Например, в анкете об образе жизни, детально расспрашивая об условиях труда, а затем, уделяя 2-3 вопроса условиям быта, мы заведомо даем понять респонденту, что первое важнее, и тем самым оказываем на него давление. Несогласные с такой позицией исследователей, возможно, неумышленно будут снижать оценки по блоку «работа», а заодно – и по другим аспектам тематики опроса.

Пятый принцип: касается распределения вопросов по степени их трудности. Первые вопросы должны быть более простыми, далее следуют более сложные (желательно событийные, не оценочные), затем - еще сложнее (мотивационные), потом - спад (снова событийные, фактологические) и в конце - наиболее сложные вопросы (один-два), после чего следует завершающая «паспортичка» (информация о поле, возрасте и т.п.).

Расположение коммуникативных блоков анкеты

Под коммуникативными блоками имеются в виду такие составляющие анкеты, которые направлены не непосредственно на сбор ответов, а на его организацию. Речь идет об обращении к респондентам, преамбуле к анкете, инструкции о ее заполнении, выражении благодарности и некоторых других.

- Эпиграф к анкете. Эпиграф, как известно, выполняет «настраивающую» функцию, задает определенное направление мыслям читателя. Так, несколько лет назад были отпечатаны анкеты о труде. На их титульном листе были помещены высказывания о роли труда, принадлежащие знаменитым людям. Совершенно очевидно, что выполняя роль определенных ориентиров, эти эпиграфы создают впечатление о тенденциозности анкеты. Они навязывают опрашиваемым определенное отношение, заставляют их отвечать в соответствии с духом тех высказываний, которые напечатаны на титуле. Поэтому употребление эпиграфов, касающихся содержания исследования, неприемлемо.

Другое дело, если эпиграфы подчеркивают роль общественного мнения, важность мыслить самостоятельно, необходимость участвовать в обсуждении общественно важных проблем. Такие эпиграфы активизируют респондентов, и их роль в формировании мотивации к участию в опросе чрезвычайно положительна (надо отметить, что случаи, когда анкету снабжали каким-либо эпиграфом, пока крайне редки).

- Обращение к респондентам. Ни у кого не вызывает сомнения, что любой текст, предназначенный для восприятия кем-то помимо автора и побуждающий к каким-либо действиям, должен быть снабжен обращением. В анкетах обычно используются такие обращения, как «молодой человек», «девушка», «уважаемый ...» и т.п. Поскольку работа с анкетой должна осуществляться одним человеком, естественно, что обращение формулируется в единственном числе.

- Паспортичка (или объективка). Объективку можно назвать, конечно, не столько чисто коммуникативным, сколько содержательным блоком вопросов о социально-демографических характеристиках респондентов. В то же время это как бы визитная карточка респондента, его схематичный автопортрет, и полное отсутствие объективки нередко воспринимается участниками опроса как существенный недочет в организации общения с ними. Поэтому о ней правомерно говорить наряду с другими коммуникативными блоками.

Где расположить объективку? Так как ее вопросы являются, как правило, для респондентов нетрудными, ее располагают либо в начале, либо в конце анкеты. Так, в первом случае это объясняется необходимостью подготовить респондента к ответам на более сложные вопросы, во втором, наоборот, предполагаемой усталостью от работы с анкетой. В пользу того, чтобы размещать ее в конце анкеты, говорит и тот факт, что сопряженность актов доверия распространяется и на объективку, поэтому при размещении в конце респонденты ее обычно и заполняют. Если же с нее анкета начинается, у респондента могут возникнуть сомнения в анонимности опроса, особенно если речь идет о выяснении знаний и внутренних состояний. Когда же основной целью является сбор сведений о фактах, не затрагивающих интимных или острых вопросов, то начало анкеты с объективки незначительно влияет на нежелание респондентов участвовать в опросе и в конечном счете на их качество.

Если же решено объективкой анкету начать, то не следует сразу задавать социально-демографические вопросы. Целесообразным и более вежливым будет вставить преамбулу, например: «Для того чтобы быть уверенными, что мы опросили все основные группы молодежи, просим Вас сначала сообщить самые общие сведения о себе».

Чем закончить анкету? Для любого вежливого человека естественно в конце общения, происшедшего по его инициативе и удовлетворившего как-то его интересы, выразить благодарность. Желательно в конце анкеты помещать высказывания: «Большое спасибо за ответы», «Спасибо Вам за помощь», «Благодарим за участие в исследовании» и т.п. Однако нередко прежде чем закончить общение, социолог интересуется у опрашиваемых, насколько интересным, полезным или своевременным считают они опрос («Насколько важным считаете Вы проведение данного опроса?»). Кроме того, некоторые анкеты заканчиваются предложением участвовать в по-

следующих опросах («Если Вам представляется полезным проведение опросов и Вы хотите принимать в них участие, оставьте, пожалуйста, свои данные»). Наконец, некоторые исследователи считают необходимым, прежде чем попрощаться с респондентом, предоставить ему еще одну возможность высказаться или дописать то, что он не сообщил в своих ответах. Поэтому встречаются и такие предложения: «Ваши замечания, предложения, соображения по поводу опроса Вы можете изложить на свободном месте» (в таких случаях респонденты имеют возможность написать что-либо на полях, на обложке анкеты, что некоторые и делают).

Обычная последовательность смысловых разделов анкеты такова:

1 Введение, в котором указано: кто (организация или научное учреждение, но ни в коем случае не авторы анкеты, ибо это может быть неверно воспринято респондентом) и для чего проводит опрос, как будут использованы данные; если требуется по содержанию вопросов, гарантия анонимности информации, инструкция по заполнению анкеты и прочие организационные моменты.

2 Вступительные вопросы (контактные вопросы).

3 Основные вопросы.

4 Заключительные вопросы (см. выше: чем закончить анкету?).

5 «Паспортичка» (сведения о демографических данных опрашиваемого).

6 Благодарность за сотрудничество в проведении опроса. Часто это повторная благодарность, так как во введении пишут: «Заранее благодарим Вас за сотрудничество».

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Интервью Урмаса Отта и Эри Класа

Э.К.: Ну, честно говоря, я ведь довольно много учился, так что русский язык входит в мой репертуар. Языку надо быстро обучить.

У.О.: А другие дирижеры владеют иностранными языками?

Э.К.: Ну, я не знаю о всех. Многие говорят, но я знаю и других, где не только язык является общением. Все выражается жестами, руками, глазами. Мне в этом смысле нравится Светланов - он очень мало говорит. Жаль, что мы мало путешествуем - я говорю не о себе, а о стране. Когда другие слушали «Голос Америки», я слушал американский джаз. Негры из Америки мне сказали: «Вы шутите, вы из Бруклина, а не из СССР». Здесь можно сказать, что все эти поездки не так просто организуются. Госконцерт направляет или не направляет за границу, и, чтобы попасть в избранные (смеется), надо пройти конкурс. Я 20 лет ездю, был более чем в 20 странах. Я не могу особо рассчитывать на обаяние, если я приезжаю из отдаленной Эстонии в Москву, и я чувствую это и сейчас. Меня высылали и в сложные времена. Мы со Спиваковым были в Чехословакии. Надо доказать, что ошибки - события в Чехословакии - не касаются искусства. Второй раз поехать - инициатива должна быть с той стороны. Я не могу сказать, что мои поездки были организованы. Поехать за границу было почти невозможно одному. Говорили: «Сейчас у нас сложное положение». Я был в Японии, мне сказали: «Позаботьтесь, пожалуйста, о визе товарищу Александровичу». Неужели я должен еще и за него беспокоиться? Оказалось, что датчане думали, что Александрович - это фамилия, а это отчество. Он ехал как мой переводчик, не владея языками. Это были интересные времена. Я не являюсь членом партии. У меня жена - член партии, разрешите мне поехать с женой - мне говорят «нельзя, это близкий родственник».

У.О.: Вы, бесспорно, в Эстонии очень популярный человек и руководитель Шведской национальной Оперы.

Э.К.: Контракт со Швецией у меня с 1985 года, а теперь я перехожу в Финляндию.

У.О.: Швеция не интересует?

Э.К.: Нет, ну почему, очень интересует. Финляндия находится от Таллинна в 80 км, финский я знаю не хуже русского, хотя и шведский знаю тоже. Мне интересно, что в Финляндии строится новый оперный те-

атр. Там много хороших певцов, музыкантов. Это довольно привилегированная профессия.

У.О.: Дирижера?

Э.К.: Да. Я страшно счастливый человек. Я занимаюсь музыкой. Если скажут: «Занимайся другим», я буду очень грустный. У нас есть хорошие музыканты. Деление радости между музыкантами и публикой – уже большая привилегия. Я все время должен учиться, ведь нельзя идти к оркестру, не зная нот. Я учусь, я школьник. Я научился – я об этом расскажу или не рассказываю. Я общаюсь с музыкантами – они не отличаются от западных. Я дирижировал в Мексике, США, Японии, Филиппинах. Здесь важна личность дирижера. Бернштейн дирижирует молодыми и может в 2-3 часа собрать коллектив. Оркестр – самый большой критик.

У.О.: Вы уже знаете, как надо себя вести?

Э.К.: Когда я был маленьким, я сидел в школе и как-то не был доволен, что я такой, какой я есть. Я мечтал быть длинным блондином, как Вы. Дирижер должен обладать низким голосом. Смотрю свои концерты – Боже, какой я неправильный тип дирижера. Другой дирижер выходит, говорит низким голосом, а я выхожу... Но музыкант довольно быстро привыкает к разным дирижерам, личностям. Я не умею быть строгим.

У.О.: Неужели?

Э.К.: Я чувствую, что что-то против. Но на такой системе за границей не работают. Вначале, когда я ехал за границу - и получался не тем боком. Вот все говорят, что мы должны учиться демократии. Демократии и честности нельзя. Так и с коллективом. Если музыкант сидит в оркестре – он играет на многих инструментах, а я... Надо все привести к радости. А то – ну эту музыку. Все достижения больших дирижеров связаны не со строгостью, это должна быть коллегиальная доброта.

У.О.: Где легче работать? Есть разница?

Э.К.: Я, конечно, чувствую себя намного лучше дома. Театр «Эстония» – мой дом. Все мои работы связаны с этим коллективом. В Швеции эта демократия перешла на первый этап. Дальше все вопросы надо решать с коллективом. В СССР дирижер выбивает квартиры, детсады – администратор. Швеции это не касается. Но собраний там не меньше. Кстати, что касается языка и общения: в Швеции все говорят на «ты». На «Вы» – когда я говорю с королем, а с премьер-министром - на «ты». Если у нас все начнут тыкаться... Подходит к тебе официант в ресторане: «Что ты желаете?»

ешь?» Потом: «Что тебе надо?» А то и вовсе: «Шо надо?» Иногда это ... настораживает. В Швеции люди очень тактичные. Вежливость в Швеции - непривычно. «Будь любезен, возьми эту ноту, пожалуйста, пониже». В этом смысле в Финляндии я могу и ругнуть, во Франции и крикнуть. А в Москве... Я не знаю. Я есть, как я есть. Я не подхожу к системе строгих дирижеров. Главное, что каждый музыкант, даже на заднем пульте приходил домой и говорил: «Я был самый главный, а не дирижер».

У.О.: Отношения личные с музыкантами?

Э.К.: Почему нет. Но нежелательно сидеть и выпивать, а то он тебя потом и обвинит.

У.О.: Вы не сразу стали дирижером и тоже сидели в оркестре.

Э.К.: Это самая большая школа для дирижера. Мой учитель Рабинович сказал: «Ты даешь им такт, ритм, темп». Когда я дирижировал Листа... Нужен не фокус дирижирования, это не показуха, главное не показать себя, а вывести партитуру. Я пришел в оркестр в 14 лет и дома сказал: «Мама, я ничего не понимаю, я всю пьесу сижу, а потом встаю в самом главном месте и ударяю в тарелки и мне за это еще и платят». Хотя как платят...

У.О.: Сейчас зарплата нормальная?

Э.К.: Как у сельских работников. Есть ставки, есть надбавки за поездки. (История о 50% мастерства). Ставки – уравниловка. Кто эти ставки дает? Комиссия. Что она знает?

У.О.: Вам нужна валюта?

Э.К.: С валютой нужно быть осторожным. Валюту ты получаешь, но ее надо и сдавать. Я думаю, что... что налоги надо платить. Но должны ли они быть такими большими? Если бы я знал, куда точно идут эти налоги: на больных, детей, инвалидов – давал бы больше, даже 100%.

У.О.: Место Эри Класа в иерархии советских дирижеров?

Э.К.: Не знаю. Это надо судить тем, кто составлял список. Я гастролировал... Я не тот дирижер, который только в Москве и Ленинграде. Мне важно вывозить свой театр, своих коллег. Главное, чтобы музыканты могли показать свое искусство за границей. Не так легко пробиться на том рынке. Многие пробовали этот хлеб. Сделали себе имя только самые сильные. Что-то не слышно об огромных успехах Дасаева. Они не выдерживают того накала - каждый раз играть, как в финале. Культурный фон

высокий в нашей стране. Музыканты себя за границей очень хорошо показали. Если уж наш человек уезжает, в нем можно быть уверенным.

У.О.: Не боялись последствий?

Э.К.: Они ведь не бывшие коллеги. Я с ними общался все время и всегда радовался или не радовался, когда у них дела нехорошо шли. Я встречался с Ростроповичем, Барышниковым, Кремером. Это сложный процесс - вжиться и работать за границей. Можете себе представить, чтобы директором Большого театра был американец? Русским трудно разорвать связь с родиной. Мы как-то с краю живем, смотрим финское телевидение. Мы привыкли к провокациям. За границей жить и деньги получать очень хорошо. Но я не тот человек. Человеческие связи очень странные. Мне было грустно, когда в Париже показывали фильм про нашу жизнь, а все смеялись не на тех местах. Я не могу поменять родину. Я не могу начать говорить: «Урмас, у Вас мать намного моложе и красивее моей, давайте поменяемся». Тянет всегда обратно к своему дому. Я оптимист. Я все равно буду здесь жить. Если у нас дела пошли бы лучше...

У.О.: Вы так считаете?

Э.К.: Люди начинают верить тому, что можно открыться, признаться в том, что чувства опять получают свою нравственную цену. Я оптимист.

У.О.: Я вспоминаю слова известного дирижера мирового класса: «Это был прекрасный год». В тот год умерло три его коллеги.

Э.К.: Борьбы я не чувствую. Мне очень радостно за моих коллег. В Ленинграде я учился с Темиркановым, Симоновым - хорошие парни. Мне радостно, если у дирижера все идет хорошо. Я в этих борьбах не участвую. У нас нет никаких интриг. Там много хороших певцов, музыкантов. Мы дружная семья. Если б вы спросили, доволен ли я театром «Эстония» — да! Это моя семья. Я доволен, если могу их повезти куда-то. Наш театр уважают Нестеренко, Архипова.

У.О.: Это ваша заслуга?

Э.К.: Не совсем моя. Мы поехали в Стокгольм на очень нищенских началах: суточные - шуточные. Нестеренко прилетел на таких началах выступать вместе с нами. Его беспокоили не 100 крон, а 1/8 нота. Это для меня большие моменты, когда я могу выехать со своим театром.

У.О.: Бернстайн, «Вестсайдская история», любимый репертуар... Чего вы не любите, боитесь дирижировать?

Э.К.: Хороший вопрос. Мне нравится любая музыка. Я ненавижу терминологию: это балетный дирижер. Я говорю о великих - они дирижируют разную музыку. Дело в личности дирижера. В любви к музыке. Я вот сейчас репетировал Шнитке. Это счастье, что у нас есть Шнитке. Я боюсь таких композиторов, которые еще не постучались в дверь: Брамс, особо сложно – Моцарт. Сложнее всего – самое простое. Все великие люди в общении очень просты. Я счастлив, что общался с великими людьми. В детстве я играл с ремнем Георга Отса, других игрушек не было. Когда мне было 15 лет, Ойстрах писал мне письма из Америки. Я тогда играл на скрипке, и плохо. Я был сопляком. Он остановил мою игру на скрипке, я стал дирижером благодаря ему. Что было в маленьком мальчике? Ничего, а он мне писал. Мне 16 лет, мне 24 часа в сутки не хватало. Учился в школе, организовал джазовый оркестр, работал на телевидении, писал сценарии.

У.О.: Вы до сих пор себя хорошо чувствуете на телевидении?

Э.К. Ну да. Я был еще, боже упаси, боксером, чемпионом Эстонии среди юниоров. Это было много для меня. Начались проблемы со здоровьем. Я всегда внимательно слежу за теми людьми, с которыми я общаюсь. У них всегда видны положительные черты. У больших людей было сердце и они были просты в общении. У тех, у кого недостаток внимания – «Напишите, пожалуйста, все мои титулы». Я, когда подучил народного, а народный идет перед заслуженным... В Германии, когда мне говорят: доктор, профессор, я думаю, что они шутят.

У.О.: Ваша мать - известная пианистка Анна Клас. О чем вы говорите между собой?

Э.К.: Ну о чем? Во-первых, это моя мама. Я счастлив, что у меня такая мать. Я был очень непростой ребенок. Сейчас как-то легче, я уже успокоился. Кто может быть лучший советчик, чем она? У меня есть о чем с ней говорить кроме как о жизни, еще и о музыке. Я счастлив, что могу с ней посоветоваться. Я счастлив, что могу вместе с ней поехать в Берлин, подарить ей эту поездку. Эстонский оркестр - самый лучший в мире.

У.О.: Вы вообще не пьете кофе. Час уже поздний. Работа вечером предстоит?

Э.К.: Нет, я должен немного поучиться, посмотреть ноты.

У.О.: Спасибо!

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Примеры контент-анализа

Контент-анализ релизов аниме в журналах «Попурри. Аниме»
(таблицы Г1-Г3).

Аниме (от англ. animation – анимация) – японская анимация. В отличие от анимации других стран, предназначенной в основном для просмотра детьми, большая часть выпускаемого аниме рассчитана на подростковую и взрослую аудитории, и во многом за счёт этого имеет высокую популярность в мире. В связи с растущей популярностью аниме в России проследим динамику печатных релизов аниме в журнале «Попурри. Аниме», специализирующемся по данной тематике.

Анализируемые источники: журналы «Попурри. Аниме» №№ 9, 10,11 за 2004 год.

Таблица Г1 – Классификатор

Категория анализа	Единица анализа	Единица счета
Освещенность новинок аниме в журнале	Описание разнообразных аниме	Количество аниме релизов
	Полнота описания аниме	Количество строк в релизах
Качество аниме релизов	Графические изображения в тексте	Количество штук в релизе
	Отдельное подробное описание персонажей	Количество строк в релизе
	Цвет текста и рисунка	Количество черно-белых и цветных релизов
	Данные о производстве аниме	Количество слов в релизе
Бонусные приложения к релизам	Наличие плакатов по рецензируемым аниме	Количество штук в журнале
	Наличие комиксов по мотивам аниме	Количество страниц с манга в журнале

Таблица Г2 – Протокол

Единицы анализа	Единицы счета	Журнал «Попурри. Аниме»		
		№9/2004	№10/2004	№11/2004
Описание разнообразных аниме	Количество аниме релизов	9	12	4
Полнота описания аниме	Количество строк в релизах	998	925	342
Графические изображения в тексте	Количество графических изображений в релизах	48	45	19
Отдельное подробное описание персонажей	Количество посвященных описанию строк в релизах	320	383	125
Цвет текста и рисунка	Количество черно-белых/цветных релизов	3 / 6	3 / 9	0 / 4
Данные о производстве аниме	Количество слов в релизе	143	236	36
Наличие плакатов по рецензируемым аниме	Количество штук в журнале	2	0	0
Наличие комиксов по мотивам аниме	Количество страниц с манга в журнале	11	12	16

Таблица Г3 – Регистрационная карточка.

	Кол-во аниме релизов	Кол-во строк в релизах	Кол-во графических изображений в релизах	Кол-во посвященных описанию строк в релизах	Кол-во черно-белых/ цветных релизов	Кол-во слов о производителе в релизе	Кол-во страниц с манга в журнале
№9	9	998	48	320	3/ 6	143	1 1
№ 10	12	925	45	383	3 / 9	236	1 2
№11	4	342	19	125	0/ 4	36	1 6

Контент-анализ содержания журнала «Социологические исследования»

Для оценки изменения, произошедшие с журналом за 19 лет, актуально применить контент-анализ, так как с его помощью можно непосредственно выявить все различия (таблицы Г4-Г7).

Инструкция кодировщику: при проведении анализа 2 журналов «Социологические исследования» за январь 1990 года и за январь 2009 года необходимо строго соблюдать единицы счета. Информацию можно взять непосредственно из интернет-архива, где указаны абсолютно все данные, необходимые для анализа.

При подсчете количества авторов, следует быть особо внимательным, так как довольно часто имя и фамилия автора указана через запятую, из-за этого одного автора можно посчитать за двоих.

Итоговые данные, занесенные в протокол, дадут возможность судить об изменениях, произошедших с журналом за 19 лет. Итог можно отобразить в виде диаграммы.

Объект исследования: журнал «Социологические исследования».

Предмет исследования: изменения, произошедшие с журналом за 19 лет.

Таблица Г4 – Классификатор

Категория анализа	Единица анализа	Единица измерения
Общие характеристики	Объем	Кол-во страниц
	Актуальность	Кол-во статей
	Популярность	Кол-во авторов
Соответствие тематике	Социологическое направление	Наличие слов «социология», «социальный», «социологический» и т.д. в названии статей

Таблица Г5 – Протокол 1. Журнал «Социологические исследования» за январь 1990 года

Единица анализа	Единица измерения	Документ 1
Объем	Кол-во страниц	122
Актуальность	Кол-во статей	18
Популярность	Кол-во авторов	24
Социологическое направление	Наличие слов «социология», «социальный», «социологический» и т.д. в названии статей	5

Таблица Г6 – Протокол 2. Журнал «Социологические исследования» за январь 2009 года

Единица анализа	Единица измерения	Документ 2
Объем	Кол-во страниц	67
Актуальность	Кол-во статей	7
Популярность	Кол-во авторов	7
Социологическое направление	Наличие слов «социология», «социальный», «социологический» и т.д. в названии статей	3

Таблица Г7 – Регистрационная карточка

Единица анализа	Объем	Актуальность	Популярность	Соответствие социологической тематике
Единица счета	Кол-во страниц	Кол-во статей	Кол-во авторов	Наличие слов «социология», «социальный», «социологический» и т.д. в названии статей
Документ 1	122	18	24	5
Документ 2	67	7	7	3

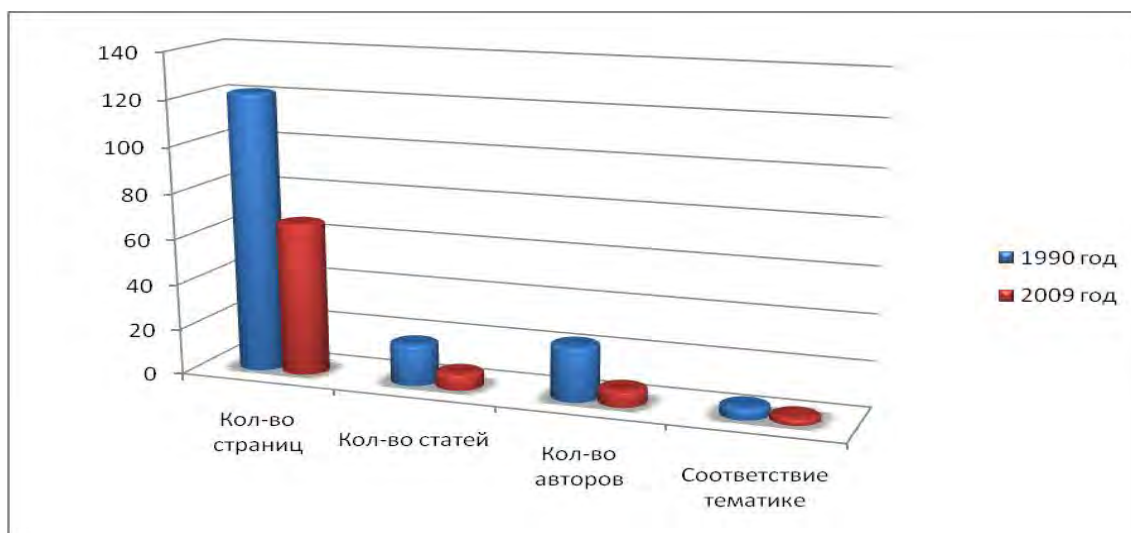


Рисунок Г1 – Вывод

Как мы можем видеть на диаграмме (рисунок Г1), журнал за 1990 год по всем показателям превосходит журнал 2009 года. Возможно, это связано с тем, что социологии в настоящий момент уделяется слишком мало внимания. Для большинства авторов сейчас более актуальна тема кризиса и экономических проблем.

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Материалы для проведения контент-анализа ЧТОБЫ ПОМНИЛИ...

Даже если отношения казались нерушимыми, знай, программа «секс – цветы – знакомство с мамой-папой-дети – счастливая старость» вовсе не обязательна. Часто все заканчивается на цветах. Реже – на родителях. И ты можешь стать инициатором разрыва с той же долей вероятности, что и он. В жизни каждой девушки может наступить момент, когда пора хлопнуть дверью. Как сделать, чтобы дверь осталась целой и вы оба тоже?

Мы собрали мнения парней, оплакивающих своих ушедших подруг вот уже который месяц (или даже год). Каждой они бы сказали примерно то же, что Шнур говорил любимой в опусе «Без тебя». А нам поведали, как это было и почему впервые за годы расставаний они не стали в разговоре с друзьями называть тебя «клизма».

1 Никогда не говори «Давай останемся друзьями».

Дружба между мужчиной и женщиной заканчивается, когда ты сама расстегнула ему джинсы. И она не возвращается. Любой мужчина это подтвердит. И если ему больше 20, он наверняка слышал эту избитую фразу минимум трижды. Вместо этого лучше после того, как закончишь рассказ о том, что он скрипит зубами по ночам, и наконец-то честно признаешься, что переоценила возможности его МастерКард, встать и уйти. Вот так все просто. В сцене идеального расставания нет места даже слову «прощай».

«Ни одна из девушек, предлагавших мне остаться друзьями, подругой не становилась. Сейчас мне кажется, что эта ее фраза свидетельствует лишь об одном – об отсутствии ума». (Олег, 28)

2 Лучше не делать этого по телефону.

Мы, конечно, понимаем, что вот так взять, да и обрушить наш замок любви одним словом тяжело. Да, конечно, ты не выносишь запах его нового парфюма и не захочешь вдыхать его пары в очередной раз. Да, ты боишься говорить это вонючее «Нам пора расстаться!» в кафе – чего доброго, орать начнет и слезы лить. Можно найти тысячу оправданий, чтобы отделаться традиционным звонком в 12 секунд, но лучше найти в себе силы сказать это с глазу на глаз. Да, и запомни: хуже sms только mms с картинкой твоей попы!

«Когда вы встречались и у нее был интерес к тебе, это что-то значило для вас обоих. Так неужели все эмоции, связанные с расставанием, можно уложить в одно текстовое сообщение? К тому же редкий парень, имеющий достаточный объем в памяти телефона для хранения sms, не будет «загоняться» тем, чтобы проследить всю историю ваших отношений с начала знакомства до вот этой последней sms -ки. Год назад моя девушка выразила желание расстаться именно таким образом. Знала бы она, сколько эмоций и нелестных высказываний я себе позволил в тот момент!» (Игорь, 24)

3 Всегда говори о причине расставаний.

В конце концов, если причин не будет, твой экс однозначно начнет думать: «Кто же этот козел?!» Только боже тебя упаси сказать правду про наметившегося на горизонте принца на розовом Bentley. Твой парень не такая тонкая натура, как ты, поэтому лучше наври, что уезжаешь из страны. На его покрасневшие глаза необходимо отреагировать иронично: «А что такого? Ты ж ездил раз в полгода в командировку. И меня на год отправляют в Китай... Как что делать!! Работать! Только вряд ли у нас что-то получится заново через год». Не забудь на следующий день сменить свой номер – твой парень обязательно начнет просить друзей сделать контрольный прозвон, причем не факт, что эта идея придет ему в голову не в три часа ночи.

4 После его предложения «просто заняться сексом» лучше его же послать подальше, даже если ты всегда ценила его навыки в этом искусстве. Мужчина, регулярно занимающийся сексом с определенной партнершей, стопроцентно будет ее ревновать. Когда-нибудь твой эмоциональный экс закатит истерику. Это в лучшем случае. В худшем – начнет бить стекла под подъездом твоего любимого и орать непристойности среди ночи. Так что сразу после того, как все сказала, просто встань и уйди. Не отвечай на его sms и телефонные звонки – этим только затянешь процесс расставания.

5 Не поддавайся на провокации.

Начнет орать, что бросится из окна и порежет вены, пожелай удачи. Желание покончить с миром у него пройдет после третьей бутылки пива в кругу друзей и в первой же случайной связи на стороне. Сама в то же время будь как можно менее эмоциональна. Во время беседы он, конечно, подумает, что тебе от него нужен был только секс, но вскоре твою сдер-

жанную манеру вести себя в критических ситуациях оценит и начнет рассказывать про тебя друзьям. Даже через годы.

«В отношениях надо придерживаться простой формулы: «Не думай, что женщина, которая собралась уходить, вернется. Даже если вернется, не думай, что она будет лучше и не уйдет снова». Но все мы умеем мыслить книжными фразами только в состоянии спокойствия, а не тогда, когда это действительно нужно. Поэтому женщина, взрывающая все мосты в процессе отступления, достойна лишь уважения». (Виталий, 26)

6 Если тебе придется видеться с ним каждый день (совместная работа, учеба), немного измени свою внешность. Нет, понятное дело, отращать бороду и напяливать ботинки не стоит. Конспирация тут не поможет. Например, просто поменяй цвет волос. В результате такого незначительного «обновления» его мозг откажется забрасывать в кровь серотонин и тестостерон при каждом твоём появлении: для мозга ты теперь не будешь «той самой».

7 Не вздумай возвращать его подарки.

Это самое тупое, что может прийти тебе в голову в день расставания. Во-первых, это глупо: он дарил их тебе и, если он настоящий мужчина, никогда передаривать другой не будет. Во-вторых, этим самым ты сильно наплюешь ему к душе: он тебе это дарил, а не предоставлял в аренду.

8 По прошествии некоторого времени лучше не звонить ему.

С целью поздравить с днем рождения или Днем защиты животных, также не стоит приходить на его концерты (если музыкант), спектакли (если актер) или в его магазин (если такой же, как большинство). Девушка, навязывающая «просто общение» после расставания, даже если оно произошло 2 года назад, выглядит нелепо, а ее попытки достойны лишь снисхождения.

СПИСОК САМЫХ НЕУМНЫХ ПОСТУПКОВ ЖЕНЩИНЫ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ МУЖЧИНЫ

1 Готовить лучше, чем его мама...

У вас ничего не получится, даже если самое сложное блюдо, которое освоила его мама, – это бутерброд с докторской колбасой, у тебя нет никаких шансов. Что уж говорить о таких высотах кулинарного искусства, как жареная картошка или борщ. Если у твоего мальчика хватит ума и такта, он соврет, что получилось вкусно, чтобы отметить твоё старание, но

на этом забеге ты всегда вторая. Собственно, его мама никуда и не бежит. Каждый раз она ждет тебя на финише. С кастрюлькой ...

2 Первой признаваться в любви...

Девушки на киноэкране иногда делают это. Однако в кино вообще много всего случается, но не так уж много людей пытается спасти человечество от падающего на Землю астероида, записаться в тайное братство ткачей или разоблачить тайный правительственный заговор. По хорошему, на сценах таких признаний нужно давать предупреждающий титр «Не пытайтесь повторить это дома». А если тебе так уж хочется поделиться с ним своими чувствами, купи себе что-нибудь красивое. На пару дней отпустит.

3 Обсуждать с мужчиной сумочки и прочую дребедень.

Ты можешь полгода выбирать себе новую сумку, но мужской мозг с этой задачей просто не справляется. Мужчину и без того гложет мысль, что эти деньги можно было потратить куда как лучше; например, купить такие безусловно полезные вещи, как Nintendo Wii. Или электрогитару. Или сноуборд. Тем не менее он все же принял как факт, что тебе нужна сумочка. Понять, как тебе нужна сумочка, он, как правило, уже не способен. Будь милосердна. В противном случае тебе придется выходить в снег с изящным и модным сноубордом под мышкой.

4 Громко петь в ванной...

Тут, конечно, многое зависит от того, как ты поешь, но для большинства из девушек решение петь в ванной – большая ошибка. Наши дома не предназначены для этого, потому что твое пение слышат на четыре этажа вверх и на четыре вниз, а эти люди, если, конечно, не считать противной соседки сверху, ничего плохого тебе не сделали. Попробуй петь в уме - это почти так же хорошо, но никого не сводит сума.

5 ...ревновать своего мужчину по-настоящему.

Любому нормальному человеку нравится, когда его ревнуют, если ревнуют понарошку. Ревнуя всерьез, ты одновременно усложняешь ему жизнь и вселяешь к нему уверенность, что он еще кому-то нужен. И то и другое для ваших отношений смертельно опасно. Если незадачливому дайверу рассказать об акулах, он немедленно начнет барахтаться и привлечет внимание изголодавшихся акул. В общем, держи его востребованность в тайне.

б ...перехваливать своего мужчину.

Возможно, тебе повезло иметь вечно неуверенного в себе тюфяка, которому похвалы нужны, как сахар диабетiku, но, честно, такого днем с огнем не сыщешь, в основном, мужчина и без женщин крайне высоко мнения о себе. Конечно, похвала и кошке приятна, но не переусердствуй, а не то, не ровен час, он поверит, что слишком хорош, в том числе и для тебя. Лучше всего работает: 7 раз погладь, один раз ударь. Твой мужчина прекрасен только в комплекте. С тобой.

МЕШАЕТ ЛИ РАЗНИЦА В ВОЗРАСТЕ ОТНОШЕНИЯМ?

Филипп, 20 лет: «Девушка не должна быть сильно моложе меня. Слишком юные еще очень неопытные».

Алфи, 26 лет: «Ей должно быть меньше 19. Иначе это отношениями не назовешь».

Марат, 19 лет: «Да, мешает. Интересы должны совпадать, а это возможно только с ровесницей».

Кирилл, 29 лет: «Конечно, мешает. Кто старше, тот и прав. Поэтому если старше она, то конфликта не избежать».

Борис, 27 лет: «Мне нравятся те, что поумнее. Обычно это девушки после 25 лет».

Арсений, 21 год: «Я хочу, чтоб она была старше, чтобы она могла многому меня научить».

Иннокентий, 21 год: «Женщина должна быть старше, потому что когда мужчина влюблен и теряет голову, кто-то же должен думать за него...»

Константин, 25 лет: «Нет, не мешает. Моя бывшая девушка была на 10 лет старше. И нам было хорошо вместе».

Список литературы

- 1 Аванесов В.С. Тесты в социологическом исследовании. М., 1982.
- 2 Акимова М.К., Борисова Е.М., Гуревич К.М. и др. Руководство к применению Группового интеллектуального теста для младших подростков ГИТ. Обнинск, 1993.
- 3 Анастаси А. Дифференциальная психология. М., 2001.
- 4 Анастаси А. Психологическое тестирование: в 2 т. / под ред. К.М. Гуревича, В.И. Лубовского. М., 1982.
- 5 Анастаси А., Урбина С. Психологическое тестирование. СПб., 2001.
- 6 Белый Б.И. Тест Роршаха. Практика и теория. СПб., 1992.
- 7 Березин Ф.Б., Мирошников М.П., Соколова Е.Д. Методика многостороннего исследования личности. М., 1994.
- 8 Бине А. Введение в экспериментальную психологию. СПб., 1895.
- 9 Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. М., 2002.
- 10 Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психологической диагностике. Киев, 1989.
- 11 Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика. СПб., 2003.
- 12 Гайда В.К., Захаров В.П. Психологическое тестирование. Л., 1982.
- 13 Готтсданкер Р. Основы психологического эксперимента. М.: Академия, 2005. 367с.
- 14 Гуревич К.М. Надежность психологических тестов // Психологическая диагностика. Ее проблемы и методы. М., 1975.
- 15 Гуревич К.М. Проблемы дифференциальной психологии. М., 1998.
- 16 Гуревич К.М. Статистика – аппарат доказательства психологической диагностики // Проблемы психологической диагностики. Таллин, 1977.
- 17 Гуревич К.М. Что такое психологическая диагностика. М., 1985.
- 18 Данилова Е.Е. Беседа как один из методов работы школьного психолога // Активные методы в работе школьного психолога. М., 1990.
- 19 Дружинин В.Н. Экспериментальная психология. СПб.: Издательство «Питер», 2000. 320 с.: ил. (Серия «Учебник нового века»).
- 20 Краткий психологический словарь. М., 1985.
- 21 Лейтес Н.С. Об умственной одаренности. М., 1960.
- 22 Леонтьев Д.А. Тематический апперцептивный тест. М., 1998.
- 23 Лобашев М.Е., Батти К.Е., Тихомирова М.Е. Генетика с основами селекции. М., 1974.
- 24 Матюшкин А.М. Загадки одаренности. М., 1993.
- 25 Общая психодиагностика / под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. М., 1987.
- 26 Одаренные дети / под ред. Г.В. Бурменской и В.М. Слущкого. М., 1991.
- 27 Основы психодиагностики / под ред. А.Г. Шмелева. Ростов н/Д., 1996.
- 28 Панасюк А.Ю. Адаптированный вариант методики Д. Векслера. М., 1973.
- 29 Психологическая диагностика / под ред. К.М. Гуревича. М., 2000.
- 30 Психологическая диагностика. Проблемы и исследования. М., 1981.
- 31 Психология одаренности детей и подростков / под ред. Н.С. Лейтеса. М., 1996.
- 32 Романова Е.С. Графические методы в практической психологии. СПб., 2002.
- 33 Соколова Е.Т. Проективные методы исследования личности. М., 1980.
- 34 Толстых А.В. Морально-этические проблемы психологической практики. М., 1988.
- 35 Шванцара Й. и др. Диагностика психического развития. Прага, 1978.
- 36 Шмелев А.Г. Психодиагностика личностных черт. М., 2002.
- 37 Штерн В. Умственная одаренность. СПб., 1997.

Методы психологического исследования

Учебное пособие

Редактор О.Г. Арефьева

Подписано в печать 07.04.14

Формат 60×84 1/16

Бумага тип.№1

Печать цифровая

Усл. печ. л. 11,63

Уч.-изд. л. 11,63

Заказ110

Тираж 30

РИЦ Курганского государственного университета.

640669, г. Курган, ул. Гоголя, 25.

Курганский государственный университет.