

Ф. И. Иващенко

# Практикум по методологии психологического исследования

*Рекомендовано учреждение  
«Научно-методический центр  
учебной книги и средств обучения»  
Министерства образования и науки Беларуси  
в качестве пособия для студентов педагогических  
специальностей высших учебных заведений*



Минск  
«ФУАинформ»  
2003

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Введение</b> .....	3
<b>Часть 1. Этапы научного исследования</b> .....	8
1.1. Определение проблемы, объекта и предмета исследования .....	8
1.2. Теоретическое и эмпирическое уточнение понятий .....	18
1.3. Формулирование гипотезы исследования .....	25
1.4. Выбор методов и разработка методики исследования .....	32
1.5. Сбор эмпирических данных .....	47
1.6. Обработка эмпирических данных .....	57
1.7. Интерпретация и обобщение полученных результатов .....	73
<b>Часть 2.</b>	
<b>Занимательные задания по методологии</b> .....	84
<b>Часть 3.</b>	
<b>Некоторые эвристические приемы, используемые при решении научных проблем</b> .....	98
Советы пользователю .....	106
Ответы к ребусам, кроссвордам и головоломкам .....	110
<b>Приложения</b> .....	111
Приложение I .....	111
Приложение II .....	113
Приложение III .....	116
Приложение IV .....	118
Приложение V .....	120
Приложение VI .....	122
Приложение VII .....	125
Приложение VIII .....	128
Приложение IX .....	129
<b>Использованная литература</b> .....	132

Беларусь.

исследования:  
– 138 с.

исследования:  
психологическо-  
некоторые  
и занима-  
головам.  
а также на  
и кандидатских  
и для студен-  
альностям.

5(075.8)

форм», 2003

## ПРИЛОЖЕНИЕ I

К заданию I

А. А. Бодалев.

### ОБ ОДНОМ ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ ИЗУЧЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В ОБЩЕНИИ В НАСТОЯЩЕЕ ВРЕМЯ

... Большой спектр проблем психологии общения, если их разрабатывать, исходя из положений, сформулированных В. Н. Мясищевым, ждет исследователей и в педагогической психологии.

Хотя формирование человека как объекта и субъекта общения самым тесным образом связано с развитием всех других сторон его личности (в условиях нашей страны прежде всего с воспитанием коллективистической направленности), однако оно всегда имеет и свои оригинальные аспекты. Так, представляется чрезвычайно важным выяснение условий воспитания в личности устойчивого и глубокого интереса к людям, проявляемого ею в абстрактной форме, а повседневно и постоянно по отношению к каждому человеку, с которым ей приходится вступать в общение.

Столь же значимым оказывается и психологически хорошо обоснованное создание системы работы с личностью, позволяющей развивать у нее такие характеристики, как внимания, восприятия, памяти, мышления, воображения, которые ей нужны для понимания состояния другого человека, постижения его личностной сути и, следовательно, для последующего успешного общения с этим человеком.

Не менее актуальной выступает в рассматриваемом контексте и научная разработка условий формирования у личности устойчивой способности сопереживать и сочувствовать другим людям и, следовательно, выбирать и реализовывать в своем поведении не расходящиеся с требованиями морали и в то же время учитывающие психологические особенности людей, с которыми человек общается, способы обращения с каждым из них. Вместе с тем из многих исследований явствует, что одним из условий

проявления способности, которая здесь имеется в виду, является и высокая степень развития у общающейся личности потребности и умения адекватно оценивать себя в общении с другими людьми и улавливать во всей его многоплановости характер психологической реакции на самого себя, со стороны этих людей. Из сказанного следует, что в ближайшее время предстоит расширить и усилить внимание и к системе факторов, от которых зависит воспитание у человека потребности в общей оценке своего поведения при общении с другими людьми и умения вносить в это поведение коррективы.

*Источник:* А. А. Бодалев. Личность и общение. — М.: Педагогика, 1983. С. 42-44.

## ПРИЛОЖЕНИЕ II

К заданию 2

А. А. Смирнов.

### К ВОПРОСУ ОБ УСЛОВИЯХ РЕТРОАКТИВНОГО ТОРМОЖЕНИЯ

...Вопрос о соотношении ретроактивного торможения со степенью сходства между предыдущей и последующей деятельностью (в тех случаях, когда эта последняя отличается по типу от предыдущей) полностью еще не разрешен и нуждается в дальнейшем изучении.

Еще менее решенным является вопрос о роли трудности деятельности, которая выполняется вслед за заучиванием. Мюллер и Пильцекер подчеркивали значение трудности, считая ее основным моментом, определяющим величину ретроактивного торможения. Другие исследователи, как уже было указано, выдвигали в противовес этому иные теории, отводящие роль трудности и сводившие все к сходству обеих деятельностей. Однако фактических данных, которые с полной ясностью показывали бы правоту той или иной точки зрения, в литературе мы не встречаем: экспериментальные попытки изолировать трудность последующей деятельности и проследить ее влияние на величину ретроактивного торможения не удается...

Исходя из сказанного, мы считали необходимым провести исследование, которое помогло бы решению вопроса о роли сходства обеих деятельностей, с одной стороны, и трудности последующей деятельности – с другой. Наша задача, таким образом, заключалась в том, чтобы выяснить, как изменяется величина ретроактивного торможения в тех случаях, когда рядом с уменьшением сходства между предшествующей и последующей деятельностью мы в то же время будем увеличивать трудность последующей деятельности: вызовет ли увели-

чение трудности обратный эффект, т. е. усиление ретроактивного торможения, или же оно не будет играть никакой роли.

В качестве основной, т. е. предшествующей, деятельности нами было выбрано заучивание слов (прилагательных). Все слова одного и того же ряда состояли из одинакового количества слогов и имели ударение на одном и том же слоге. Слова прочитывались экспериментатором вслух с интервалом в 2,5 секунды между каждыми двумя следующими друг за другом словами. Количество слов в каждом ряду было равно 24, общая продолжительность однократного чтения каждого ряда была равна 1. Каждый ряд прочитывался 5 раз подряд. Непосредственно вслед за чтением испытуемому предлагалась какая-либо последующая деятельность, или же следовал отдых. В качестве последующей деятельности было использовано: а) заучивание другого ряда прилагательных; б) заучивание существительных; в) заучивание чисел; г) умножение «в уме»; д) письменное решение словных алгебраических примеров. В выборе этих деятельностей мы исходили из следующих соображений. С одной стороны, выбирались деятельности разной степени сходства с основной, т. е. с предшествующей (заучиванием прилагательных)... Наряду с принципом сходства был учтен и второй принцип – трудность деятельности...

При первом воспроизведении наиболее значительным ретроактивное торможение было при наибольшем сходстве предыдущей и последующей деятельности – тогда, когда той и другой деятельностью было заучивание прилагательных. Если взять среднее из обоих относящихся сюда опытов, то ухудшение воспроизведения в этом случае, т. е. под действием наиболее сходной последующей деятельности, оказалось равным 28,3%. В дальнейшем, по мере того, как последующая деятельность более отличалась от предыдущей, величина ретроактивного торможения уменьшается. В тех случаях, когда вслед за заучиванием прилагательных предлагалось заучивать существительные, она оказалась равной уже 19,8% (среднее из обоих опытов). Заучивание чисел, т. е. деятельность, еще более отличающаяся от предшествовавшего заучивания прилагательных, обнаружило еще меньшее действие – в среднем только 8,2%. Совсем незна-

чительным оказалось (при первом воспроизведении) тормозящее влияние умножения «в уме», т. е. деятельности, уже совершенно иной по сравнению с предшествовавшим ей заучиванием прилагательных. Ретроактивное торможение в этом случае было равно всего лишь 4,1%...

*Источник:* А. А. Смирнов. Избранные психологические труды: В 2-х т. Т. II: М.: Педагогика. 1987. С.309-310.

### ПРИЛОЖЕНИЕ III

К заседанию 21.11.17

С. Л. Рубинштейн

### ЛОКАЛИЗАЦИЯ ЗВУКА

...В естественных условиях пространственная локализация звука определяется не только бинауральным эффектом, а совокупностью данных, служащих для ориентировки в реальном пространстве.

В появившемся тезисе привожу наблюдения, сделанные мною во время одного заседания. Заседание происходило в очень большом радиофицированном зале. Речи выступающих передавались через несколько громкоговорителей, расположенных слева и справа вдоль стен.

Сначала, сидя сравнительно далеко, я по свойственной мне близорукости не разглядел выступавшего и, не заметив, как он оказался на трибуне, я принял его смутно видневшуюся мне фигуру за председателя. Голос (хорошо мне знакомый) выступавшего я отчетливо услышал слева, он исходил из помещавшегося поблизости громкоговорителя. Через некоторое время я вдруг разглядел докладчика, точнее, заметил, как он сделал сначала один, а затем еще несколько энергичных жестов рукой, совпавших с голосовыми ударами, и тотчас же звук неожиданно переместился – он шел ко мне прямо спереди, от того места, где стоял докладчик.

Рядом со мной сидел коллега, профессор-педагог, сам слепой. Мне бросилось в глаза, что он сидит в полуоборот, повернувшись всем корпусом влево, напряженно вытянувшись по направлению к репродуктору; в такой позе он просидел все заседание. Заметив его странную позу, я сначала не сообразил, чем она вызвана. Так как он не видел, для него, очевидно, все время, как для меня сначала, пока я не разглядел докладчика,

источник звука локализовался в направлении громкоговорителя. Ориентируясь на основе слуховых ощущений, мой сосед локализовал и трибуну в направлении громкоговорителя. Поэтому он сидел в полуоборот, желая сидеть лицом к президиуму.

Воспользовавшись перерывом, я пересел на заднее место справа. С этого отдаленного места я не мог разглядеть говорившего...; звук перестал идти от трибуны, как это было до перерыва, он снова переместился к громкоговорителю, на этот раз справа от меня. Рискуя несколько нарушить порядок на заседании, я перешел ближе к оратору. Сначала в локализации звука не произошло никаких перемен. Но вот я стал вглядываться в говорящего и вдруг заметил его жестикуляцию, и тотчас звук переместился на трибуну; я стал слышать его там, где я видел говорящего.

Когда следующий оратор направился к трибуне, я следил за ним глазами до трибуны и заметил, что с момента, как он взшел на трибуну, понесся звук и звук его речи шел с трибуны. Но во время его речи я стал делать себе заметки и потерял его, таким образом, из виду. Перестав писать, я с удивлением заметил, что голос того же оратора уже доносился до меня не спереди, с того места, где он стоял, а справа, сбоку, локализуясь в ближайшем репродукторе.

В течение этого заседания раз 15 звук перемещался с неизменной закономерностью. Звук перемещался на трибуну или снова возвращался к ближайшему громкоговорителю в зависимости от того, видел ли я говорящего человека (движение рта, жестикуляция) или нет. В частности, когда оратор начинал заметно жестикулировать, я видел, что он говорит, звук перемещался к нему. Слышал его не с трибуны; когда оратор переставал жестикулировать и я не видел непосредственно перед собой говорящего человека, звук переходил к громкоговорителю...

Источник: С. Л. Рубинштейн. Основы общей психологии. М.: Педагогика, 1989. С. 245-246.

## ПРИЛОЖЕНИЕ IV

К заданию 8

Е. С. Кузьмин

### ВОПРОСЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ РУКОВОДСТВА

... В структуре личности существенное место занимает практически вся сторона — способность решения задач. Теперь для человека уже недостаточно решать жизненные и профессиональные задачи как-нибудь. Их нужно решать наилучшим образом. Когда мы говорим о коррекции личности, уместно ввести образ или иллюстрацию — эффект «воронки» (рис. 12). Вся наша пропагандистская и индивидуальная работа, работа с людьми в коллективе должна, во-первых, направляться на систему знания или когнитивную систему, на проникновение в сознание человека. Здесь аргументация, целесообразность позволяют человеку объяснить, например, что курить вредно, что он должен согласиться с этой позицией. В систему знания и сознания лектору проникать не так трудно. Обычно агитационная, пропагандистская система четко работает на уровне сознания. В этом отношении, например, в системе педагогики считается, что этические беседы очень полезны. Для того, чтобы человека сделать оптимистом, гуманистом или патриотом, ему сначала необходимо рассказать, что это такое. Наши опросы показывают, что ученики 7-8 классов не знают, что такое гуманизм и оптимизм. Значит, воспитание следует начинать с когнитивной, познавательной системы (с широкой стороны «воронки», см. рис. 12).

Труднее для проникновения эмоциональная система. Здесь нужно не только найти убедительную аргументацию, но необходимо захватить эмоцию, пробудить страхи или удовольствие — путем иллюстрации, приведения примеров, показа рентгено-

граммы легких курильщику, у которого они уже затемнены. Здесь знание дополняется образными основаниями. Эта система позволяет связывать знания с эмоциями, проникать в убеждения, позиции человека, глубинные основания. Но на этом дело не заканчивается. Особенно трудна для проникновения самая узкая часть «воронки» (рис. 12) – система «дела и поступки».

Чтобы побудить человека к делу, к поступку, т. е. породить черту характера и привычку, нужно не только дойти до сознания человека, но породить у него радость или печаль. И самое главное – побудить человека к деятельности, к действию...

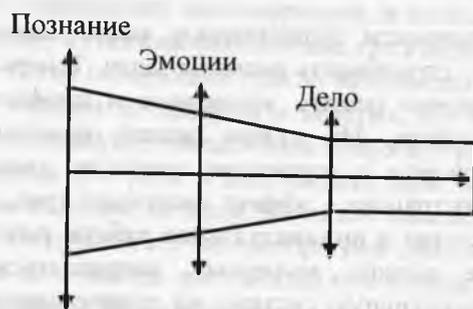


Рис. 12 Эффект «воронки».

Источник: Психология – производству и воспитанию. Л.: Изд-во Ленингр. университета, 1977. С. 6.

## ПРИЛОЖЕНИЕ V

К заданию 9

Б. Ф. Ломов

### ПСИХИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ И ОБЩЕНИЕ

...Советские психологи посвятили немало работ анализу воспроизведения в условиях индивидуальной деятельности (П. И. Зинченко, Л. В. Анков, А. Н. Леонтьев, А. А. Смирнов и др.). Значительно меньше изучены особенности этого процесса в условиях общения. Данная серия эксперимента была направлена на выяснение именно этих особенностей.

В предельном исследовании испытуемым – каждому в отдельности – предлагалось воспроизвести начало первой главы романа А. С. Пушкина «Евгений Онегин». Это позволило... отобрать для основного эксперимента тех испытуемых, которые помнят начало первой главы романа только частично.

В основном исследовании (через несколько дней после предварительного) группам испытуемых, объединенных по два человека, предлагалось воспроизвести тот же материал, но уже совместно, в условиях непосредственного общения...

При раздельном (индивидуальном) воспроизведении обнаружилась классическая, достаточно хорошо описанная в литературе, картина: точное воспроизведение начала (и, иногда, конца) тех или иных строк, замена отдельных слов другими, перестановка отдельных слов, строк и строф, замена дословного воспроизведения изложением его смысла и т. д.

Иначе обстояло дело при совместном воспроизведении, в условиях общения. В этом случае отмечаются моменты смены ролей, взаимная коррекция, совместный поиск забытых слов и фраз, связанный с выдвижением гипотез и их проверкой.

Приведем выдержки из протоколов:

А: Зато читал Адама Смита и был политэконом...

В: По-моему, не так. Нет слова «политэконом», тем более у Пушкина.

А: Я тоже чувствую, что что-то не так... А как?

В: Верно, что какой-то эконом... И был... какой-то эконом...

А: И был ученый эконом?

В: Кажется «глубокий».

А: Точно! И был глубокий эконом, т. е. умел судить о том...

Оба (хором):

Как государство богатеет

И чем живет и почему

Не нужно золота ему,

Когда... та-та, та-та имеет.

А: Какой-то продукт... Как там, в натуральном хозяйстве...

Какой продукт?

В: Может «прямой», то ли... не помню.

А: Простой?

В: Пожалуй.

Оба воспроизводят эту часть строфы точно [26, 159].

Источник: Б. Ф. Ломов. Психические процессы и общение /Методологические проблемы социальной психологии. М.: Наука, 1975. С. 159.

## ПРИЛОЖЕНИЕ VI

К главе 13.

Ж. Пиаже

### НЕОБХОДИМОСТЬ ОБЪЯСНЕНИЯ

Проблема объяснения встает перед каждым экспериментатором..., потому что каждый всякого спонтанного и автономного экспериментального исследования следуют в определенном порядке, и тем тем, которые выходят за пределы определенного уровня, соответствуют тому, что в науках обычно называют проверкой объяснительной гипотезы.

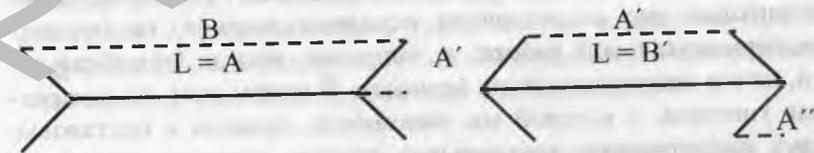


Рис. 13. Иллюзия Мюллера-Лайера.

Возьмем в качестве примера какую-нибудь оптико-геометрическую «иллюзию», например, иллюзию Мюллера-Лайера. Сначала наблюдение обнаружило, что горизонтальная линия определенной длины  $L$  субъективно кажется длиннее, если она имеет на своих концах косые линии, обращенные наружу, чем в том случае, если эти линии обращены внутрь (рис. 13). Первая задача экспериментатора состоит в этом случае в проверке, является ли этот факт общим, то есть идет ли речь о каком-то законе. Последующие этапы... будут характеризоваться все большим приближением к установлению законов: экспериментатор будет, например, варьировать фигуры с тем, чтобы определить, при какой их форме или при каких пропорциях иллюзия максимальна; либо будет проверять, одинакова ли

величина иллюзии в разном возрасте, или она увеличивается или уменьшается с развитием; он будет изучать также влияние на нее повторения или упражнения и т. д. Но за этими экспериментами, направленными на установление каких-то общих фактов или законов различных сфер действия, рано или поздно последуют другие эксперименты, направленные на этот раз на проверку объяснительных гипотез. Эта новая направленность может возникать без связи с предыдущим или с большей или меньшей постепенностью по отношению к предыдущему...

Было высказано, например, предположение, что иллюзия Мюллера-Лайера вызывается движениями глаза, прослеживающего линию L, длину которой требуется оценить: обращенные наружу линии способствуют этим движениям, которые в таком случае и приводят к переоценке длины прослеживаемой линии, тогда как обращенные внутрь линии будут, видимо, мешать перемещению взгляда и повлекут за собой недооценку длины линии. Однако, подобные объяснительные гипотезы, даже возникшие вне исследования исходных законов, не мешают экспериментальной работе, а, напротив, иногда способствуют ей, почти независимо от их верности. В самом деле, та конкретная гипотеза, о которой мы напомнили, привела к постановке двух плодотворных контрольных опытов, которые опровергли эту гипотезу, но привели к установлению новых законов, дополняющих предыдущие. Один из этих контрольных опытов состоял в измерении иллюзии в условиях предъявления фигур с помощью тахистоскопа при такой короткой длительности экспозиции, которая исключает движения глаза; несмотря на это, иллюзия сохранялась, что опровергает таким образом, проверяемую гипотезу, но позволяет установить закон распределения ошибок в зависимости от движений глаза; он также опроверг гипотезу, но привел к установлению новых общих фактов...

Поиски объяснения могут возникнуть в прямой связи с установлением исходных законов. Варьируя, например, свойства фигур, чтобы установить, при каких условиях возникает максимум иллюзии, мы, естественно, будем вынуждены изменять угол, заключенный между косыми линиями, или, (что является следствием этого) угол, образованный косыми линиями

и горизонтальной линией L, длину которой требуется оценить... Однако проверка показывает, что угол не является основным фактором — хотя он и играет некоторую роль, — и что основным отношением является отношение между большими и малыми параллельными сторонами (B и A или B' и A' на рис. 12). Трапеция, созданных фигурой Мюллера-Лайера (которая фактически состоит из двух трапеций, соединенных друг с другом либо своим большим, либо меньшим основанием, причем второе основание остается предполагаемым). Иллюзия сводится к классической иллюзии к иллюзии трапеций представляет собой начало объяснения, правда, еще очень скромное... Возможный ответ (который даем) состоит в утверждении, что в трапеции различия A" между длиной оснований A и B (и воспринимаемые в двух предложенных меньшего основания A или A', рис. 13) носят фигурный характер, отличие от прямоугольника, где различие между большими и меньшими сторонами не воспринимается как различие фигур, и отношения между основаниями A или B и различием A" подчиняются в таком случае законам контраста, преуменьшающим различие A" и объясняющим, следовательно, недооценку B (или B'), не прибегая к ассимиляции...

Источники: Экспериментальная психология // Под ред. П. Фресса и Ж. Пиаже. М.: Прогресс. 1966. С. 158-160.

## ПРИЛОЖЕНИЕ VII

К стр. 89-90

К. Чапек

### ПРОЕКТ

«Многоуважаемое Министерство финансов, два года тому назад, после тридцати пяти лет верной и беспорочной службы в качестве налогового инспектора, я вышел на пенсию. За годы многотрудной службы мною приобретен богатый опыт, я могу заявить, что в своей области понимаю лучше многих финансистов; особенно я уверился в том, что почти все люди, с которыми я сталкивался, платят налоги с неудовольствием, неохотно, можно сказать – даже с явным нежеланием, каковое откровенно выражают как налоговым органам, так и непосредственно друг другу, а именно в частных беседах, в трактирах, в разговорах с клиентами и т. п. Я неоднократно был свидетелем высказываний в том смысле, что человек, мол, платит налоги, как окаянный, и неизвестно зачем; или же, что «и на это вот идут наши денежки, а ремонт дороги в нашем районе денег, конечно, надо и тому подобное. Посему я полагаю, что одна из причин, вследствие которой нормальный налогоплательщик отдаст свои деньги, не испытывая при этом удовлетворения, заключается в следующем: он не представляет себе, на что это многоуважаемая казна тратит его кровью и потом добытые деньги, и не имеет уверенности в том, что эти деньги будут использованы на общее благо, на цели, которые он и сам с радостью одобрил бы. На основании своего опыта и в итоге долгих размышлений я пришел к выводу, что не составило труда удовлетворить это здоровое стремление нашего налогоплательщика. Я представляю себе это следующим образом: каждый налогоплательщик при очередной уплате налога получал бы уведомление, на какие именно нужды будет использован взимаемый с него налог. К примеру, так: «Сумма, полученная от Вас в качестве налога, будет выплачена пану Йозефу Врабцу, школьному сторожу в Вашем городе, в виде его жалованья за

сентябрь, октябрь и ноябрь». – «На средства, полученные от Вас в виде налога, будет выложено семь метров шоссе на четыреста пятьдесят первом километре». – «Этот Ваш взнос будет выплачен в качестве пенсии Адольфу Копецкому, в прошлом начальнику почты, проживающему там-то и там-то». – «Полученный с Вас налог будет использован для закупки новых прожекторов на такому-то и такому-то полку противозвушной обороны».

Преимущества этого нового способа взимания налогов были бы следующие:

1. Налогоплательщик знал бы, куда идут его деньги, что способствовало бы прекращению отвращения к радостному факту уплаты налога.

2. Это привело бы в нем живой интерес к той отрасли государственного хозяйства, куда будут направлены его деньги. Выражаясь конкретно, в приведенных выше случаях нормальный налогоплательщик лично интересовался бы, как пан Йозеф Врабец, сторож местной школы, выполняет свои обязанности, подметены ли коридоры, вовремя ли дает он звонок, не живет ли указанный пан Врабец не по средствам и вообще ведет ли он себя, как подобает школьному сторожу, ответственному за нашу молодежь. Налогоплательщик отправился бы на четыреста пятьдесят первый километр, чтобы лично проверить, как ведутся строительные работы на данном участке, не воруют ли там, – короче, посмотреть, в каком состоянии *его* отрезок автострады. Точно так же платательщик навестил бы бывшего начальника почты пана Адольфа Копецкого, находящегося на заслуженном отдыхе, чтобы убедиться, не нуждается ли в чем старый господин, не слишком ли часто посещает пивную и т. д., и, понимая при этом, что имеет к нему непосредственное отношение, может быть, даже пригласил бы к себе в воскресенье на обед. Соответственно возрос бы его личный интерес к прожекторам и к делам военным вообще, оснащение нашей армии он считал бы своей собственной заслугой. «Уж у нашей-то армии есть прожекторы! – говорил бы он. – Я за них плачу, я-то знаю!...» Да соизволит заметить Министерство финансов, как с помощью этого несложного нововведения налогоплательщик проникся бы уважением ко всему, что финансируется за счет его отчислений; он сам контролировал бы правильность расходования его денег, возрос бы интерес граждан к

разным отраслям нашего хозяйства, особенно в том случае, если бы цели использования взимаемых средств ежегодно менялись. Налогоплательщик заранее предвкушал бы радость при мысли, что будут использованы его деньги, как он будет контролировать, чтобы его деньги работали как следует, и как он сам, в случае надобности, укажет на возможные непристойности школьного сторожа Иозефа Врбца или на нерадивость дорожного обходчика, у которого четыреста пятьдесят первый километр не будет вылизан до блеска. Нашлись бы и такие – я уверен, и немало, которые преднамеренно завышали бы сведения о своих доходах, лишь бы на их взносы содержался чиновник более высокого ранга; для многих стало бы делом чести подняться до ступени налогоплательщиков, содержащих, по крайней мере, советников. Не исключено, что многих чиновников, только начинающих службу, плательщики стали бы приглашать в свои семьи, чтобы познакомить с дочкой; вообще между финансовыми учреждениями и массой плательщиков установились бы тесные личные контакты, которые послужили бы на пользу обеих сторон. Можно себе представить гордость мелкого налогоплательщика, получившего уведомление, что его кровные денюжки использованы для санации какого-нибудь обанкротившегося банка. Для каким приятным сюрпризом было бы для правления Пльзенского пивоваренного завода сообщение, что суммы, поступившие от него в качестве налоговых отчислений, будут использованы на Государственные премии в области поэзии и литературы! Невозможно даже вообразить себя в полном объеме то оживление, какое внесло бы данное обстоятельство в налоговую систему! Тягостная обязанность уплаты налогов превратилась бы в поиски забавных приключений, неизменно являющиеся плательщику все возрастающим личным занятием, ответственностью и неисчерпаемые перспективы разнообразных развлечений.

Поэтому, многоуважаемое Министерство, соизвольте обратиться Ваше внимание на эту скромную инициативу своего незаметного и преданного слуги NN».

Источник: К. Чапек. Рассказы. – М.: Правда, 1982. С. 322-324.

## ПРИЛОЖЕНИЕ VIII

### МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ АТТЕСТАЦИИ И САМОАТТЕСТАЦИИ СТУДЕНТОВ ПО КУРСУ

#### I

Студент... курса... группы... факультета..... (Фамилия и инициалы)

Описание методологии научной статьи (автор, название), помещенной в журнал или сборнике статей («Вопросы психологии», «Психологический журнал», «Психалогия» и др., год издания, номер)

1. Ключевые слова (не более 5-6).
2. Проблема и подпроблемы исследования.
3. Объем исследования.
4. Предмет исследования.
5. Гипотеза.
6. Методы и методики исследования.
7. Независимая и зависимая переменные.
8. Единицы наблюдения.
9. Результаты проверки гипотезы.
10. Интерпретация результатов исследования и ее уровень.

#### II

Инструкция: «Вам предлагается подвести итоги своей работы на занятиях. Для этого подпишите по выбору любые неоконченные предложения:

- Я научился...
- Я узнал, что...
- Я обнаружил, что...
- Я был удивлен, что...
- Самым важным для меня было...»

## ПРИЛОЖЕНИЕ IX

### ПРОГРАММА СПЕЦКУРСА «МЕТОДОЛОГИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ».

**Тема 1.** Основные понятия методологии.

Методология как система методов познания и преобразования действительности, учение об основных принципах этого познания и их применение на практике. Роль методологии в психологическом исследовании, выборе объекта, предмета и методов исследования.

Теория как интегрированная совокупность принципов, с помощью которых объясняют и прогнозируют наблюдаемые факты. Категории психологии: образ, действие, общение, мотивация, личность, индивид.

Понятие о проблеме, объекте, предмете, цели, задачах и гипотезе исследования. Структурно- системный анализ объекта исследования и его этапы.

**Тема 2.** Составление программы исследования.

Постановка проблемы. Выделение малоизученных и неизученных вопросов. Обнаружение существования дефицита знаний как условие для формирования научной проблемы. Сбор предварительных данных о проблеме. Требования к формированию проблемы. Определение объекта и предмета исследования. Разработка задач и средств исследования. Требования к формулированию задач.

Теоретическое и эмпирическое уточнение понятий. Выдвижение гипотез. Виды гипотез. Основные признаки правильной гипотезы.

**Тема 3.** Организация и процедура исследования. Выбор методов и разработка методики исследования. Эксперимент как основной метод исследования.

Понятие об эксперименте. Его логические схемы. Понятие о зависимой и независимой переменной. Способы контроля переменных.

Отбор испытуемых. Создание экспериментальной и контрольной группы испытуемых и их выравнивание. Объем выборки. Выбор меры измерений. Разработка инструкции. Выбор базы исследования. Проведение исследования. Мониторинг испытуемых. Роль протокола. Способы повышения валидности результатов исследования.

**Тема 4.** Обработка эмпирических данных.

Сведение данных в таблицу. Их упорядочение и составление плана обработки. Графики, диаграммы как способы представления результатов. Типичные ошибки при обработке данных. Получение первичных статистик: центральной тенденции, квадратичного и дисперсионного и коэффициента вариации. Определение значимости различий двух средних значений. Вычисление коэффициента ранговой корреляции.

**Тема 5.** Интерпретация и обобщение результатов.

Выводы как оценка соответствия результатов поставленным задачам. Выбор уровня объяснений. Поиск главной причины. Оценка продвижения в решении проблемы. Требования к обобщению результатов на другие выборки испытуемых, другие обстоятельства, ситуации. Определение перспектив дальнейшего исследования проблемы.

### Литература

1. Ганзен В. А., Балин В. Д. Теория и методология психологического исследования. – Изд-во ЛГУ, 1982.
2. Фридман И. Я., Пушкина Т. А., Каплунович И. Я. Изучение личности учащегося и ученических коллективов. М., 1988.
3. Карандашев Ю. Н. Планирование, обработка данных, оформление результатов и защита дипломных работ по психологии и педагогике. – Мн., 1989.
4. Климов Е. А. Введение в психологию труда: Учебник для вузов. – М.: Культура и спорт, Юнитн, 1998. Часть 2. О методах психологии труда.
5. Корнилова Т. В. Введение в психологический эксперимент. – Изд-во МГУ, 1997.

6. Куликов Л. В. Психологическое исследование. Метод. Рекомендации по проведению. – СПб, 1994.

7. Лекции по методике конкретных социальных исследований/Под ред. Г. М. Андреевой. – Изд-во МГУ, 1972.

8. Пайнс Э., Маслач К. Практикум по социальной психологии. – СПб: Изд-во «Питер», 2000, Гл. 1. Исследования в области социальной психологии.

9. Фресс П. Экспериментальный метод//Фресс П., Пиаже Ж. Экспериментальная психология. Вып. 1 и 2/Пер. с франц. М.: Прогресс, 1966.

10. Хомская Е. Д. О методологических проблемах современной психологии//Вопросы психологии, 1997. № 3.

## ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Аванесов В. С. Тесты в социологическом исследовании. М.: Наука, 1982.

2. Анастаси А. Психологическое тестирование: В 2-х кн. Кн.2/Пер. с англ. – М.: Педагогика, 1989.

3. Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека М.: Язык рус. культуры, 1992.

4. Бажин Л. Ф., Голынкин Э. А., Эткинд А. М. Метод исследования с помощью контроля/Психол. журнал, 1984. № 3.

5. Берн Э. Транзакционный анализ и психотерапия. – СПб.: Питер, 1994.

6. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание/Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1986.

7. Божович Л. И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности. – М.: Международная педагогическая академия, 1995.

8. Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. Словарь-справочник по психологической диагностике. – Киев: Наукова думка, 1989.

9. Ганзен В. А., Балйн В. Д. Теория и методология психологического исследования: Практическое руководство. – СПб.: СПбГУ, 1991.

10. Гетманова А. Д. Логика. Словарь и задачник. – М.: Владос, 1998.

11. Готтсданкер Р. Основы психологического эксперимента //Пер. с англ. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982.

12. Дункер К. Психология продуктивного (творческого) мышления//Психология мышления/Пер. с нем. и англ. – М.: Прогресс, 1965. С. 86-234.

13. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Краткий психологический словарь: Личность, образование, самообразование, профессия. – Мн.: Нар. асвета, 1996.

14. Иващенко Ф. И. Психологический анализ взаимовлияния старших школьников в процессе коллективного труда // Вопросы психологии, 1988. № 2. С.100-105.
15. Иващенко Ф. И. Психология трудового воспитания – Мн.: Университетское, 1988.
16. Киреенко В. И. Психология способностей к изобразительной деятельности. – М.: Изд. АПН РСФСР, 1959.
17. Климов Е. А. Образ мира в разнотипных профессиях. – М.: Изд-во МГУ, 1995.
18. Корнилова Т. В. Квазиэкспериментальные схемы исследований//Методы исследования в психологии: квазиэксперимент/Под ред. Т. В. Корниловой. – М.: Издательская группа «Форум» – «Информ», 1998. С. 10-26.
19. Корнилова Т. В. Введение в психологический эксперимент. – М.: МГУ, 1997.
20. Краткий психологический словарь/Сост. Л. А. Карпенко/Под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985.
21. Кремень М. А. Математические методы в научных исследованиях. – Мн.: НИО, 1998.
22. Кузьмин Е. С. Вопросы социальной психологии руководства//Психология – производство и воспитание – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1977. С. 3-12.
23. Куликов Л. В. Психологическое исследование. Методические рекомендации по проведению. – СПб: Наука, 1994.
24. Лапшин И. И. Философия изобретения и изобретение в философии. – М.: Республика, 1999.
25. Лекции по методике конкретных социальных исследований/Под ред. Г. М. Андреевой. – М.: МГУ, 1972.
26. Ломов Б. Ф. Психические процессы и общение//Методологические проблемы социальной психологии. – М.: Наука, 1975.
27. Макаревич Р. А. Экспериментальная психология: теоретические основы, лабораторный практикум. – Мн.: Университетское, 2000.

28. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Педагогика, 1972.

29. Метафора в языке и тексте. – М.: Наука, 1988.

30. Минский М. Остроумие и логика когнитивного бессознательного//Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XXIII. Когнитивные аспекты языка/Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1980. С. 281-309.

31. Орлов Ю. М. Беседа и анкета как методы исследования//Методы педагогического исследования. Лекции. – М.: Просвещение 1972. С. 89-115.

32. Петров В. Научные метафоры: природа и механизм функционирования/Философские основания научной теории. – Новосибирск: Наука, 1985. С. 196-220.

33. Платонов К. К. Занимательная психология. Изд. 4-е. – СПб.: Питер, 1997.

34. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий. – М.: Высшая школа, 1984.

35. Пойя Д. Как решать задачу/Пер. с англ. – Изд. 2-е. – М.: Учпедгиз, 1961.

36. Пономарев Я. А. К теории психологического механизма творчества//Психология творчества: общая, дифференциальная, прикладная. – М.: Наука, 1990. С. 13-37.

37. Практикум по психодиагностике. Дифференциальная психология/Под ред. А. Г. Шмелева и В. В. Столина. – М.: Изд. МГУ, 1984.

38. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии/Под ред. А. А. Крылова. – СПб.: Изд. Питер, 2000.

39. Прихожан А. М. Анализ содержания «образа Я» в старшем подростковом возрасте у учащихся массовой школы и школы-интерната//Возрастные особенности психического развития детей. – М.: АПН СССР, 1982. С. 137-158.

40. Психология воспитания/Под ред. В. А. Петровского Изд. 2-е. – М.: Аспект Пресс, 1995.

41. Пушкин В. Н. Оперативное мышление в больших системах. – М., – Л.: Изд-во «Энергия», 1965.

42. Рубинштейн С. Д. Основы общей психологии: в 2-х тт. Т. 1 – М.: Педагогика, 1989.

43. Руденко Р. И. Практикум по социологии. – М.: Юнити-Дана, 1999.

44. Селье Г. От мечты к открытию/Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1987.

45. Сидоренко Е. В. Методы математической статистики в психологии. – СПб.: ООО Речь, 2000.

46. Смирнов А. А. Избранные психологические труды: в 2-х т. Т. II – М.: Педагогика, 1987.

47. Солсо Р. Л., Джонсон Х. Х., Бил М. К. Экспериментальная психология: практический курс. – СПб.: Експресс, 2001.

48. Формирование учебной деятельности/под ред. В. Я. Ляудис. – М.: МГУ, 1989.

49. Фресс П., Пиаже Ж. Экспериментальная психология/Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1966.

50. Шевырев А. В. Технология творческого решения проблем (эвристический подход) или книга для тех, кто хочет думать своей головой. В 2-х кн. – Белгород: Крестьянское дело, 1995.

51. Шмелев А. Г., Похилько Р. И., Козловская-Тельнова А. Ю. Практикум по экспериментальной психосемантике. – М.: МГУ, 1988.

52. Энгельс Ф. Анти - Дюринг. – М.: Политиздат, 1953.

**Введен.** 2.....

**Часть 1. Этапы в**

1.1. Определен  
и предмет

1.2. Теоретиче  
уточнении

1.3. Формулир

1.4. Выбор ме  
методики

1.5. Сбор эмпи

1.6. Обработк

1.7. Интерпре  
получени

**Часть 2.**

**Занимательны**

**Часть 3.**

**Некоторые эвр  
при решении в**

Советы пользо

Ответы к ребус  
и головоломка

**Приложения**

Приложение I