

ЕСТЕСТВЕННЫЙ ФОРМИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ В СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ ИССЛЕДОВАНИИ: ДОСТОИНСТВА И ТРУДНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ

Т. В. Дробышева

Институт психологии РАН (Москва)

Drobysheva@psychol.ras.ru

В статье анализируются достоинства метода, характеризующие его незаменимость в изучении динамики социально-психологических феноменов в условиях микросоциальных воздействий. Проведен сравнительный анализ естественного формирующего эксперимента в сравнении с другими видами экспериментов. Выявлены некоторые трудности применения данного метода в социально-психологическом исследовании, связанные как с процедурой его организации, так и с ограничениями предмета.

Ключевые слова: естественный формирующий эксперимент, социально-психологическое исследование, лабораторный эксперимент, естественный констатирующий эксперимент, критерии внешней и внутренней валидности.

Введение

Поиск объективности результатов психологического исследования исторически связан с введением эксперимента. Причем традиционно в разных психологических дисциплинах используются и разные типы эксперимента, выбор которого определяется изучаемым предметом и гипотезой исследования. В тех отраслях психологии, где предметное поле включает феномены, раскрывающие связь макро- и микросоциальной среды и психики, к которым можно отнести социальную, экономическую, экологическую, этническую, политическую и др., возрастает значение естественного эксперимента.

Проблема валидности применения *экспериментального метода в социально-психологическом исследовании* – тема острых дискуссий первой половины прошлого века, однако и сегодня она продолжает волновать исследователей. Так, подчеркивая, что «социальная психология стала экспериментальной наукой» (Социальная психология, 2007, с. 33), С. Московичи делает акцент на лабораторном эксперименте, занижая роль естественного, а Д. Майерс (Майерс, 2007) уточняет, что из каждых трех экспериментов в американской социальной психологии второй половины XX в., два – лабораторных. Причина исследовательских предпочтений определяется низким контролем за факторами внутренней валидности в естественном эксперименте. Значительный шаг в изменении ситуации в пользу повышения достоверности результатов *естественных социально-психологических экспериментов* был сделан Д. Кэмпбеллом (Кэмпбелл, 1996), описавшим специфику основных моделей и планов экспериментальных и квазиэкспериментальных исследований. В результате в логике современных социально-психологических работ, использующих естественный эксперимент, стала появляться аргументация выводов, подкрепляемая анализом степени реализованности планов и способов сбора данных, применением гипотетических конструкторов и т. д.

Развивая экспериментальное направление, социальные психологи традиционно ориентируются на расширение процедур лабораторного эксперимента, одним из существенных недостатков которого, наряду с уже известными (способами контроля,

влиянием испытуемого и экспериментатора и пр.), можно рассматривать проявление в его результатах так называемых «субъективных факторов», которые, с одной стороны, должны интересовать исследователя, а с другой – «не дают возможность проводить его (эксперимент. – Т.Д.) по строгим канонам естественнонаучного эксперимента» (Ломов, 1984, с. 41).

Выход из сложившейся ситуации Б. Ф. Ломов видел в формирующемся эксперименте, «который для понимания детерминаций психических явлений может дать больше, чем эксперимент, просто фиксирующий состояния, как бы протекающие вне зависимости от него» (Ломов, 1984, с. 42). Основное развитие эксперимента в системном подходе он рассматривал через возможности анализа психических, социально-психологических и других явлений не по отдельно взятым показателям, а в их взаимосвязи, в их системе.

Место естественного формирующего эксперимента в системе методов

Одной из проблем, связанных с пониманием и, соответственно, применением метода, является определение его места в ряду других, близких по содержанию методов. Сравнивая «естественный эксперимент» с «полевым экспериментом» и «социальным экспериментом», обычно указывают не на их аналогичность, а на взаимную пересекаемость (Корнилова, 1997; Климов, 1998; и др.). Так, с точки зрения Е. А. Климова, «узкое значение „естественного эксперимента“ соотносится с таким же понятием „социальный эксперимент“, которое включает предположения о воздействиях на жизнь человека изменяющихся социальных условий...» (Климов, 1998, с. 54), но только в том случае, если в нем применяются формы и средства научного контроля над выводом об истинности суждений. В остальных случаях «социальный эксперимент» не есть эксперимент в полном смысле этого слова как диагностико-исследовательский метод, так как его основной целью становится внедрение в жизнь новых форм социальной организации и совершенствования управления обществом.

Подчеркивая различия «естественного» и «полевого» экспериментов (последний широко применяется в зарубежной социальной психологии), в качестве *основного признака* естественного эксперимента выделяют «диффузное» экспериментальное воздействие, характеризующееся «неопределенностью в многообразии учтенных и не учтенных экспериментатором психологических и непсихологических переменных» (Корнилова, 1997, с. 56), по сравнению с более структурированной системой учета и контроля за всеми переменными в полевом (два других признака у них совпадают: естественные условия жизнедеятельности испытуемых и контроль экспериментатора за получением результатов). Хотя в данном случае сравниваются не только две системы воздействий по степени контролируемости и организованности, но и две системы знаний, сформировавшихся в начале и конце века, что в определенной степени объясняет эти различия.

В настоящее время, говоря о развитии метода, указывают на его специфику по цели исследования – *констатация* или *формирование*. Поскольку иных классификаций естественного эксперимента не обнаружено, будем придерживаться такого разделения.

Относительно самого термина «формирующий эксперимент» также существуют разные мнения. Дополнение «формирующий» к диаде «естественный эксперимент» указывает на целенаправленность, активность действий экспериментатора, ориентированных на создание, преобразование, изменение психических функций

и свойств личности, характеристик группы и индивидов, в нее включенных, и т. д. Важно подчеркнуть, что в дальнейшем мы будем рассматривать тот тип экспериментирования в естественных условиях, который традиционно ориентирован на проверку *каузальных гипотез*, а не *структурно-функциональных*, которые применялись в работах Л. С. Выготского (метод «двойной стимуляции») и П. Я. Гальперина (метод «поэтапного формирования умственных действий и понятий») и включали «компоненты диагностики (внутренних структур базисных процессов) и большой диапазон для проявления саморегуляции (или ее полного отсечения) в „экспериментальной деятельности испытуемых“» (Корнилова, 1997, с. 25). Данные типы исследований, по мнению Т. В. Корниловой, лишь условно могут относиться к экспериментальным и должны выделяться в специальные типы исследований (Корнилова, 1997). Однако и их применение в социальной психологии встречается не так часто.

«*Социальный формирующий (или созидательный) эксперимент*» в работе Е. А. Климова определяется тем, что «заведомо ориентирован на достижение желательного *практического эффекта*, а именно: преобразование изучаемого социального объекта в желательном направлении (звучит это чаще как цель оптимизации, улучшения, обучения)» (Климов, 1998, с. 58). В данном случае такой тип эксперимента близок по содержанию к «*формирующему эксперименту*» в педагогической психологии, который направлен на «изучение конкретных путей формирования личности ребенка, обеспечивая соединение психологических исследований с педагогическим поиском и проектированием наиболее эффективных форм учебно-воспитательного процесса (т. е. в большей степени практико-ориентирован)» (Краткий психологический словарь, 1985, с. 404).

Сравнивая *естественный формирующий эксперимент* в социально-психологическом исследовании с *естественным констатирующим*, Ю. М. Забродин отмечает: нарастающую сложность в управлении контролируемыми переменными (усложнение набора стимулов и реакций; приемов регистрации переменных; сбора и обработки полученной информации; статистического планирования эксперимента и т. п.); *активность исследователя*, которая «состоит не только в том, что он формирует собственно эксперимент, но также формирует и развивает субъекта, погруженного в данный эксперимент» (Забродин, 1990, с. 25). Таким образом, добавка «формирующий» в «естественном эксперименте» подчеркивает не только цель самой работы, но и в какой-то степени позволяет отклонить оценку на «диффузность» экспериментального воздействия в классической трактовке А. Ф. Лазурского (Естественный эксперимент и его школьное применение, 1918).

Именно в пользу формирующего эксперимента более четверти века назад высказался Б. Ф. Ломов (Ломов, 1996), отметив, что у исследователя, стремящегося к объективности своих выводов, есть два пути – бесконечно нивелировать все детерминанты, ухудшающие предсказание, или проводить формирующие эксперименты. В целом, многие авторы, изучающие формирующий эксперимент, отмечают его прогностические возможности для выявления причинно-следственных отношений (Жуков, Гржегоржевская, 1977; и др.).

Таким образом, можно сказать, что естественный формирующий эксперимент дает нам основное предпочтение, рассматриваемое как его основное достоинство, – выявление не только причин и следствий (или эффектов), но и учет системы детерминации каузальной связи.

Естественный формирующий эксперимент как метод социально-психологического исследования. Достоинства и трудности применения

Принимая во внимание достоинства изучаемого метода, тем не менее, следует отметить, что предметное поле социальной психологии ограничено для его применения. С помощью данного метода изучаются: условия и социально-психологические технологии воздействия на профессиональное, экономическое, нравственное и другие виды самосознания личности; некоторые аспекты формирования социального интеллекта, организаторских и коммуникативных способностей, лидерства, помогающего поведения; социально-психологическую динамику (ценностных ориентаций, установок, отношений, представлений) личности в трудовой, учебной и игровой деятельности; факторы производительности труда и различные категории отношений в производственных коллективах и т. п. – в большинстве они выступают в качестве *зависимых переменных*. *Независимыми переменными* в таком типе эксперимента обычно являются различные виды социального воздействия, осуществляемые в разных формах: обучения (социального, экономического, профессионального и т. п.), воспитания (в семье и вне семьи), трудовой деятельности, досуга, общения, игры, тренингов, дискуссий, собраний и т. д.

Возвращаясь к заявленному утверждению об адекватности естественного эксперимента для изучения социально-психологических феноменов, следует указать еще на один аргумент в его пользу. Он определяется теми критериями, на которые ориентируются психологи в ситуации выбора между лабораторным и естественным экспериментом. Речь идет о следующем: контроле за переменными, случайном распределении, удобстве проведения, реалистичности, влиянии независимых переменных, подозрительности и искажении, внешней валидности (Кэмпбелл, 1996; и др.). Выбирая естественный эксперимент для своего исследования, экспериментатор делает выбор, в первую очередь, в пользу *высокой внешней валидности и реализма результатов*.

Подчеркивая достоинства метода для изучения социально-психологических феноменов, следует вернуться к вопросу и о трудностях его применения в исследовании. Так, в процессе организации и проведения нами экспериментальных исследований с каузальной гипотезой о динамике ценностных ориентаций личности в условиях специально организованного обучения, определяемого как воздействие микросоциальной среды, выявлено наличие *противоречия между критериями валидности, заявленными для анализируемого типа эксперимента, и естественными условиями существования респондентов* (Дробышева, Журавлёв, 2004; и др.). Поскольку наиболее уязвимыми, с точки зрения репрезентативности выборки в социально-психологическом исследовании, являются «естественные», реальные группы, в процессе работы возникла проблема проведения рандомизации. Сложность достижения однородности выборки заключалась в том, что учебные группы невозможно рандомизировать до обучения, так как группа школьников из «естественной» становится «лабораторной». Подобная ситуация может возникнуть и в других исследованиях, где объектами становятся реальные группы или их представители. В нашем случае применялась «стратифицированная» рандомизация (объекты выбираются не из всей совокупности в целом, а лишь из ее частей, выделенных по определенным правилам). Тем не менее, проблема (или особенность), связанная с угрозой нарушения естественности жизнедеятельности самих испытуемых, типичная для такого вида исследования как естественный формирующий

эксперимент и определяемая как *невозможность (или ограниченность) применения рандомизации в ее классическом варианте*, существует.

Еще один факт, который выявлен в вышеупомянутой работе и на который необходимо обратить внимание, связан с тем, что *контроль взаимной интерференции экспериментальных воздействий непосредственно связан с конкретным видом деятельности и возрастом респондентов*. Так, в учебной группе школьников увеличение промежутка между «срезами», превышающее один год (с целью достижения высокого контроля) может сопровождаться изменениями возрастных характеристик испытуемых, что неизбежно будет приводить к снижению контроля за некоторыми источниками внутренней валидности.

Кроме того, рассматривая основное назначение в применении данного вида эксперимента для социально-психологических феноменов – изучение не только самой каузальной связи, но и системы ее детерминации, можно отметить, что далеко не все типы детерминант, а также причин и следствий, представленных в статистических терминах «переменных», мы можем учитывать. Речь идет о *дифференциации различного рода внешних переменных*. Так, выделяются те переменные, которые в большей степени могут быть проконтролированы, и те, полный контроль за которыми осложнен, снижен или невозможен совсем. Безусловно, совокупность таких переменных в каждом эксперименте будет отличаться в зависимости от его целей, задач, объектов и т. п. Однако следует признать, что в любом случае в социально-психологическом исследовании все эти внешние переменные по возможности их контроля не могут находиться в одинаковом положении. Из данного суждения вытекает требование ввести их группирование. Например, *полностью контролируемые* (пол, возраст, национальность респондентов и т. п.), *частично контролируемые* (социальные влияния, сопутствующие независимой переменной), *условно контролируемые* (контроль существует лишь по 2–3 позициям источников невалидности), *неконтролируемые* (те, контроль за которыми желателен для «чистоты» исследования, но практически невозможен по различным причинам). Последний вид переменных особенно необходимо выделять и учитывать в работе, хотя бы на стадии интерпретации полученных данных. Обозначив такой ряд переменных, исследователь аргументированно может планировать следующий эксперимент, в котором выделенные феномены могут быть представлены как независимые переменные.

Несмотря на вышеизложенные трудности применения естественного формирующего эксперимента в социально-психологическом исследовании, следует подчеркнуть, что они не снижают значимости метода в решении ряда задач социально-психологического исследования. Наоборот, осознание данных проблем, с нашей точки зрения, позволит наметить основные пути развития естественного формирующего эксперимента как метода социально-психологического исследования.

Литература

- Дробышева Т. В., Журавлёв А. Л. Исследование раннего экономического образования как фактора экономической социализации (на примере ценностных ориентаций) // Проблемы экономической психологии / Отв. ред. А. Л. Журавлёв, А. Б. Купрейченко. М.: Изд-во ИП РАН, 2004. Т. 1. С. 412–444.
- Жуков Ю. М., Гржегоржевская И. А. Эксперимент в социальной психологии: проблемы и перспективы // Методология и методы социальной психологии / Отв. ред. Е. В. Шорохова. М.: Наука, 1977. С. 44–54.

- Забродин Ю. М. Психологический эксперимент: специфика, проблемы и перспективы развития // История становления и развития экспериментально-психологических исследований в России / Отв. ред. Б. Ф. Ломов, Е. А. Будилова, В. А. Кольцова. М.: Наука, 1990. С. 16–30.
- Естественный эксперимент и его школьное применение / Под ред. А. Ф. Лазурского. Петроград: Издание К. Л. Риккера, 1918.
- Корнилова Т. В. Введение в психологический эксперимент. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1997.
- Климов Е. А. «Естественный» и «социальный» эксперименты в психологическом исследовании // Методы исследования в психологии: квазиэксперимент / Под ред. Т. В. Корниловой. М.: Издат. группа «Форум»–«Инфра-М», 1998. С. 54–75.
- Краткий психологический словарь / Сост. Л. А. Карпенко; Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1985.
- Кэмпбелл Д. Модели экспериментов в социальной психологии и прикладных исследованиях. СПб.: Социально-психологический центр, 1996.
- Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Отв. ред. Ю. М. Забродин, Е. В. Шорохова. М.: Наука, 1984.
- Ломов Б. Ф. Системность в психологии / Под ред. В. А. Барабанщикова, Д. Н. Завалишиной, В. А. Пономаренко. М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «Модэк», 1996.
- Майерс Д. Социальная психология. СПб.: Питер, 2007.
- Милграм С. Эксперимент в социальной психологии. 3-е между. изд. СПб.: Питер, 2001.
- Социальная психология / Под ред. С. Московичи. СПб.: Питер, 2007.

К ИСТОКАМ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ В МОСКОВСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

А. Н. Ждан

МГУ им. М. В. Ломоносова, факультет психологии (Москва)
zhdan@list.ru

Воссоздается история становления и первоначального развития экспериментально-психологических исследований в Московском университете. Представлены материалы о деятельности первой психологической лаборатории, созданной при психиатрической клинике медицинского факультета (А. А. Токарский, 1895) на базе коллекции психометрических приборов, ранее приобретенных С. С. Корсаковым. Учреждение Психологического института завершает этап становления экспериментальной психологии в Московском университете.

Ключевые слова: психологическая лаборатория, Московский университет, экспериментальная психология, метод.

Становление экспериментальной психологии в Московском университете связано с деятельностью созданного при историко-филологическом факультете в 1885 г. Психологического общества. Оно явилось исторически первой организационной формой, в рамках которой происходило развитие психологии в Московском университете. В марте 1888 г. на заседании Общества выступил Г. И. Челпанов с докладом, посвященным пропаганде экспериментальной психологии (Челпанов, 1999). Он показал, что в России уже в конце 80-х годов среди психологов осознавалась научная важность экспериментального метода. Остановившись на исследовании