**Психоанализ: история и современность**

Психоанализ - метод психотерапии и психологическое учение, ставящее в центр внимания бессознательные психические процессы и мотивации.

В наше время термин «психоанализ» известен всем, как и имя его создателя - Зигмунда Фрейда. В то время как другие выдающиеся фигуры в истории психологии - Фехнер, Вундт, Титченер - в целом малоизвестны за ее пределами, Фрейду удалось снискать популярность среди самых широких слоев читающей публики. Через 40 лет после его смерти журнал «Ньюсвик» отмечал, что идеи Фрейда настолько глубоко проникли в наше сознание, что «уже трудно представить себе двадцатый век без него» (30 ноября 1981 г.). Он принадлежит к той немногочисленной когорте мыслителей, которым суждено было коренным образом изменить наши представления о самих себе.

История рождения психоанализа.

Техника психоанализа не была обнаружена вдруг. Она постепенно эволюциировала по мере того, как Фрейд искал способы эффективной помощи невротическим пациентам. Хотя позже он и отрицал восторженность по поводу терапии, как таковой, именно излечение как цель привело его к открытию психоанализа.

Фрейд был проницательным клиницистом, он смог увидеть, что имеет значение в запутанных последовательностях клинических событий, являющихся последствиями различных технических процедур, которые он применил. У него был также дар воображения и теоретического осмысления, соединяя которые, он строил гипотезы соответствия техники клиническим проявлениям и терапевтическим процессам. К счастью, Фрейд обладал той комбинацией темперамента и черт характера, которые дали ему возможность быть и завоевателем сознания, «искателем приключений», и внимательным научным исследователем. У него была уверенность в успехе и способность исследовать новые области мышления энергично и творчески. Когда что-то оказывалось неверным, у него хватало скромности изменить как технику, так и теорию.

При внимательном чтении статей Фрейда по технике и клинике обнаруживается, что изменения в технике не были резкими или завершенными. Можно увидеть изменения в расстановке акцентов или в порядке значимости, отмеченном для данной процедуры или терапевтического процесса. Вместе с тем можно описать различные фазы в развитии технических процедур (отреагирование, восстановление памяти, инсайт) и в теории терапевтического процесса.

На протяжении почти 20 месяцев Фрейд применял электростимуляцию, водолечение, массаж и т. д. Неудовлетворенный результатами, он начал использовать гипноз в декабре 1887 г., очевидно, пытаясь подавить симптом пациента. В случае Эммы фон Н. (1889) Фрейд впервые использовал гипноз в целях катарсиса. Его терапевтический подход состоял в следующем: он гипнотизировал пациентку и приказывал ей рассказывать о происхождении каждого из ее симптомов. Он настойчиво спрашивал, что испугало ее, что вызвало рвоту или опечалило ее, когда происходили те события и т. д. Пациентка отвечала серией воспоминаний, что сопровождалось сильными аффектами. В конце Фрейд внушал пациентке, чтобы она забыла эти воспоминания.

К 1892 году Фрейд осознал, что его способность гипнотизировать пациентов небезгранична, и он встал перед выбором: либо отказаться от катартического лечения, либо попытаться делать это без сомнамбулической стадии. Чтобы объяснить свой подход, он напомнил, что пациентов можно заставить вспомнить события просто путем внушения. Фрейд, следовательно, пришел к предположению, что пациенты знают все, что имеет для них патогенное значение, и вопрос только в том, чтобы заставить их сообщить это. Он приказывал пациентам лечь, закрыть глаза и сконцентрироваться. Он надавливал на лоб и настойчиво говорил, что воспоминания должны появиться.

Фрейд объяснял, что при отказе от гипноза и внушения утрачивается возможность доступа к вытесненному материалу и, следовательно, возможность получить патогенные воспоминания и фантазии. Свободная ассоциация - совершенно достаточный заменитель их, позволяющий непроизвольным мыслям пациента проявиться в терапевтической ситуации. Вот описание этого метода, сделанное Фрейдом: «Не оказывая какого-либо давления, аналитик предлагает пациенту лечь удобно на софе, тогда как сам он сидит на стуле за ним, вне поля зрения пациента. Он даже не просит его закрыть глаза и избегает любых прикосновений, так же, как избегает всяких других процедур, которые могут напомнить о гипнозе. Сеанс, следовательно, проходит как беседа между двумя людьми, в равной степени бодрствующими, но один из них воздерживается от любых мускульных усилий и любых отвлекающих ощущений, которые могут отвлечь его внимание от его собственной умственной деятельности. Для овладения идеями и ассоциациями пациента аналитик просит «разрешить ему войти» в такое состояние, как если бы они беседовали бесцельно, бессвязно, наугад». Процедура свободной ассоциации стала известна как фундаментальное, или основное, правило психоанализа .

Свободная ассоциация остается основным и единственным методом коммуникации для пациентов в ходе психоаналитического лечения. Интерпретация же остается основным, наиболее важным инструментом аналитика. Эти две технические процедуры придают психоаналитической терапии отличительную печать. Другие способы общения также встречаются во время курса психоаналитической терапии, но они являются не основными, а подготовительными, или вторичными, они не типичны для психоанализа.

Фрейд признавал, что личное влияние врача может быть чрезвычайно значимо, и предлагал терапевту действовать и как просветителю, учителю, духовному отцу. Вместе с тем он осознавал, что при определенных условиях отношение пациента к врачу может «расстроиться» - фактор, который превратит отношения пациент — врач в наихудшее препятствие на пути дальнейшего анализа. Таким образом, Фрейд обнаружил явления сопротивления и переноса, хотя, по существу, они им рассматривались как помехи в работе. Главной целью было - достигнуть аффективного реагирования и восстановить травматические воспоминания. Реакции переноса и сопротивления должны были быть обойдены или преодолены.

Фрейд констатировал, что психоаналитическая техника полностью революционизирована. Он более не старался прояснить каждый симптом, один за другим. Он нашел, что этот метод совершенно неадекватен в случае комплексного невроза. Теперь Фрейд предлагал пациенту самому подобрать субъективный материал к сеансу, а сам начинал работу с подсознательными мыслями пациента, которые проявлялись в данный момент.

Новое ударение было теперь сделано на бессознательном устранении амнезии, восстановлении памяти. Сопротивление стало краеугольным камнем психоаналитической теории, было соотнесено с теми силами, которые вызывают регрессию. Аналитик использует интерпретацию для того, чтобы сломить сопротивление.

В 1905 году Фрейд впервые подчеркнул решающую роль переноса. «Перенос, которому, кажется, предписано быть самой большой помехой психоанализу, становится его наиболее могучим союзником, если каждый раз его присутствие может быть определено и объяснено пациенту». В постскриптуме к этому случаю, Фрейд описывает случай, когда пациент внезапно прекратил лечение потому, что ему не удалось проанализировать множественные элементы переноса, которые докучали при лечении.

С 1912 года и далее последовательный анализ переноса и сопротивления стал центральным элементом терапевтического процесса. В своей работе «Воспоминание, повторение и тщательная проработка» , Фрейд описывает особо, как вести себя по отношению к переносу и сопротивлению, и связывает это с навязчивым повторением. Он использует термин «невроз переноса» для обозначения того, что во время психоанализа пациент замещает свой обычный невроз этим неврозом, вовлекая аналитика.

Кое-что новое было добавлено к дискуссии по терапевтическим процессам в той части, где Фрейд отмечает, что перестройка Я становится возможной при анализировании переноса. Он утверждал, что при интерпретации неосознанное переходит в осознанное и увеличивает Я за счет подсознательного.

«Психоанализ — инструмент, дающий возможность Я достичь, добиваться прогрессирующей победы над Оно». В 1933 г., Фрейд писал, что в психоанализе основные усилия направлены на то, чтобы «усилить Я, сделать его более независимым от Сверх-Я, расширить сферу действия перцепции и укрепить его организацию так, чтобы оно могло присвоить свежую порцию Оно. Где было Оно, там будет Я». И снова в работе «Анализ конечный и бесконечный» Фрейд утверждает: «Дело анализа — обеспечивать, насколько это возможно, хорошие условия для функционирования Я, только в этом случае он выполнит свою задачу».

Становление психоанализа.

Путь становления и принятия психоанализа не был простым и встретил жесткое сопротивление как в медицинских и философских, так и в общественных кругах.

Общеизвестно, как часто в истории научного исследования случалось, что открытия встречались сильным и упорным сопротивлением, а дальнейший ход событий показывал затем, что сопротивление не имело никаких оснований, а сделанное открытие было ценно и очень важно.

Особенно отрицательный прием встретил психоанализ. Неоспоримо, что психоанализ носил характер новизны, хотя он помимо сделанных открытий переработал обширный материал, известный уже из других источников. результаты учения великого невропатолога Шарко и данные из области гипнотических феноменов. Его значение было первоначально чисто терапевтическим, он хотел создать новое действенное лечение невротических заболеваний; но соотношения, которых сначала нельзя было предвидеть, позволили психоанализу шагнуть далеко за пределы первоначальной цели. Наконец, психоанализ стал претендовать на то, что он вообще перевел наше понимание душевной жизни на новый базис и поэтому важен для всех научных областей, основанных на психологии. После десяти лет полного пренебрежения он стал вдруг предметом всеобщего интереса и вызвал бурю негодующего отрицания.

Медики были воспитаны в духе исключительно высокой оценки анатомических, физических и химических моментов. К оценке психического они не были подготовлены, то есть они относились к нему безразлично или отрицательно. Симптомы истерического невроза считались результатом симуляции, а гипнотические явления надувательством. Даже психиатры, которые неизбежно должны были наблюдать самые необычные и самые удивительные душевные феномены, не проявляли склонности вникать в детали этих феноменов и доискиваться их смысла. Они удовольствовались классификацией разнообразных болезненных проявлений и выводили их там, где была малейшая возможность за что-либо ухватиться, из соматических, анатомических и химических расстройств. В этот материалистический, или, лучше говоря, механистический, период медицина сделала колоссальные успехи, но вместе с тем она в близорукости своей проглядела самые важные и самые трудные проблемы жизни.

Понятно, что при такой установке в отношении к психическому медики не нашли ничего хорошего в психоанализе и не захотели исполнить его требование: переоценить многое и видеть некоторые вещи в ином свете. Можно было бы думать, что именно поэтому новое учение встретит одобрение со стороны философа. Психическое философов не соответствовало психическому психоанализа. Подавляющее большинство философов называет психическим лишь то, что является феноменом сознания. Для них мир сознательного покрывается объемом психического. Все остальное, происходящее в трудно постигаемой «душе», они относят к органическим предпосылкам или параллельным процессам психического. Или, точнее говоря, душа не имеет никакого другого содержания, кроме феноменов сознания, следовательно, и наука о душе, психология, не имеет никакого другого объекта.

Таким образом, среднее место, занимаемое психоанализом между медициной и философией, оказалось только невыгодным для него. Медик считал его спекулятивной системой и не хочет поверить в то, что он, подобно всякой естественной науке, основан на терпеливой и многотрудной обработке фактов из мира восприятий; философ же, измеряющий его масштабом своих собственных искусственно состроенных системных образований, считает, что он исходит из несуществующих предпосылок, и упрекает его в том, что его самые основные понятия, находящиеся еще в стадии развития, лишены ясности и точности.

Вышеуказанные соотношения достаточны для того, чтобы объяснить недоброжелательный и отрицательный прием, встреченный психоанализом в научных кругах. Но они не объясняют тех взрывов негодования, насмешек и оскорблений, того пренебрежения всеми правилами логики и такта, которое имело место в полемике. Такая реакция указывает на то, что здесь возникло не только чисто интеллектуальное сопротивление, что к жизни были вызваны сильные аффективные факторы; и действительно, в содержании психоаналитического учения есть многое, чему следует приписать такое воздействие на страсти всех людей, а не одних только научных работников.

Это прежде всего то большое значение, которое психоанализ отводит в душевной жизни человека так называемым сексуальным влечениям. Согласно психоаналитической теории симптомы неврозов являются искаженными заместительными удовлетворениями сексуальных влечений, которые в силу внутренних сопротивлений не могут получить непосредственного удовлетворения. Впоследствии, когда анализ вышел за пределы той области, в которой он первоначально начал свою работу, и обратился к нормальной душевной жизни, он старался показать, что те же самые сексуальные компоненты, которые могут быть отвлечены от своих ближайших целей и направлены на другие цели, составляют важнейший вклад в культурные достижения индивида и общества.

Указание на участие сексуальных влечений в искусстве, религии, социальном устройстве было воспринято как унижение величайших культурных ценностей, и тогда с особенным ударением было провозглашено, что у человека есть еще и другие интересы, кроме сексуальных. Но при этом противники психоанализа в усердии своем проглядели, что и у животного есть другие интересы: оно подвержено сексуальности лишь в определенные периоды времени, а не перманентно, подобно человеку, что наличие этих других интересов у человека никогда не оспаривалось и что указание на происхождение из элементарных животных источников не могло понизить ценность культурного приобретения.

Такая нелогичность и несправедливость требуют своего объяснения. Их основу найти нетрудно. Человеческая культура зиждется на двух началах: на овладении силами природы и на ограничении наших влечений. Скованные рабы несут трон властительницы. Среди побежденных, таким образом, компонентов влечений выделяются силой и дикостью компоненты сексуальных влечений — в более узком смысле. Горе, если бы они были освобождены: трон был бы опрокинут, властительница была бы попрана. Общество знает это и не хочет, чтоб об этом говорилось.

Психоанализ никогда не замолвил ни одного слова в пользу раскрепощения наших общественно вредных влечений; наоборот, он предостерегал и призывал к улучшению людей, но общество не хочет слышать ничего об открытии этих соотношений, так как его совесть нечиста во многих направлениях. Во-первых, оно создало высокий идеал нравственности (нравственность — это ограничение влечений), осуществления которого оно требует от каждого из своих членов, не заботясь о том, насколько трудно дается это послушание каждому в отдельности. Но вместе с тем оно не настолько богато или не настолько хорошо организовано, чтоб оно могло вознаграждать каждого индивида соответственно размерам его отказа от удовлетворения влечений.

Психоанализ вскрывает слабость этой системы и призывает к изменению ее. Он предлагает ослабить строгость вытеснения влечений и отвести вместо этого больше места правдивости. Некоторые побуждения влечений, в подавлении которых общество зашло слишком далеко, должны быть в большей мере допущены к удовлетворению; при других побуждениях нецелесообразный метод подавления с помощью вытеснения должен быть заменен более удачным и верным методом. Вследствие этой критики психоанализ был воспринят как «враждебное культуре учение» и предан анафеме «как социальная опасность».

Психоанализ положил конец сказке об асексуальном детстве; он показал, что сексуальные интересы и сексуальная деятельность существуют у маленьких детей с самого начала их жизни; он указал, какие превращения они претерпевают, как они в возрасте приблизительно около пяти лет подлежат задержке, а в период зрелости опять выявляются для обслуживания функции размножения. Психоанализ признал, что сексуальная жизнь раннего детства достигает своего наивысшего развития в так называемом Эдиповом комплексе, в эмоциональной привязанности к родителю противоположного пола с сопернической установкой в отношении к родителю своего же пола; это стремление проявляется в этот жизненный период еще без задержек в непосредственном сексуальном желании. В этом настолько легко удостовериться, что действительно нужно большое напряжение сил, чтобы проглядеть его. В действительности каждый индивид проделал эту фазу, но затем энергично вытеснил ее содержание и предал ее забвению. Боязнь инцеста и сильное чувство виновности явились остатками этого индивидуального доисторического периода.

Ничто не должно напоминать потом взрослому об этом доисторическом периоде, который кажется ему впоследствии столь бесславным; он начинает неистовствовать, когда психоанализ пытается приподнять завесу амнезии с его детских лет. Тогда оставался только один выход: все, что утверждает психоанализ, ложно, и эта новая якобы наука является хитросплетением, состоящим из фантазий и искажений.

Таким образом, сопротивления против психоанализа были не интеллектуальной природы, а проистекали из аффективных источников. Этим объясняется их страстность и логическая недостаточность.

Признание психоанализа.

Начало широкого признания Фрейда и психоанализа образованным обществом относится к 1908-1920 годам. Это результат своего рода интеллектуального и психосоциального резонанса: Фрейд родствен эпохе переоценки ценностей, он дает нить Ариадны в лабиринте европейской цивилизации периода «распада связи времен».

26 апреля 1908 года в отеле «Бристоль» в Зальцбурге проходит Первый международный психоаналитический конгресс, в котором приняло участие 42 психолога, половину из которых составляли практикующие аналитики.

На Втором международном психоаналитическом конгрессе в Нюрнберге 30-31 мая 1910 года было учреждено Международное психоаналитическое общество, существующее до сих пор. Президентом был избран К.Г.Юнг. Вскоре было официально объявлено о создании отделений общества в Берлине во главе с К.Абрахамом, в Вене во главе с А.Адлером, в Цюрихе во главе с Л.Бинсвангером. В России создается Русское Психоаналитическое общество. Идеи Фрейда начинают реально влиять на характер культурного развития XX века. Быстрому развитию и оформлению психоанализа в отдельную науку способствовали глубокие познания Фрейда в истории, культурологии, искусстве. Во многих своих работах он дал новое психоаналитическое переосмысление этих понятий.

Если не брать во внимание цитаты «технического» плана, то есть выдержки, часто значительные, из работ, с помощью которых Фрейд подтверждал и усиливал свои собственные иллюстрации и исследования (таковы цитаты из Робертсона Смита или Аткинсона в «Тотеме и табу», Густава Ле Бона в «Коллективной психологии и анализе Я», Селлина в «Моисее и монотеизме» и т. д.), можно выделить два типа так называемых риторических цитат. В рубрику «поэтических» попадают цитаты, взятые непосредственно у кого-нибудь из поэтов, имя которого может упоминаться в тексте или примечании. Здесь мы находим знаменитое общество Фрейда: Гёте, Шекспир, Платон, Вергилий, Шиллер, Гейне, Библия и т. п., которые приходят на помощь, когда речь заходит о Жизни, Смерти, Эросе, Судьбе, а также в решающие моменты развития фрейдовской мысли. Целью второго типа цитат, которые можно назвать «популярными», скорее является вскрытие проблем, обнажение их, выставление напоказ - с живостью, иронией, юмором.

Психоанализ современности.

С точки зрения построения новых моделей психоанализа следует отметить одну из самых современных версий психоанализа - интерсубъективный подход, создатели которого пытаются найти новый язык психоанализа, подвергая критическому переосмыслению основные психоаналитические концепции. Психоанализ, считают они, это наука об интерсубъективности, фокусом которой является взаимодействие наблюдателя и объекта наблюдения, а единственной реальностью, релевантной и доступной для психоаналитического исследования (т.е. эмпатии и интроспекции), является субъективная реальность пациента, субъективная реальность аналитика, а также психологическое поле, создаваемое в результате их взаимодействия. При этом они заменяют теорию "оптимальной фрустрации" Фрейда концепцией "оптимальной эмпатии", "оптимальной откликаемости", или аффективной настройки, считая, что "неустанная абстиненция со стороны аналитика может серьезно исказить терапевтический диалог, провоцируя бурные конфликты, которые являются в большей степени артефактом позиции терапевта, чем подлинной манифестацией изначальной психопатологии пациента".

Авторы интерсубъективного подхода отказываются и от "археологической модели" психоанализа Фрейда, согласно которой психоанализ представляется как техника раскапывания бессознательного и прояснения все более глубоких его уровней, следуя которой придерживающиеся точки зрения Фрейда аналитики рассматривали свою работу в основном как реконструкцию того, что когда-то существовало, а затем было похоронено при помощи вытеснения.

Согласно же авторам интерсубъективного подхода, "перенос - это не регрессия к предшествующей стадии, не смещение из прошлого, но скорее выражение продолжающегося влияния организующих принципов и образов, которые выкристоваллизовались из ранних, формирующих переживаний пациента". Поэтому перенос рассматривается ими не как биологически детерминированная тенденция повторения прошлого, но скорее как проявление универсального психологического стремления организовывать опыт и конструировать смыслы.

Говоря о смене парадигмы мышления в современном психоанализе, следует также привести точку зрения выдающегося американского психоаналитика Хаймона Спотница о том, что под влиянием формулировок Фрейда по нарциссизму, при описании шизофрении, некоторые психоаналитики того времени "стали интересоваться феноменологией и абстрактными догмами, касающимися любви к себе, а также сексуальными проблемами, вместо того, чтобы изучать каждый случай в терминах межперсональных взаимоотношений, и, соответственно, проводить свои собственные исследования".

По мнению Спотница, шизофрения является организованной психической ситуацией, структурно сложной, но психологически неуспешной защитой от деструктивного поведения, первичными факторами которой являются агрессия, защита объекта и принесение себя в жертву. Иными словами, мы имеем здесь дело с неразряженной энергией. Если ребенок во взаимоотношениях с матерью испытывает чрезмерную фрустрацию, и в то же самое время рассматривает ухаживающий объект (обычно мать) как крайне ценный, и поэтому делает все возможное, чтобы сдержать направленную против него агрессию, то такое ее накопление в застойном психическом аппарате обеспечивает оптимальное состояние для развития шизофренической реакции. Таким образом, по мнению Спотница, в основе шизофрении лежит не регрессия к стадии нарциссизма, как считал Фрейд, а крайне сильное побуждение разрушить фрустрирующий объект.

Наконец, нельзя не отметить точку зрения Генри Кристалла, одного из создателей генетической теории развития аффектов, который считает, что пятидесятилетняя задержка открытия регрессии у аффектов по сравнению с фантазиями шла на пару с неудачей психоаналитиков заметить эпигенетическую историю развития аффектов.

По мнению Г.Кристалла, каждый шаг в развитии аффектов может стать точкой фиксации и определять природу последующих связанных с аффектом проблем. Главное препятствие для понимания переживания аффектов, считает Г.Кристалл, проистекало из ошибочной идеи Фрейда (1915b), что аффекты должны быть, по самой своей природе, сознательными. Данный исследователь также пишет о том, что психоаналитикам "придется отказаться от ранее высказанной точки зрения Фрейда (1900) (все еще обычно разделяемой аналитиками), что аффекты всегда "связаны" с идеями или символическими репрезентациями следов памяти или с восприятиями. Все больше данных говорит в пользу точки зрения о том, что аффект может обеспечивать дологическую, нелогическую, несимволическую, некогнитивную (компьютероподобную) оценку и регистрацию в психике". Кроме того, по мнению Г.Кристалла, представление, использованное Фрейдом и многими последующими аналитиками, что тревога - это прототипический аффект, который может служить в качестве модели для всех других эмоций, является ошибочным. Намного более правильным будет считать, что любовь или любовь и ненависть служат модельными аффектами.

Заключение.

В заключение хотелось бы сказать, что предстоит еще большая и длительная работа для обретения психоанализом статуса научной теории, одной из фаз которой должна стать всесторонняя оценка существующих концепций с целью выбора достойных для будущих исследований. При этом любые психоаналитические идеи должны восприниматься критически, что составляет необходимую предпосылку научного подхода. Кроме того, в исследованиях необходим комбинированный и системный подход. Таким образом, перед психоанализом, если он хочет обрести статус научной теории, стоят непростые задачи как в клинической, так и в теоретической областях.

Однако, как считает А.М. Руткевич, даже если "психоанализ сохранит свою значимость лишь как искусство сценического понимания, этого будет достаточно для того, чтобы психоанализ мог играть свою роль эффективной психотерапии, то есть выполнять свою главную функцию, не претендуя ни на роль строгой науки, ни на роль оригинальной философской антропологии.

**Основные методы педагогических исследований, их характеристика.**

Педагогическая действительность и ее изучение. Пути, способы познания объективной реальности принято называть методами исследования. С помощью методов каждая наука добывает информацию об изучаемом предмете, анализирует и обрабатываете полученные данные, включается в систему известных знаний.

1. Традиционно-педагогические методы

Традиционными назвают методы, доставшиеся современной педагогике по наследству от исследователей, стоявших у истоков педагогической науки. Это методы, которыми пользовались Платон и Квинтилиан, Коменский и Песталоцци; применяются они в науке и поныне. К традиционным методам педагогических исследований относятся наблюдение, изучение опыта, первоисточников, анализ школьной документации, изучение ученического творчества, беседы.

Наблюдение - наиболее доступный и распространенный метод изучения педагогической практики. Под научным наблюдением понимается специально организованное восприятие исследуемого объекта, процесса или явления в естественных условиях. Научное наблюдение существенно отличается от обыденного, житейского. Главные отличия следующие:

1) определяются задачи, выделяются объекты, разрабатывается схема наблюдения;

2) результаты обязательно фиксируются;

3) полученные данные обрабатываются.

Для повышения эффективности наблюдения оно должно быть длительным, систематическим, разносторонним, объективным и массовым. Подчеркивая важность метода наблюдения, его доступность и распространенность, необходимо вместе с тем указать и на его недостатки. Наблюдение не вскрывает внутренние стороны педагогических явлений, при использовании этого метода невозможно обеспечить полную объективность информации. Поэтому наблюдение чаще всего применяется на начальных этапах исследования в сочетании с другими методами.

Изучение опыта - еще один издавна применяемый метод педагогического исследования. В широком смысле означает организованную познавательную деятельность, направленную на установление исторических связей воспитания, вычленение общего, устойчивого в учебно-воспитательных системах. С помощью данного метода анализируются пути решения конкретных проблем, выводятся взвешенные заключения о целесообразности их применения в новых исторических условиях. Поэтому рассматриваемый метод нередко называют еще историческим. Тесно смыкается с другим методом - изучением первоисточников, называемым также архивным.

Тщательному научному анализу подвергаются памятники древней письменности, законодательные акты, проекты, циркуляры, отчеты, доклады, постановления, материалы съездов и конференций и т. д.

Изучаются также учебные и воспитательные программы, уставы, учебные книги, расписания занятий - словом, все материалы, помогающие понять сущность, истоки и последовательность развития той или иной проблемы.

В современном, несколько суженном смысле под изучением опыта обычно понимают изучение передового опыта творчески работающих педагогических коллективов, отдельных учителей. Можно привести много примеров передового опыта, которые заставили критически отнестись к господствующим в педагогической науке и практике взглядам и по-новому подойти к решению кажущихся бесспорными вопросов. Вспомним, как всколыхнули педагогическую мысль и школьную практику оригинальные методические находки донецкого учителя В.Ф. Шаталова. Его система обучения включает сотни педагогических приемов, многие из которых действовали вопреки методическим рекомендациям и устоявшейся практике. Результаты, достигнутые Шаталовым, подтолкнули педагогов к размышлениям, совершенствованию технологии обучения.

Изучение опыта будет плодотворным только при соблюдении ряда важных требований. Особое внимание обращается на факты, противоречащие господствующим теориям, устоявшимся канонам. Важно также во всех тонкостях раскрыть механизм достижения высоких результатов обучения и воспитания. Чем глубже и разностороннее анализ опыта, тем больше ценных идей извлекают исследователи.

Научно-педагогические исследования не проходят без анализа школьной документации, характеризующей учебно-воспитательный процесс. Источники информации - классные журналы, книги протоколов собраний и заседаний, расписания учебных занятий, правила внутреннего распорядка, календарные и поурочные планы учителей, конспекты, стенограммы уроков и т. п. В этих документах содержится масса объективных данных, помогающих устанавливать причинно-следственные зависимости, взаимосвязи между изучаемыми явлениями. Изучение документации дает, например, ценные статистические данные для установления связи между состоянием здоровья и успеваемостью, тем, как составлено расписание, и работоспособностью учеников и т. д. Изучение школьной документации обязательно сочетается с другими методами.

Изучение продуктов ученического творчества — домашних и классных работ по всем учебным предметам, сочинений, рефератов, отчетов, результатов эстетического и технического творчества о многом скажет опытному исследователю. Ведь еще древние говорили, что творение указывает на творца. Большой интерес представляют и так называемые "продукты свободного времени", "хобби-занятий". Индивидуальные особенности учеников, наклонности и интересы, отношение к делу и своим обязанностям, уровень развития старательности, прилежания и других качеств, мотивы деятельности - это лишь небольшой перечень воспитательных аспектов, где можно с успехом применять этот метод. Он, как и все другие, требует тщательного планирования, корректного использования, умелого сочетания : наблюдениями и беседами.

К традиционным методам педагогических исследований относятся беседы. В беседах, диалогах, дискуссиях выявляются отношения людей, их чувства и намерения, оценки и позиции. Исследователи всех времен в беседах получали такую информацию, какую никакими другими способами получить невозможно. Педагогическая беседа как метод исследования отличается целенаправленными попытками исследователя проникнуть во внутренний мир собеседника, выявить причины тех или иных его поступков. Информацию о нравственных, мировоззренческих, политических и других взглядах испытуемых, их отношении к интересующим исследователя проблемам также получают с помощью бесед. Но беседы - очень сложный и не всегда надежный метод. Поэтому он применяется чаще всего как дополнительный для получения необходимых разъяснений и уточнений по поводу того, что не было достаточно ясным при наблюдении или использовании иных методов.

Чтобы повысить надежность результатов беседы и снять неизбежный оттенок субъективизма, используют специальные меры. К ним относятся:

наличие четкого, продуманного с учетом особенностей личности собеседника и неуклонно проводимого в жизнь плана беседы;

обсуждение интересующих исследователя вопросов в различных ракурсах и связях;

варьирование вопросов, постановка их в удобной для собеседника форме;

умение использовать ситуацию, находчивость в вопросах и ответах.

Искусству беседы нужно долго и терпеливо учиться. Ход беседы с согласия собеседника может записываться. Современные технические средства позволяют делать это и незаметно для испытуемых.

Разновидность беседы, ее новая модификация - интервьюирование, перенесенное в педагогику из социологии. Оно используется редко и не находит широкой поддержки среди исследователей. Интервьюирование обычно предполагает публичное обсуждение; исследователь придерживается заранее подготовленных вопросов, ставит их в определенной последовательности. Ответы готовятся заранее. Заранее подготовленные ответы не всегда бывают правдивы. Вспомним, что говорили древние: язык человеку дан не только для того, чтобы излагать свои мысли, но и для того, чтобы успешно их скрывать.

2. Педагогический эксперимент

Слово "эксперимент" латинского происхождения и в переводе означает "опыт", "испытание". Педагогический эксперимент - это научно поставленный опыт преобразования педагогического процесса в точно учитываемых условиях. В отличие от методов, лишь регистрирующих то, что уже существует, эксперимент в педагогике имеет созидательный характер. Экспериментальным путем, например, пробивают дорогу в практику новые приемы, методы, формы, системы учебно-воспитательной деятельности.

Эксперимент - это по сути строго контролируемое педагогическое наблюдение, с той лишь разницей, что экспериментатор наблюдает процесс, который он сам целесообразно и планомерно осуществляет. Педагогический эксперимент может охватывать группу учеников, класс, школу или несколько школ. Осуществляются и очень широкие региональные эксперименты. Исследования могут быть длительными или краткосрочными в зависимости от темы и цели.

Педагогический эксперимент требует обоснования рабочей гипотезы, разработки исследуемого вопроса, составления детального плана проведения эксперимента, строгого соблюдения намеченного плана, точной фиксации результатов, тщательного анализа полученных данных, формулировки окончательных выводов. Научной гипотезе, т. е. предположению, подвергающемуся опытной проверке, принадлежит определяющая роль. Эксперимент замышляется и проводится для того, чтобы проверить возникшую гипотезу. Исследования "очищают" гипотезы, устраняют некоторые из них, корректируют другие. Исследование гипотезы - это форма перехода от наблюдения явлений к раскрытию законов их развития.

Надежность экспериментальных выводов прямо зависит от соблюдения условий эксперимента. Все факторы, кроме проверяемых, должны быть тщательно уравнены. Если, например, проверяется эффективность нового приема, то условия обучения, кроме проверяемого приема, необходимо сделать одинаковыми как в экспериментальном, так и в контрольном классе. Принимая во внимание множество влияющих на эффективность учебно-воспитательного процесса причин, соблюсти это требование на практике очень трудно.

Проводимые педагогами эксперименты многообразны. Их классифицируют по различным признакам - направленности, объектам исследования, месту и времени проведения и т. д.

В зависимости от цели, которую преследует эксперимент, различают:

констатирующий эксперимент, при котором изучаются существующие педагогические явления;

проверочный, уточняющий эксперимент , когда проверяется гипотеза, созданная в процессе осмысления проблемы;

созидательный, преобразующий, формирующий эксперимент, в процессе которого конструируются новые педагогические явления.

Чаще всего выделенные виды эксперимента применяются не изолированно, а составляют неразрывную последовательность. Констатирующий эксперимент, называемый иногда также методом срезов, ориентирован обычно на установление фактического состояния исследуемого объекта, констатацию исходных или достигнутых параметров. Главная цель - зафиксировать реалии. Они будут исходными для преобразующего эксперимента, в котором обычно ставится цель создать и проверить эффективность новых методов, которые могут, по замыслу экспериментатора, повысить достигнутый уровень. Обычно для достижения устойчивого педагогического эффекта необходимы длительные созидательные усилия; рассчитывать на немедленное улучшение в воспитании и развитии обычно не приходится.

По месту проведения различают естественный и лабораторный педагогический эксперимент. Естественный представляет собой научно организованный опыт проверки выдвинутой гипотезы без нарушения учебно-воспитательного процесса. Такой вид эксперимента избирается в том случае, когда есть основания предполагать, что сущность нововведения необходимо проверять только в реальных условиях и что ход и результаты эксперимента не вызовут нежелательных последствий. Объектами естественного эксперимента чаще всего становятся планы и программы, учебники и учебные пособия, приемы и методы обучения и воспитания, формы учебно-воспитательного процесса.

Среди модификаций естественного эксперимента выделим параллельный и перекрестный эксперименты.

Если нужно проверить какой-либо частный вопрос или если для получения необходимых данных надо обеспечить особенно тщательное наблюдение за испытуемыми (иногда с применением специальной аппаратуры), эксперимент переносится в специально оборудованное помещение, в специально созданные исследовательские условия. Такой эксперимент называется лабораторным. В педагогических исследованиях он применяется нечасто. Конечно, естественный эксперимент ценнее лабораторного, так как он ближе к реальной действительности. Однако в связи с тем, что здесь берутся естественные факторы во всей их сложности, возможность избирательной и точной проверки роли каждого из них резко ухудшается. Приходится идти на дополнительные затраты и переносить исследование в лабораторию, чтобы влияние неконтролируемых факторов, побочных причин свести к минимуму.

3. Педагогическое тестирование

Слово "тест" в переводе с английского означает задачу, испытание. Тестирование - целенаправленное, одинаковое для всех испытуемых обследование, проводимое в строго контролируемых условиях, позволяющее объективно измерять изучаемые характеристики педагогического процесса. От других способов обследования тестирование отличается точностью, простотой, доступностью, возможностью автоматизации.

Тестирование - далеко не новый, но до последнего времени мало применяемый в отечественной педагогике метод исследования. Еще в 80-90-е гг. прошлого века исследователи начали изучать индивидуальные различия людей. Это привело к возникновению так называемого испытательного эксперимента - исследования с помощью тестов (А. Дальтон, А. Кеттел и др.). Применение тестов послужило толчком для развития психометрического метода, основы которого были заложены Б.Анри и А. Бине. Измерение школьных успехов, интеллектуального развития, степени сформированности многих других качеств с помощью тестов стало неотъемлемой частью широкой учебно-воспитательной практики. Психология, предоставив педагогике инструмент для анализа, тесно с ней соединилась (отделить тестирование педагогическое от тестирования психологического иногда невозможно).

Если говорить о чисто педагогических аспектах тестирования, укажем прежде всего на использование тестов успеваемости. Широко применяются тесты элементарных умений, таких, как чтение, письмо, простейшие арифметические операции, а также различные тесты для диагностики уровня обученности - выявления степени усвоения знаний, умений по всем учебным предметам.

Обычно тестирование как метод исследования сливается с практическим тестированием текущей успеваемости, выявлением уровня обученное™, контролем качества усвоения учебного материала. Итоговый тест содержит большое число вопросов и предлагается после изучения крупного раздела учебной программы. Выделяются два вида тестов: скорости и мощности. По тестам скорости у испытуемого обычно не хватает времени ответить на все вопросы; по тестам мощности у каждого такая возможность есть. Но большинство тестов находится между этими крайностями. В отличие от тестов, задания тестового типа используются для текущего контроля и содержат небольшое количество вопросов. Обычно в таких заданиях от 5 до 10 вопросов.

4. Методы изучения коллективных явлений

Процессы воспитания, образования, обучения имеют коллективный (групповой) характер. Наиболее часто применяемые методы их изучения - массовые опросы участников данных процессов, проводимые по определенному плану. Эти вопросы могут быть устными (интервью) или письменными (анкетирование). Широко используются также шкалирование и социометрические методики, сравнительные исследования. Поскольку эти методы проникли в педагогику из социологии, их называют еще социологическими.

Анкетирование - метод массового сбора материала с помощью специально разработанных опросников, называемых анкетами. Анкетирование основывается на предположении, что человек откровенно отвечает на заданные ему вопросы. Однако, как показывают последние исследования эффективности данного метода, эти ожидания оправдываются примерно на половину, что резко сужает диапазон применения анкетирования и подрывает доверие к объективности полученных результатов.

Педагогов анкетирование привлекло возможностью быстрых массовых опросов учеников (учителей, родителей), дешевизной методики и возможностью автоматизированной обработки собранного материала. Пройдя через первые неудачи и Разочарования (в анкетах школьников "полный ажур", а в реальной жизни - почти такой же "полный провал"), педагогическое анкетирование избавилось от многих недостатков.

Сейчас в педагогических исследованиях широко применяются различные типы анкет: открытые, требующие самостоятельного конструирования ответа, и закрытые, в которых ученикам приходится выбирать один из готовых ответов; именные, требующие указывать фамилии испытуемого, и анонимные, обходящиеся без нее; полные и урезанные; пропедевтические и контрольные и т. д. Одна из разновидностей широко применяемых педагогами анкет - так называемая "полярная" анкета с балльной оценкой. По ее принципу составляются опросные листы для самооценки и оценки других.

Например, при исследовании качеств личности в опросные листы вносят пятибалльную шкалу: Организованный 5 4 3 2 1 Неорганизованный Трудолюбивый 5 4 3 2 1 Ленивый Одаренный 5 4 3 2 1 Малоспособный

Число баллов в таких анкетах может быть различным. Часто применяются двенадцатибалльные шкалы, имеющие по шесть градаций положительного и отрицательного проявления исследуемого призрака: минимальное -6 -5 -4-3-2-1 О +1 +2 +3 +4 +5 +6 максимальное. Опрашиваемый обводит кружочком соответствующий балл по принципу: 5 - очень организован, 4 - организован, 3 - чаще организован, чем неорганизован, 2 - неорганизован, 1 - очень неорганизован.

Главную проблему составления качественных анкет можно обозначить так: какой вопрос - такой ответ. Задавая, например, ученику прямой вопрос: "Сколько времени ты ежедневно тратишь на приготовление домашних заданий?" - составитель анкеты ухе провоцирует определенный тип ответа. Кто из нерадивых учеников, работаюших не в полную силу, признается в своей лени? Наши воспитанники прекрасно знают, какие ответы удовлетворят наставников, а поэтому анкетные опросы чаще всего дают не реальную, а иллюзорную, ожидаемую картину. Для того чтобы получить правдивые ответы, надо задавать непрямые завуалированные вопросы, чтобы ученик не догадался, о чем именно хочет узнать составитель анкеты. Можно разрешить ребятам давать расширенные Ответы на общие вопросы. В первом случае анкета разрастается до необъятных размеров и мало кто хочет ее заполнять, а во втором - напоминает ученическое сочинение на заданную тему. Обработка анкет в обоих случаях затрудняется, метод теряет одно из своих существенных преимуществ.

Кроме профессиональных исследователей анкетами часто и охотно пользуются учителя, классные руководители для изучения самых разнообразных вопросов. Но не стоит применять "самодельные", плохо разработанные анкеты, лучше отдать предпочтение профессионально составленным опросникам. Анкетирование непременно сочетается с другими методами исследования.

Широко используется метод изучения групповой дифференциации (социометрический метод), позволяющий анализировать внутриколлективные отношения. Школьников просят ответить на вопросы типа: "С кем бы ты хотел..." (пойти в туристический поход, готовиться к экзаменам, сидеть за одной партой, играть в одной команде и т. д.). На каждый вопрос дается три "выбора": "Напиши сначала фамилию того, с кем бы ты более всего хотел быть вместе; потом напиши фамилию того, с кем бы ты хотел быть, если с первым этого не получится, и, наконец, третью фамилию - в соответствии с теми же условиями". В результате у одних членов коллектива - наибольшее число выборов, у других - наименьшее. Появляется возможность обоснованно судить о месте, роли, статусе, позиции каждого члена коллектива, выявлять внутриколлективные группировки, их лидеров. Метод позволяет делать "срезы", характеризующие различные стадии формирования отношений, виды авторитета, состояние актива. Едва ли не главное его преимущество - возможность представить полученные данные в наглядной форме с помощью так называемых матриц и социограмм (рассматриваются в курсе психологии), а также количественная обработка результатов.

5. Количественные методы в педагогике

Качество- это совокупность свойств, указывающих, что представляет собой предмет, чем он является. Количество определяет размеры, отождествляется с мерой, числом; качество традиционно раскрывается с помощью описания признаков.

Анализируя качество, исследователь определяет, к какому классу уже известных явлений принадлежит данное и в чем его специфика. Затем устанавливает причинно-следственные зависимости между явлениями. Задача количественного анализа сводится к измерению и счету выявленных свойств.

Освоение мира начиналось с качественного познания. Человек без особых трудностей постигал качественное своеобразие вещей, успешно пользовался полученными знаниями. Но вскоре практика потребовала выявления у одинаковых в целом вещей различных свойств и сравнения разнокачественных величин по общему свойству. Так была осознана необходимость измерений и вычислений.

Качественное и количественное в явлениях окружающего мира неразрывно связаны; поэтому качественные и количественные характеристики педагогических явлений надо изучать в единстве.

До последнего времени педагогическая наука оставалась на качественном уровне. В ней хорошо просматривается эмпирическая часть, отражающая богатейший материал наблюдений и экспериментов; есть теоретические обобщения, завершающие систематизацию материала. Но пока нет третьей логической части, характеризующей развитую науку, - математической. Известно: наука только тогда достигает совершенства, когда ей удается пользоваться математикой. Дополняя качественные представления о своем предмете формализованными обобщениями, педагогическая теория приобретает необходимую строгость и устойчивость.

На пути количественного исследования педагогических явлений стоит немало препятствий. Наверное, самое слабое среди них - традиции, сложившиеся в прошлом.. Педагоги, сформировавшиеся на описательной науке, противятся неизвестному им количественному подходу. Среди гораздо более крупных "камней преткновения" - природа и характер педагогических явлений. Они неметричны. Точнее, неметричными они нам кажутся, потому что у нас пока нет измерителей этих явлений. Классический математический аппарат не приспособлен для анализа явлений такой сложности, как педагогические.

Преодолевается это препятствие двумя способами: с одной стороны, попытками представить явления в таком упрощенном виде, который доступен для анализа традиционными математическими методами, с другой - разработкой и применением новых способов формализованного описания. Появляясь, новые методы сразу привлекают к себе пристальное внимание специалистов.

Необходимо различать два основных направления в использовании количественных методов в педагогике: первое - для обработки результатов наблюдений и экспериментов, второе - для моделирования, диагностики, прогнозирования, компьютеризации учебно-воспитательного процесса. Методы первой группы хорошо известны и достаточно широко применяются. Пальму первенства держит освоенный исследователями статистический метод. В его пределах широко применяются следующие конкретные методики:

Регистрация - выявление определенного качества у явлений данного класса и подсчет количества по наличию или отсутствию данного качества (например, количество успевающих и неуспевающих учеников и т. п.).

Ранжирование - расположение собранных данных в определенной последовательности (убывания или нарастания зафиксированных показателей), определение места в этом ряду изучаемых объектов (например, составление списка учеников в зависимости от числа пропущенных занятий и т. п.).

Шкалирование - присвоение баллов или других цифровых показателей исследуемым характеристикам. Этим достигается большая определенность. Известны четыре основные градации измерительных шкал: 1) шкалы наименований (или номинальные); 2) шкалы порядка (или ранговые); 3) интервальные шкалы; 4) шкалы отношений.

Шкалы наименований - самые "слабые" шкалы. Числа и другие обозначения в них используются чисто символически. Они, по сути, представляют собой наименования какого-либо класса объектов. Их единственная математическая характеристика - принадлежность: принадлежит ли исследуемый объект к данному классу или нет. Примерами номинальных шкал можно считать классификации по различным признакам - список специальностей, перечисление характеристик учеников, причин неуспеваемости и т. д.

В порядковых (ранговых) шкалах устанавливается порядок следования, отношения "больше" и "меньше", общая иерархия. Примерами их применения служит ранжирование типа "выше ростом", "больше пятерок", "меньше пропусков" и т. д.

"Сильные" шкалы - интервальная и шкала отношений - обладают всеми положительными качествами "слабых" шкал, но при этом интервальная шкала предусматривает определенные расстояния между отдельными (двумя любыми) числами на шкале, а в шкале отношений, кроме того, определена еще и нулевая точка (точка отсчета). Шкалы термометров, вольтметров, конечно, "сильные".

Все более мощным преобразующим средством педагогических исследований становится моделирование. Научная модель - это мысленно представленная или материально реализованная система, которая адекватно отображает предмет исследования и способна замещать его так, что изучение модели позволяет получить новую информацию об этом объекте. Моделирование - это метод создания и исследования моделей. Главное преимущество моделирования - целостность представления информации. Сотни лет педагогика развивалась главным образом за счет анализа - расчленения целого на части; синтезом как таковым практически пренебрегали. Моделирование основывается на синтетическом подходе: вычленяет целостные системы и исследует их функционирование.

Подавляющее большинство созданных ныне педагогических моделей относится к дидактическим явлениям. Воспитательные процессы, на которые прежде всего надо направить гносеологический луч моделирования, исследуются на моделях явно недостаточно. Причиной тому невероятная сложность приложить которую к реальной практике будет невозможно.

Моделирование в дидактике успешно применяется для решения следующих важных задач:

* оптимизации структуры учебного материала;
* улучшения планирования учебного процесса;
* управления познавательной деятельностью;
* управления учебно-воспитательным процессом;
* диагностики, прогнозирования, проектирования обучения.

Моделирование, несомненно, метод плодотворный, но и коварный. По существу он служит трем полезным целям. Эвристической - для классификации, обозначения, нахождения новых законов, построения новых теорий и интерпретации полученных данных. Вычислительной - для решения вычислительных проблем с помощью моделей. Экспериментальной - для решения проблемы эмпирической проверки (верификации) гипотезы с помощью оперирования с теми или иными моделями. Коварство же моделирования в том, что, несмотря на всю его привлекательность, а также возможность охватить систему в целом, приходится прибегать к условным схемам, вводить очень много допущений. В результате появляются модели, не имеющие ничего общего с моделируемой действительностью, искажающие ее. Исследовать их - пустая трата времени и сил: нужно сперва доказать справедливость модели.

Математизация педагогики несет в себе огромный гносеологический потенциал. Она не только избавляет науку от одностороннего качественного описания, но и устраивает строгую ревизию достигнутому, предоставляя для этого объективные методы проверки и более совершенный язык. Для полного успеха формализации должны быть непременно соблюдены важные условия: ясная непротиворечивая гипотеза, основанная на доказанных наукой положениях; следующая за ней модель, включающая необходимое число переменных; "проигрывание" этой модели, а затем заполнение ее экспериментальными фактами, отшлифованными объективной мерой. Эта последовательность и составляет логическую цепочку диалектических переходов от явления к его математическому описанию.