فهرست

فهرست پژوهش‌های پیشتاز ۱۷
دیدن هر دو جنبه ۱۹
پیشگفتار ۲۱
درباره مؤلفان ۲۴
معرفی پایگاه اینترنتی ۲۵

۱ ماهیت روان‌شناسی ۲۷

گستره روان‌شناسی ۳۰
صدمه مغزی و بازشناسی چهره ۳۰
نسبت‌دادن صفات به افراد ۳۱
نسیان خاطرات کودکی ۳۱
چاقی ۳۲
اثرات خشونت رسانه‌ای بر پرخاشگری کودکان ۳۲
خاستگاه‌های تاریخی روان‌شناسی ۳۳
مجادله طبیعت – تربیت ۳۳
سرچشمه‌های روان‌شناسی علمی ۳۴
ساختارگرایی و کارکردگرایی ۳۵
رفتارگرایی ۳۵
روان‌شناسی هیئت‌نگر (گشتالت) ۳۶
روانکاوی ۳۶
پیشرفت‌های بعدی در روان‌شناسی قرن بیست‌ویکم ۳۷
دیدگاههای موجود در روان‌شناسی معاصر ۳۹
دیدگاه زیست‌شناسانه ۳۹
دیدگاه رفتاری ۴۰
دیدگاه شناختی ۴۱
دیدگاه روانکاوانه ۴۱
دیدگاه ذهن‌گرایانه ۴۲
روابط میان دیدگاههای روان‌شناسانه و زیست‌شناسانه ۴۳
شاخه‌های مهم روان‌شناسی ۴۴
روان‌شناسی زیست‌شناسی‌گرا ۴۴
روان‌شناسی شناختی ۴۴
روان‌شناسیِ نموّ ۴۴
روان‌شناسی اجتماعی و شخصیت ۴۴
روان‌شناسی بالینی و مشاوره‌ای ۴۵
روان‌شناسیِ تحصیلی و تربیتی ۴۵
روان‌شناسی سازمانی و مهندسی ۴۵
پژوهش پیشتاز روان‌شناسی قرن بیست‌ویکم ۴۶
عصب‌پژوهی شناختی ۴۶
روان‌شناسی فرهنگی ۴۷
فراوراثت‌شناسی رفتاری ۴۷
پژوهش روان‌شناختی چگونه انجام می‌شود؟ ۴۸
فرضیه‌آفرینی ۴۸
روش آزمایشی ۴۸
اندازه‌گیری ۵۰
همبستگی ۵۱
آزمونها ۵۲
همبستگی و علّیت ۵۲
مشاهده ۵۳
مشاهده مستقیم ۵۳
روش پیمایشی (زمینه‌یابی) ۵۴
تاریخچه‌های فردی ۵۴
مرور منابع ۵۴
اخلاق در پژوهش‌های روان‌شناختی ۵۵
پژوهش بر انسانها ۵۵
پژوهش بر حیوانات ۵۶
انسان ذاتاً خودخواه است ۵۸
انسان ذاتاً خودخواه نیست ۵۹
مفاهیم کلیدی ۶۲

۲ بنیادهای زیستیِ روان‌شناسی ۶۳

مطالعه مبانی زیستیِ روان‌شناسی ۶۵

نورونها، واحدهای سازنده دستگاه عصبی ۶۷

توانش‌های عمل ۶۹

رمزگذاری عصبی و انتقال سیناپسی ۷۱

عصب- رسانه‌ها ۷۳

استیل کولین ۷۳

نوراپی‌نفرین ۷۴

دوپامین ۷۴

سروتونین ۷۴

گلوتامات ۷۵

گابا ۷۵

سازمان‌بندی مغز ۷۵

مغز پسین ۷۶

بصل‌النخاع ۷۶

پل مغزی ۷۶

تشکیلات مشبک ۷۶

مخچه ۷۶

مغز میانی ۷۷

برجستگی فوقانی و تحتانی ۷۷

جسم سیاه ۷۷

مغز پیشین ۷۷

تالاموس ۷۷

هیپوتالاموس ۷۸

غده هیپوفیز ۷۸

دستگاه کناری ۷۸

قشر مخ ۷۸

نقشه‌برداری از مغز ۸۱

صدمهٔ مغز و ضایعه‌های انتخابی ۸۱

تحریک مغز ۸۱

ثبت الکتریکی ۸۱

تصویربرداری ساختاری مغز ۸۲

تصویربرداری کارکردی مغز ۸۲

ناقرینگی در مغز ۸۳

زبان ۸۳

پژوهش درباره مغز دوپاره ۸۴

تخصص‌یافتگی نیمکره‌ها ۸۶

دستگاه عصبی خودکار ۸۷

دستگاه غدد درونریز ۸۷

پژوهش پیشتاز در مغز ورزشکاران متبحر چه می‌گذرد؟ ۸۸

تکامل، ژن، و رفتار ۹۱

تکامل رفتار ۹۱

کروموزوم‌ها و ژنها ۹۲

ژنهای غالب و مغلوب ۹۳

ژنهای وابسته به جنس ۴۹

مطالعات وراثتی رفتار ۹۴

نسل‌گیری انتخابی ۹۴

مطالعه دوقلوها ۹۵

وراثت‌شناسی مولکولی رفتار ۹۶

عوامل محیطی مؤثر بر عمل ژن ۹۶

موضعی بودن ۹۷

موضعی نبودن ۹۸

مفاهیم کلیدی ۱۰۲

۳ نموّ روانی ۱۰۳

طبیعت یا تربیت ۱۰۵

مراحل نموّ ۱۰۷

قابلیتهای نوزاد ۱۰۸

بینایی ۱۰۹

شنوایی ۱۱۰

چشایی و بویایی ۱۱۱

یادگیری و حافظه ۱۱۲

نموّ شناختی در کودکی ۱۱۴

نظریه مرحله‌ای پیاژه ۱۱۴
مرحله حسّی- حرکتی ۱۱۵
مرحله پیش‌عملیاتی ۱۱۶
مراحل عملیاتی ۱۱۷
نقد نظریه پیاژه ۱۱۸
جایگزینهای نظریه پیاژه ۱۲۰
رویکردهای مبتنی بر پردازش اطّلاعات ۱۲۰
رویکردهای مبتنی بر اکتساب دانش ۱۲۰
رویکردهای اجتماعی- فرهنگی ۱۲۱
نظریه ذهن ۱۲۳
نموّ قضاوت اخلاقی ۱۲۵
شخصیت و نموّ اجتماعی ۱۲۸
مزاج ۱۲۹
رفتار اجتماعی اولیه کودک ۱۳۰
دلبستگی ۱۳۲
سبکهای فرزندپروری ۱۳۵
نمو بعدی فرد ۱۳۶
خودپنداره ۱۳۷
عزّت نفس ۱۳۷
پژوهش پیشتاز نوجوانان و اینترنت ۱۳۹
نموّ در دوره نوجوانی ۱۴۰
نموّ زیستی ۱۴۰
روابط اجتماعی در نوجوانی ۱۴۱
والدین هیچ تأثیر دیرپایی بر شخصیت یا هوش کودکان خود ندارند ۱۴۳
والدین در نموّ کودکان‌شان اهمیتی بسزا دارند ۱۴۴
مفاهیم کلیدی ۱۴۷

٤ فرایندهای حسّی ۱۴۸

ویژگیهای اسلوبهای حسّی ۱۵۱
حساسیت آستانه ۱۵۱
آستانه مطلق: تشخیص کمترین شدتها ۱۵۱
آستانه تفاوت: تشخیص تغییر شدّت ۱۵۳
حس فوق‌آستانه‌ای ۱۵۴
نظریه تشخیص پیام ۱۵۵
هدف‌زنی و هشدار کاذب ۱۵۷
حسّاسیت و سوگیری ۱۵۷
بینایی ۱۶۲
نور و بینایی ۱۶۲
دستگاه بینایی ۱۶۲
دیدن نور ۱۶۵
حسّاسیت ۱۶۵
تطابق با تاریکی ۱۶۵
دیدن الگوها ۱۶۶
دیدن رنگ ۱۶۸
ظاهر رنگی اشیاء ۱۶۸
آمیزه‌های رنگی ۱۷۰
کاربردهای قانون رنگ‌آفرینی با سه رنگ اصلی ۱۷۰
نظریه‌های رنگ‌بینی ۱۷۱
حس و ادراک: یک نگاه اجمالی ۱۷۴
شنوایی ۱۷۶
امواج صوتی ۱۷۶
دستگاه شنوایی ۱۷۷
شنیدن شدت صوت ۱۷۹
شنیدن ارتفاع صوت ۱۸۰
نظریه‌های مربوط به ادراک ارتفاع صوت ۱۸۰
پژوهش پیشتاز خطاهای ادراک در کجای مغز جای دارند؟ ۱۸۲
سایر حواس ۱۸۳
بویایی ۱۸۳
دستگاه بویایی ۱۸۵
حس‌کردن شدت و کیفیت بو ۱۸۵
چشایی ۱۸۶
دستگاه چشایی ۱۸۶
حس‌کردن شدت و کیفیت مزه‌ها ۱۸۷
فشار و دما ۱۸۸
فشار ۱۸۸
دما ۱۸۸
درد ۱۸۹

دستگاه حس درد ۱۸۹
سایر عوامل تعیین‌کننده حس درد بجز محرّک ۱۸۹
مواد افیونی درمان مناسبی برای درد مزمن هستند ۱۹۲
چرا مواد افیونی را در درمان درد مزمن، کمتر باید به کار برد؟ ۱۹۳
مفاهیم کلیدی ۱۹۸

۵ ادراک ۱۹۹

ادراک به چه کار می‌آید؟ ۲۰۲
پردازش و استفاده از داده‌های حسی ورودی ۲۰۲
پنج کارکرد ادراک ۲۰۳
توجّه ۲۰۳
توجّه انتخابی ۲۰۴
حرکات چشم ۲۰۴
تمرکز بر سلاح ۲۰۵
هدایت توجّه بدون حرکات چشم ۲۰۵
توجّه شنوایی ۲۰۵
توجّه، ادراک، و حافظه ۲۰۶
مزایا و معایب توجه انتخابی به محرک‌ها ۲۰۶
مکان‌یابی ۲۰۸
تفکیک اشیاء ۲۰۸
شکل اصلی و پس‌زمینه ۲۰۸
پژوهش پیشتاز توجّه‌برگردانی با استفاده از واقعیّت مجازی به کاهش درد شدید کمک می‌کند ۲۰۹
گروه‌بندی اشیاء ۲۱۱
درک فاصله ۲۱۲
سرنخهای دوچشمی ۲۱۳
سرنخهای دید یک‌چشمی ۲۱۳
درک حرکت ۲۱۵
حرکت‌نمایی ۲۱۵
حرکت واقعی ۲۱۵
بازشناسی ۲۱۸
پردازش کل به جزء ۲۱۸
مشکل تلفیق: فرایندهای پیش از توجّه و هنگام توجّه ۲۱۹
نظریّه ادغام خصیصه‌ها ۲۲۰
مشکلات نظریّه ادغام خصیصه‌ها ۲۲۱
تعیین چیستی شیء ۲۲۱
خصیصه‌یاب‌های قشر مخ ۲۲۱
ارتباط خصایص با هم ۲۲۲
مراحل پسین بازشناسی: مدلهای شبکه‌ای ۲۲۳
شبکه‌های ساده ۲۲۳
شبکه‌های دارای پس‌خورد ۲۲۴
بازشناسی اشیای طبیعی و پردازش نزولی ۲۲۵
خصایص اشیای طبیعی ۲۲۵
اهمیّت بافتار ۲۲۶
پردازش خاص در محرک مهم اجتماعی: بازشناسی چهره ۲۲۹
اختلال در بازشناسی ۲۳۰
انتزاع ۲۳۲
نیاز به انتزاع ۲۳۳
فواید انتزاع: سرعت پردازش و اندوزش اجباری ۲۳۳
ثبات ادراک ۲۳۶
ماهیت ثبات ۲۳۶
ثبات رنگ و ثبات روشنی ۲۳۶
ثبات شکل ۲۳۸
ثبات اندازه ۲۳۸
وابستگی به سرنخ‌های فاصله ۲۳۸
خطاهای ادراکی ۲۳۹
ثبات ادراکی و خطاهای ادراکی ۲۴۰
خطای ادراکی ماه ۲۴۰
خطای ادراکی اتاق ایمز ۲۴۱
تقسیم کار در مغز ۲۴۳
بنیان عصبی توجّه ۲۴۳
سه دستگاه مغزی در توجّه ۲۴۳
پردازش عصبی روی اشیای توجّه شده ۲۴۳
قشر بینایی ۲۴۴
دستگاه ادراک بازشناسی در مقایسه با دستگاه مکان‌یابی ۲۴۶
رشد و تحوّل ادراک ۲۴۷
افتراق دادن توسط نوزادان ۲۴۸
روش‌های بررسی و مطالعه در نوزادان ۲۴۸
درک شکل ۲۴۹

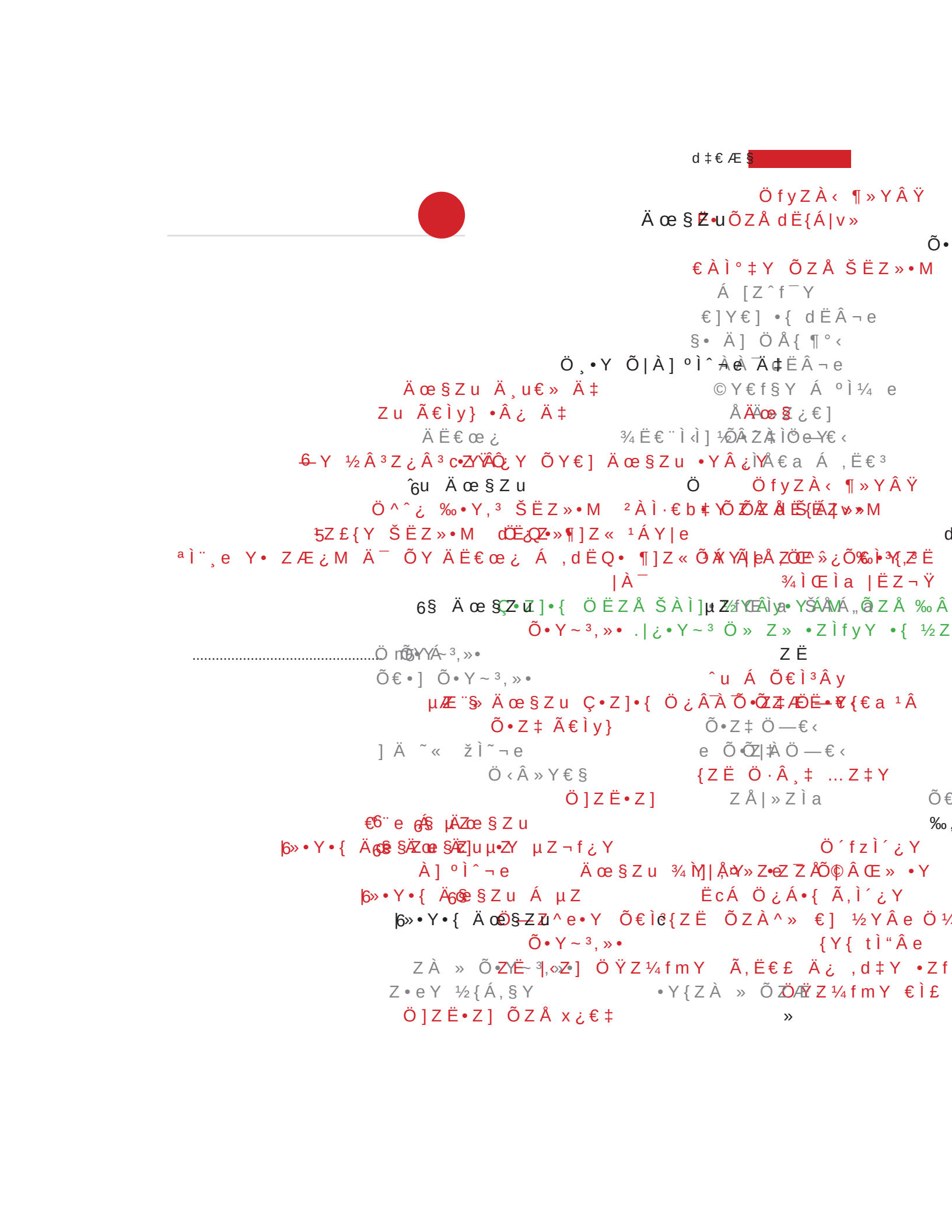
درک عمق یا فاصله ۲۵۰
درک ثبات‌های ادراکی ۲۵۱
تحریک حساب شده ۲۵۱
فقدان محرّک ۲۵۱
تحریک محدود ۲۵۲
ادراک فعّال ۲۵۲
رشد ادراک یک فرایند ذاتی است ۲۵۳
رشد ادراک فرآیندی وابسته به فعالیت است: ۲۵۴
مفاهیم کلیدی ۲۵۸

۶ هشیاری ۲۵۹

جنبه‌های مختلف هشیاری ۲۶۱
هشیاری ۲۶۱
پایش ۲۶۲
کنترل ۲۶۲
خاطرات نیمه‌هشیارانه ۲۶۲
ناهشیاری ۲۶۳
خودانگیختگی و تجزیه هشیاری ۲۶۴
خواب و رؤیاها ۲۶۵
مراحل خواب ۲۶۶
توالی مراحل خواب ۲۶۶
مقایسه REM و NREM ۲۶۷
نظریّه خواب ۲۶۸
اختلال‌های خواب و بیداری ۲۶۹
بی‌خوابی ۲۷۰
خواب‌زدگی و وقفه تنفسی ۲۷۰
رؤیا ۲۷۲
نظریّه‌هایی درباره دیدن رؤیا ۲۷۳
مراقبه ۲۷۴
پژوهش پیشتاز تصاویری از هشیاری؟ ۲۷۵
خوابواره ۲۷۶
القای خوابواره ۲۷۷
تلقین‌های خوابواره‌ای ۲۷۷
کنترل حرکات ۲۷۸
فراموشی پساخوابواره‌ای ۲۷۸
خوابواره به مثابه درمان ۲۷۸
مواد روانگردان ۲۸۰
مُضعِفها ۲۸۱
الکل و آثار زیانبار آن ۱۸۲
مصرف الکل ۲۸۲
تفاوت‌های جنسانی و سنی در اختلالات مرتبط با الکل ۲۸۳
مواد غیرقانونی ۲۸۴
شاهدانه ۲۸۵
مواد افیونی ۲۸۶
مصرف هرویین ۲۸۶
گیرنده‌های مواد شبه‌افیونی ۲۸۷
محرک‌ها ۲۸۸
آمفتامینها ۲۸۸
کوکایین ۲۸۹
مرگ سلولی به دنبال مرگ مغزی ۲۹۱
فهم و تعریفِ آنچه واقعاً مرگ است ۲۹۲
مفاهیم کلیدی ۲۹۴

۷ یادگیری و شرطی‌سازی ۲۹۵

دیدگاه‌های مربوط به یادگیری ۲۹۷
شرطی‌سازی کلاسیک ۲۹۹
آزمایش‌های پاولف ۲۹۹
اکتساب ۳۰۱
خاموش‌سازی ۳۰۱
بازیابی خودبه‌خود ۳۰۲
تعمیم محرک ۳۰۲
شرطی‌سازی ثانویه (مرتبه دوم) ۳۰۳
شرطی‌سازی و ترس ۳۰۴



جهان‌شمول بودن تشکیل سرنمونه‌ها ۴۱۷
سلسله‌مراتب مفاهیم ۴۱۸
فرایندهای گوناگونِ مقوله‌بندی ۴۱۹
اکتساب مفاهیم ۴۲۰
یادگیری سرنمونه‌ها و هسته‌ها ۴۲۰
یادگیری از راه تجربه ۴۲۰
بنیان عصبی مفاهیم و مقوله‌بندی ۴۲۱
استدلال و تصمیم‌گیری ۴۲۴
استدلال قیاسی ۴۲۴
قواعد منطق ۴۲۴
تأثیر محتوا ۴۲۵
استدلال استقرایی ۴۲۶
قواعد منطق ۴۲۶
کشّافه‌ها ۴۲۷
اثرات چارچوب‌دهی ۴۲۹
بنیان عصبی استدلال ۴۳۰
پژوهش پیشتاز پژوهش‌های تکاملی درباره ماهیت زبان ۴۳۱
تفکّر در عمل: مشکل‌گشایی یا حل مسئله ۴۳۲
راهبردهای حلّ مسئله یا مشکل ۴۳۳
بازنمود ذهنی مسئله یا مشکل ۴۳۴
تفکّر تصویری ۴۳۶
بنیان عصبی تصوّر ۴۳۷
خبره‌ها در مقایسه با مبتدی‌ها ۴۳۹
خودانگیختگی ۴۴۰
تفکر ناهشیار برای تصمیمات پیچیده ۴۴۱
نقش زبان در ذهن ۴۴۳
زبان چگونه به تفکر مربوط می‌شود؟ ۴۴۴
مفاهیم کلیدی ۴۴۸
نمایه ۴۴۹

فهرست پژوهش‌های پیشتاز

فصل ۱. روان‌شناسی قرن بیست و یکم ··· ٤٦

فصل ۲. در مغز ورزشکاران متبحر چه می‌گذرد؟ ··· ۸۸

فصل ۳. نوجوانان و اینترنت ··· ۱۳۹

فصل ٤. خطاهای ادراکی در کجای مغز جای دارند؟ ··· ۱۸۲

فصل ۵. توجّه‌برگردانی با استفاده از واقعیّت مجازی، به کاهش درد شدید کمک می‌کند ··· ۲۲٦

فصل ٦. تصاویری از هوشیاری؟ ··· ۲۷۵

فصل ۷. آیا موش‌های آوازخوان بینش‌هایی دربارهٔ تکامل سخن گفتن انسان در اختیار ما می‌گذارند؟ ··· ۳۲۳

فصل ۸. چگونه از فراشناخت می توان برای بهبود عملکرد دانشجویان استفاده کرد ··· ۳۷٤

فصل ۹. پژوهش‌های تکاملی درباره ماهیت زبان ··· ٤۳۱

دیدن هر دو جنبه

۱. آیا انسان ذاتا موجودی خودخواه است؟ ··· ۴۷–۴۶
انسان ذاتا خودخواه است؛ به قلم جورج سی. ویلیامز، دانشگاه ایالتی نیویورک، استونی بروک
انسان ذاتا خودخواه نیست؛ به قلم فرانز بی. ام. دو وال، دانشگاه اموری
۲. موضعی بودن یا نبودن: مسئله این است
موضعی بودن؛ به قلم آنیک لدبت، دانشگاه وی یو، آمستردام
موضعی نبودن؛ به قلم جان استینس، دانشگاه وی یو، آمستردام ··· ۹۶–۹۵
۳. اهمیت والدین در رشد و نموّ کودکان ··· ۱۴۹–۱۴۸
والدین هیچ تأثیر دیرپایی بر شخصیّت یا هوش کودکان خود ندارند؛ به قلم جودیت ریچ هریس، روان‌شناس و نویسنده برجسته «مفروضه تربیت: هیچ دونفری مثل هم نیستند.»
والدین در رشد و نموّ کودکان‌شان اهمیتی به‌سزا دارند؛ به قلم جروم کاگان، دانشگاه هاروارد
۴. آیا مواد شبه‌افیونی را در درمان درد مزمن باید به‌کار برد؟ ··· ۲۰۷–۲۰۶
مواد شبه‌افیونی درمان مناسبی برای درد مزمن هستند؛ به قلم رابرت ان. جمیسون، دانشکده پزشکی هاروارد
چرا مواد شبه‌افیونی را در درمان درد مزمن باید کمتر به کار برد؛ به قلم دنیس س. تورک، دانشکده پزشکی دانشگاه واشنگتن
۵. آیا رشد ادراک فرایندی ذاتی است، یا اکتسابی از اجتماع است؟ ··· ۲۷۵–۲۷۴
رشد ادراک یک فرایند ذاتی است؛ به قلم الیزابت اس. اسپلک، مؤسسه فناوری ماساچوست
رشد ادراک فرایندی وابسته به فعالیت است؛ به قلم مارک جانسون، دانشگاه لندن
۶. آیا مرگ مغزی به معنی مرگ است؟
مرگ سلولی به دنبال مرگ مغزی؛ به قلم اسرائیل برگر، دانشکده پزشکی دانشگاه سیدنی
شناخت و تعریف مرگ واقعی؛ به قلم متیو جرجیادس، دانشکده پزشکی دانشگاه سیدنی
۷. اصول یادگیری اجتماعی چیست؟ ··· ۳۷۱–۳۷۰
یادگیری اجتماعی را نمی‌توان بر مبنای یادگیری ارتباطی «ساده» شرح داد؛ به قلم جوان کارلوس گومز، دانشگاه سنت اندروز
یادگیری، و نه غریزه، تعیین‌کننده رفتار است: اجتماعی باشد یا هر طور دیگر؛ به قلم فیل رید، دانشگاه سوانسی
۸ آیا خاطرات واپس‌زده شده معتبراند؟ ··· ۴۳۵–۴۳۴
خاطرات واپس‌زده شده می‌توانند معتبر باشند؛ به قلم کتی پزدک، دانشگاه کلرمونت
خاطرات واپس‌زده شده: باوری خطرناک؛ به قلم الیزابت ف. لافتوس، دانشگاه کالیفرنیا، ایروین
۹ آیا افرادی که به زبان‌های مختلف صحبت می‌کنند، به شکل متفاوتی می‌اندیشند؟ ··· ۴۸۹–۴۸۸
نقش زبان بر ذهن؛ به قلم استفان سی، لوینسون و آصف مجید، مؤسسه ماکس ـ پلانک برای روان زبان‌شناسی، نیجمگن
زبان چگونه به تفکر مربوط می‌شود؟ به قلم آنا پاپافراگو، دانشگاه دلاویر

پیشگفتار

درآمد

این شانزدهمین ویراست *زمینه روان‌شناسی اتکینسون و هیلگارد* است. در مقایسه با ویراست قبلی، که در سال ۲۰۰۹ چاپ و منتشر شد، دست‌خوش تغییرات جالبی گردیده است. نخست اینکه گروه نویسندگانش گسترش یافته و برای نخستین بار نویسندگانی خارج از امریکای شمالی را نیز در برگرفته است. این امر دیدگاه بین‌المللی تازه‌ای به کتاب بخشیده است. به مؤلفان ثابت این کتاب که عبارت‌اند از سوزان نولن- هُکسما، باربارا ل. فردریکسون، و جفری ر. *لافتوس*، یک مؤلف دیگر نیز اضافه شده است. او کریستل لوتس از دانشگاه اوترخت است و کمک کرده است تا رنگ و بوی تازه‌ای – رنگ و بوی اروپایی – به کتاب افزوده شود و به این ترتیب کتابی آماده شود که برای دانشجویان مقطع کارشناسی رشته روان‌شناسی، در هر دو سوی آب – امریکا و اروپا –، حکم یک کتاب درسی مقدماتی را داشته باشد.

رویکرد

برای افراد آشنا با محتوا، سبک، و رویکرد این کتاب که نخست در سال ۱۹۵۳ منتشر شد، ویراست حاضر گامی دیگر در مسیر پربار آن است. کتاب که آوازه‌ای دیرپا در هر دو سوی اقیانوس اطلس دارد، با معرفی مؤلفان اروپایی، حرکت خود به سوی گسترش افق‌های بین‌المللیِ را شتاب داده است. هدف ما افزایش دسترس‌پذیری و تناسب این اثر با استادان و دانشجویانی است که در خارج از امریکای شمالی از آن استفاده می‌کنند، بی‌آنکه از جاذبه‌اش برای خوانندگان قدیمی امریکایی‌مان کاسته شود.

همانند ویراست‌های قبلی همچنان به پژوهش‌های کلاسیک برجسته نیز می‌پردازیم. در کنار این پژوهش‌ها به پژوهش‌های پیشتاز معاصر نیز اشاره خواهیم کرد. لازم است دانشجویان با آن دسته از پژوهش‌های کلاسیک که پایه و اساس روان‌شناسی هستند، آشنا شوند و قدر آنها را بدانند. به همین دلیل، در این کتاب همچنان آنها را با تأکید بر اثری که بر حوزه روان‌شناسی و زندگی روزمره ما نهاده‌اند، ذکر می‌کنیم. همچنین، به سیل عظیمی از کارهای نوآورانه‌ای اشاره خواهیم کرد که ظرف چند سال اخیر در دنیای روان‌شناسی انجام شده است. در ویراست شانزدهم به نویدبخش‌ترین کارهایی که اخیراً در حوزه روان‌شناسی انجام گرفته است، خواهیم پرداخت. برخی از آنها عبارت است از پیشرفت‌های صورت‌گرفته در زمینه عصب‌پژوهیِ شناختی و پژوهش بر رابطهٔ مغز و رفتار، کاربردهای خلاقانه پژوهش‌های بنیادی در زمینه حس و ادراک، «موج جدید» پژوهش‌ها در زمینه هیجان، هوش، نظریه‌های وراثتی و تکاملی شخصیت، روان‌شناسی مثبت‌نگر، و دیدگاه‌های روان‌شناسی اجتماعی درباره فرهنگ. در نتیجه، این ویرایش، نظری جامع و مهیج خواهد داشت بر بهترین مباحث کلاسیک و بهترین مباحث جدید حوزه روان‌شناسی.

مطالب جدید

تک‌تک فصل‌ها، به مدد انتقادات سازنده متخصصانِ هر فصل، به‌دقت بازبینی و اصلاح شده است، زیرا می‌خواستیم مطمئن شویم که هر فصل کاملاً روزآمد شده و گستره‌ای از روندهای مهم در روان‌شناسی را از امریکای شمالی، اروپا، و مناطق دیگر، در بر می‌گیرد. برای انطباق با DSM-5 نیز تغییراتی در مطالب کتاب اعمال شده است.

در مقایسه با ویراست پانزدهم، بیش از ۳۵۰ منبع جدید، شامل جدیدترین پژوهش‌ها و نیز گستره‌ای از پژوهش‌های مرتبط با هر فصل، به این ویراست اضافه شده است. آموزش روان‌شناسی مدام در حال تحول است. در نتیجه، تمام تمرکزمان را بر آن گذاشتیم که مطمئن شویم نیازهای دوره‌های مقدماتی روان‌شناسی در مقطع کارشناسی به روزآمدترین شکل پوشش داده شده است.

مقالات مربوط به بخش *دیدن هر دو جنبه*، که دیدگاه‌های مخالف درخصوص موضوعات خاصی را مطرح می‌کند، در این ویراست حفظ شده است. مطالب مربوط به این بخش را می‌توانید در انتهای هر فصل مطالعه کنید. اغلب این مقالات را مؤلفان بازنگری و روزآمد کرده‌اند، یا با مباحثات جدیدی جایگزین شده‌اند که نمودار بحث‌های داغی است که در محافل روان‌شناسی جریان دارد. از همه همکاران عزیزمان، در اقصی نقاط جهان، که ما را در

دیدگاه‌های پژوهش- محور خود شریک کردند، سپاسگزاریم.

مقالات مربوط به بخش *پژوهش پیشتاز* نیز دست‌خوش تغییراتی شده است تا دربرگیرنده موضوعات جدید شود. برخی از این موضوعات عبارت است از نحوهٔ تغییر ابراز ژن بر اثر عادت‌های هیجانی، و شناخت اجتماعیِ بدنی‌شده. افزون بر این، مقالات سابق این بخش روزآمد شده است تا چگونگی تحول حوزه‌های مختلف پژوهشی را در سال‌های اخیر منعکس کند.

سایر خصیصه‌های دانشجوپسند آموزشی که در ویراست قبلی وجود داشت، در این ویراست نیز وجود دارد و برای متناسب شدن با محتوای جدید آن، روزآمد شده است. تک‌تک زیربخش‌های هر فصل با *اهداف یادگیری* آغاز شده و با چکیدهٔ *گفتار و پرسش‌هایی برای تفکر انتقادی* خاتمه می‌یابد. اقدام مذکور این امکان را برای خوانندگان فراهم می‌کند که متن کتاب را به قسمت‌های قابل فهم تقسیم کنند.

قدردانی از منتقدان

ناشر و مؤلفان بر خود لازم می‌دانند از استادانی تشکر کنند که با بازخوردهای عمیق خود به شکل‌گیری هر چه بهتر این ویراست یاری رسانده‌اند:

همچنین بر خود لازم می‌دانند از استادانی که با انتقادهای سازنده خود در شکل‌گیری ویراست‌های قبلی این اثر نقش بسزایی داشته‌اند، تشکر و قدردانی کنند:

Mohammad	Adnan Alghorani	Associate Professor of Psychology, United Arab Emirates University, UAE
Kimmo	Alho	Professor of Psychology, University of Helsinki, Finland
Reem	AL-Sabah	Assistant Professor, Psychology, Kuwait University, Kuwait
Y. Gavriel	Ansara	Academic Tutor, Department of Psychology, University of Surrey, UK
Josephine	Arasa	Assistant Professor of Psychology, United States International University, Kenya
Dr Chris	Barnes	Lecturer in Psychology, University of Derby, UK
Avi	Besser	Professor of Psychology, Sapir Academic College, Israel
Sinead	Bracken	Psychology Lecturer, Athlone Institute of Technology, UK
Chris	Chandler	Principal Psychology Lecturer, London Metropolitan University, UK
Maurizio	Codispoti	Associate Professor, Psychology, University of Bologna, Italy
Ihsan	Dag	Professor, Psychology, Hacettepe University, Turkey
Gareth	Davies	Lecturer, Psychology, University of the Highlands and Islands, UK
Boele	de raad	Emeritus Professor of Psychology, University of Groningen, The Netherlands
Susanne	Ehrlich	Senior Lecturer, Psychology, London Metropolitan University, UK
Ian	Fairholm	Teaching Fellow & Deputy Director of Undergraduate Studies in Psychology, University of Bath, UK
Alexandra	Freund	Professor of Psychology, Dept. of Psychology, University of Zurich, Switzerland
Kerry	Greer	Psychology Lecturer, Mary Immaculate College, Ireland, UK
Aldis	Gudmundsdottir	Psychology Lecturer, Hamrahlid College, Iceland
Ran	Hassin	Professor of Psychology, The Hebrew University, Israel
Kenneth	Holmqvist	Professor of Psychology, Lund University, Sweden
Merima	Homarac	Psychology Lecturer, United World College, Mostar
Odilo	Huber	Psychology Lecturer, University of Fribourg, Switzerland
Dr. Daniel	Kahn	Psychology Lecturer, Bar Ilan University, Israel
Peter	Karlsson	Psychology Lecturer, Halmstad University, Sweden
Shaul	Kimhi	Professor of Psychology, Tel Hai College, Israel
Jurek	Kirakowski	Senior Lecturer in Psychology, University College Cork, UK
Svein	Larsen	Professor of Psychology, University of Bergen, Norway
Lilac	Lev Ari	Psychology Lecturer, Ruppin Academic Center, Israel
Elaine	Luti	Adjunct Professor of Psychology, John Cabot University, Italy
Dr Anne	Manyande	Programme Leader for Psychology, University of West London, UK
Jennifer	Meehan	Psychology Lecturer, Liverpool John Moores University, UK
Maggie	Moremi	Psychology Lecturer, University of Limpopo, South Africa

Julita	Naviaitiene	Psychology Lecturer, Vilnius Pedagogical University, Lithuania
Dr Lisa	Oakley	Psychology Lecturer, Manchester Metropolitan University, UK
Brigid	O'Hea	Psychology Lecturer, Tralee Institute of Technology, Ireland, UK
Gert-Jan	Pepping	Psychology Lecturer, University of Groningen, The Netherlands
Oliver	Robinson	Senior Lecturer in Psychology, University of Greenwich, UK
Dr R	Sanders	Senior Lecturer in Psychology, York St John University, UK
Brian	Schiff	Associate Professor of Psychology, The American University of Paris, France
Mark	Sergeant	Senior Lecturer in Psychology, Nottingham Trent University, UK
Roma	Simulioniene	Associate Professor of Psychology, Klaipeda University, Lithuania
Benjamin	Spicher	Lecturer in Psychology, Zentrum für Testentwicklung, Switzerland
Lievens	Stefaan	Professor of Psychology, University Ghent, Belgium
John	Stins	VU University, Amsterdam, The Netherlands
Sabrina	Tahboub-Schulte	Assistant Professor of Psychology, American University of Sharjah, UAE
Ros	Thomas	Head of Psychology and Counseling Dept, Webster University, Geneva, Switzerland
Mladenka	Tkalcic	Professor of Psychology, University of Rijeka, Croatia
Joseph	Tzelgov	Professor of Psychology, Ben Gurion University, Israel
Catherine	Ward	Senior Lecturer in Psychology, University of Capetown, South Africa
Wim	Waterink	Associate Professor of Psychology, Open University of the Netherlands
Klaas	Wijma	Professor of Psychology, Linköping University, Sweden
Ilene	Winckler	Professor of Psychology, Touro College Berlin, Germany

قدردانی مؤلفان

مرحوم سوزان نولن- هُکسما. من از کمک‌های بسیار ارزشمند فرانک کیل و ادوارد واتکینز بی‌نهایت تشکر می‌کنم.

باربارا فردریکسون. از دانشجوی دوره دکتری‌ام الیز رایس برای کمک در آماده نمودن مطالب روزآمد این ویراست، و سی. داریل کمرون که بخش *پژوهش‌های پیشتاز* فصل ۱۷ را نوشته است متشکرم. از مدرسان بازنشسته نیل لوتسکی، لورا کارستنسن، و رابرت لوینسون، کمال تشکر را دارم. همچنین، از اعضای هیئت علمی دانشکده روان‌شناسی دانشگاه استنفورد و مؤسسه ملی سلامت روان که دوره پسادکتری‌ام در پژوهش بر هیجان‌ها را بین سال‌های ۱۹۸۹ تا ۱۹۹۲ در آنجا گذراندم، به سبب نقش فراموش نشدنی‌شان در پیشرفت‌هایم بی‌نهایت سپاسگزارم.

جفری آر. لافتوس. از جولی آن سگوین و سارا ویلر به‌خاطر سهم عمده‌ای که در بازنویسی فصل فرایندهای حسی (فصل ۴)، فصل ادراک (فصل ۵)، و فصل حافظه (فصل ۸) داشته‌اند متشکرم.

کریستل لوتس. من از دانشجویانم در دانشگاه اوترخت به سبب لذت‌بخش کردن فرایند تدریس بی‌نهایت سپاسگزارم. همچنین، از ویلم آلبرت واگنار، نیکو فریدا، سول اشترنبرگ، جک نچمیاس، پل روزین، جفری گلداشتاین، لونیا یاکوبوفسکا، جاسلین بلنتاین، جولی گراس لوئیس، جسی اشندکر، و جولیا فیشر، به سبب درس‌ها، همکاری‌ها، و دوستی‌های الهام‌بخششان کمال تشکر را دارم.

درباره مؤلفان

دکتر سوزان نولن- هُکسما که در ژانویه ۲۰۱۳ به طور ناگهانی درگذشت، استاد روان‌شناسی در دانشگاه ییل بود. او کارشناسی خود را در روان‌شناسی، از دانشگاه ییل و دکتری خود را در رشته روان‌شناسی بالینی، از دانشگاه پنسیلوانیا گرفت. در زمینه علل بیشتر بودن ابتلا به افسردگی در زنان، در مقایسه با مردان، و آثار نشخوار فکری در افسردگی به پژوهش پرداخته است. علاوه بر مقالات پژوهشی، ۱۲ کتاب، اعمّ از دانشگاهی، درسنامه، و کتاب‌هایی برای عامه مردم از او منتشر شده است. او سه جایزه مهم در زمینه تدریس و جوایز متعددی هم به خاطر پژوهش‌هایش دریافت کرده است. برخی از آنها عبارت است از جایزه نخستین کار دیوید شکوف از انجمن روان‌شناسی امریکا (APA)، جایزه رهبری از کمیته زنان انجمن روان‌شناسی امریکا، و جایزه پژوهشگر برتر از مؤسسه ملی سلامت روان.

دکتر باربارا ال. فردریکسون. استاد ممتاز دانشگاه کارولینای شمالی، واقع در چپل هیل است. در این دانشگاه در دانشکده روان‌شناسی و دانشکده بازرگانی کنان ـ فلاگلر عضویت دارد. کارشناسی خود را در روان‌شناسی از کالج کارلتون و دکتری خود را در همین رشته از دانشگاه استنفورد گرفته است. در زمینه هیجان‌ها، خاصه هیجان‌های مثبت و ارتباطشان با سلامت و آسایش به پژوهش می‌پردازد. با چاپ یافته‌های پژوهشی خود در مجلاّت علمی، آنها را در اختیار پژوهشگران و دانشجویان روان‌شناسی گذاشته است. یافته‌های مذکور را، همچنین، با طبع کتابهایی تحت عنوان مثبت‌بودن (۲۰۰۹) و عشق، نسخهٔ ۲/۰ (۲۰۱۳) در اختیار عامه مردم قرار داده است. در خصوص پژوهش‌ها و آموزش‌هایش تاکنون چندین و چند جایزه و تقدیرنامه گرفته است. برخی از آنها عبارت است از جایزه تمپلتون در روان‌شناسی مثبت‌گرا از انجمن روان‌شناسی امریکا و جایزه مسیر شغلی از انجمن روان‌شناسی اجتماعی آزمایشی.

دکتر جفری آر. لافتوس. کارشناسی خود را از دانشگاه براون و دکتری خود را از دانشگاه استنفورد گرفته است. از سال ۱۹۷۳، استاد دانشگاه واشینگتن در سیاتل بوده است. همچنین در مؤسسه فناوری ماساچوست استاد مدعو است. در مجلات حافظه و شناخت و روان‌شناسی شناختی، سردبیر، و در چند مجله علمی دیگر، عضو هیئت تحریریه است. چندین کتاب، فصل‌هایی از برخی کتاب‌ها، و مقالات عدیده‌ای را تألیف کرده است.

دکتر لافتوس در زمینه ادراک و حافظه انسان، همچنین ریاضیات، آمار، روش‌شناسی علمی، طراحی شهری، و بازی‌های ویدئویی به پژوهش می‌پردازد. همچنین، به عنوان کارشناس در تقریباً ۲۵۰ دادگاه که به جرائم مدنی و جنایی اختصاص داشته، حضور یافته است.

دکتر کریستل لوتس. استاد روان‌شناسی در دانشگاه اوترخت هلند است. کارشناسی ارشد خود را در فیزیک، از دانشگاه اوترخت و دکتری خود را در روان‌شناسی شناختی آزمایشی از دانشگاه پنسیلوانیا گرفته است. در دانشگاه پنسلیوانیا درس‌های روان‌شناسی شناختی و ادراک را ارائه داده است. در دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه اوترخت کار می‌کند. در این دانشکده دوره‌های روان‌شناسی آزمایشی و روان‌شناسی انگیزش انسان را راه‌اندازی کرده است. در حال حاضر، در زمینه یادگیری و انگیزش، و نیز، نموّ عقلی دانشجویان به پژوهش می‌پردازد.

همکاران بسیاری در ویراست جدید اثر حاضر همکاری ارزشمندی در ویرایش مطالب فصل‌ها و *پژوهش‌های پیشتاز* و همچنین *دیدن هر دو جنبه* داشته‌اند.

معرفی پایگاه اینترنتی

برای دریافت منابع زیر به آدرس اینترنتی
www.atkinsonhilgard.com
مراجعه کنید.

منابع تکمیلی برای استادان

- کتابچه راهنمای استادان شامل گستره‌ای از ماده‌های آموزشی تکمیلی برای تک‌تک فصل‌های این کتاب.
- اسلایدهایی برای به‌کارگیری در فرایند آموزش، تکمیل کردن محتوا، و پرداختن به موضوعات هر فصل. اسلایدهایی که شامل تصاویر و جداول می‌شود نیز در این پایگاه موجود است.

منابع تکمیلی برای دانشجویان

- آزمون‌های اینترنتی جهت بررسی میزان درک دانشجویان از مفاهیم اساسی هر فصل.
- واژه‌نامه اینترنتی جهت توضیح اصطلاحات مهم
- تمرین‌های اینترنتی

سایر منابع

منابع دیگری که برای استادان، موجود می‌باشد، از این قرار است:

لوح فشرده خودآموز PSYK.TREK ۳.۰ برای دانشجویان. این لوح فشرده به کتاب حاضر پیوست شده است. برای کسب اطلاعات بیشتر با نماینده فروش این محصول در محل زندگی‌تان تماس حاصل نمایید.

لوح فشرده ExamView. این لوح فشرده حاوی بانک سؤالاتی است که استادان می‌توانند در فرایند سنجش از آن استفاده کنند. برای کسب اطلاعات بیشتر با نماینده فروش این محصول در محل زندگی‌تان تماس حاصل نمایید.

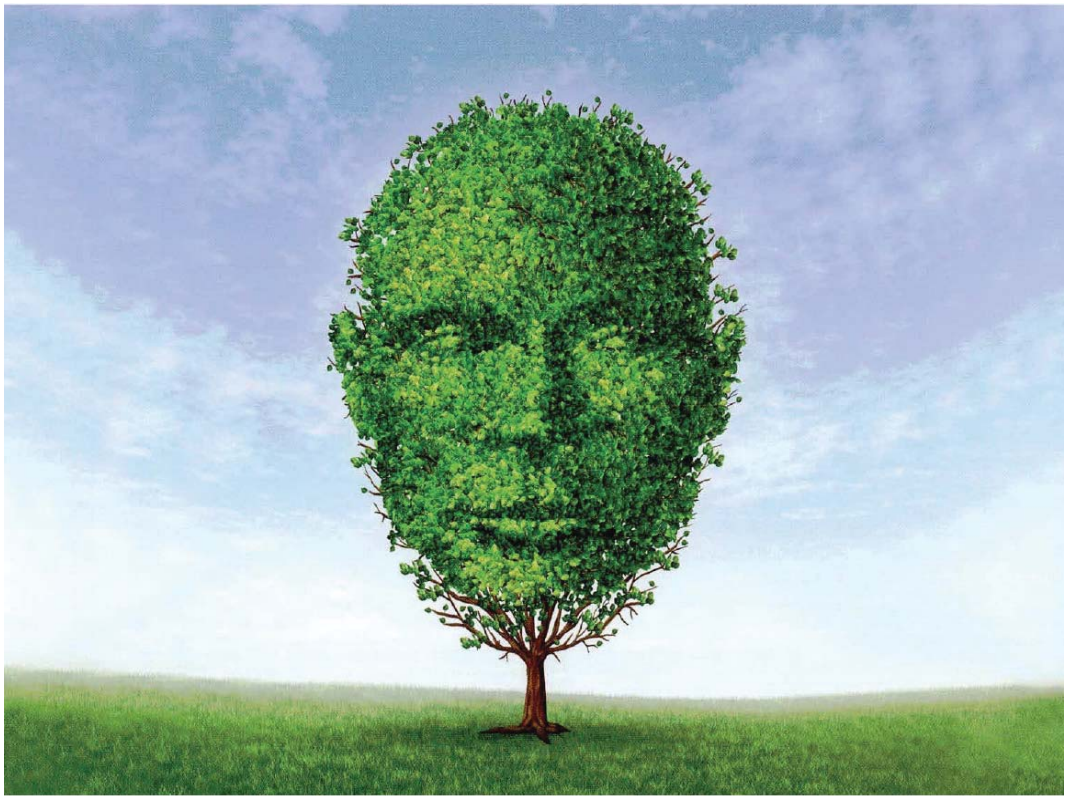
کتاب الکترونیکی

نسخه الکترونیکی کتاب حاضر را می‌توانید به صورت اینترنتی خریداری کنید. از این طریق، هم می‌توانید کل کتاب را تهیه کنید، هم فصل(هایی) از آن را. برای کسب اطلاعات بیشتر به پایگاه‌های اینترنتی زیر مراجعه کنید:
www.ichapters.com برای کاربران امریکایی
www.ichapters.co.uk برای کاربران اروپایی

۱ ماهیت روان‌شناسی

اهداف یادگیری
پس از مطالعه این فصل باید بتوانید:

- گسترهٔ روان‌شناسی علمی را تشخیص دهید.
- دیدگاه‌های تاریخی مختلف درباره مباحث روان‌شناسی را درک کنید.
- پنج دیدگاه معاصر در روان‌شناسی را بشناسید.
- با هفت شاخهٔ مهم روان‌شناسی معاصر آشنا شوید.
- چهار رویکرد بین‌رشته‌ای پیشتاز در روان‌شناسی را بشناسید.
- روان‌شناسی را تعریف کنید.
- مثال‌هایی از پژوهش‌های روان‌شناختی ارائه کنید.
- اندیشه‌ها و مباحث عمدهٔ شکل‌دهندهٔ تاریخ روان‌شناسی را بشناسید.
- مثال‌هایی از پنج دیدگاه مختلف موجود در روان‌شناسی معاصر ارائه دهید.
- چگونگی استفاده روان‌شناسان از روش علمی برای کشف دانش را توضیح دهید.
- اصول اخلاقی راهنما در انجام پژوهش‌های روان‌شناختی را بیان کنید.



فهرست مطالب

گستره روان‌شناسی

خاستگاه‌های تاریخی روان‌شناسی

مجادله طبیعت- تربیت

سرچشمه‌های روان‌شناسی علمی

ساختارگرایی و کارکردگرایی

رفتارگرایی

روان‌شناسی هیئت‌نگر (گشتالت)

روانکاوی

پیشرفت‌های اخیر در روان‌شناسی قرن بیستم

دیدگاه‌های موجود در روان‌شناسی معاصر

دیدگاه زیست‌شناسانه

دیدگاه رفتاری

دیدگاه شناختی

دیدگاه روانکاوانه

دیدگاه ذهن‌گرایانه

روابط میان دیدگاه‌های روان‌شناسانه و زیست‌شناسانه

شاخه‌های مهم روان‌شناسی

پژوهش پیشتاز: روان‌شناسی قرن بیست‌ویکم

پژوهش روان‌شناختی چگونه انجام می‌شود

فرضیه‌آفرینی

آزمایش

همبستگی

مشاهده

مرور منابع

اخلاق در پژوهش روان‌شناختی

دیدن هر دو جنبه: آیا بشر ذاتاً خودخواه است؟

مطالعه، درهای آموزش و پیشرفت را باز می‌کند. بهترین راه ترغیب کودکان به مطالعه کدام است؟ یک پیتزافروشی زنجیره‌ای که در تمام آمریکا شعبه دارد معتقد است که پاسخ این سؤال نزد اوست: پاداش دادن به کودکان به ازای مطالعه. معلم باید ماه به ماه اهدافی را برای مطالعه تعیین کند- به صورت تعداد کتاب‌ها یا صفحاتی که باید خوانده شوند- و وقتی کودک به آن اهداف دست یافت، با تأیید معلم، از حق مصرف مقدار معینی پیتزا برخوردار شود، یعنی با ارائه تأییدیه معلم به پیتزافروشی محلی که در این طرح شرکت دارد، بتواند یک پیتزای مجانی دریافت کند. والدین و معلمان می‌گویند طرح مؤثری است، چون کودکان را به مطالعه بیشتر وامی‌دارد. در طول تقریباً ۲۰ سال گذشته از طریق این طرح در سرتاسر آمریکا بچه‌ها به ازای کتاب خواندن‌شان پیتزا خورده‌اند.

اما آیا این برنامه «به لحاظ روان‌شناختی صحیح» است؟ ببینیم پژوهش چه می‌گوید؟ شما احتمالاً یکی از ادّعاهای بنیادین نظریه یادگیری را شنیده‌اید: هرگاه به دنبال رفتاری پاداش ارائه شود، آن رفتار تقویت می‌شود. در فصل ۷ خواهید دید که این اثر پُرقدرت پاداش را قانون اثر می‌نامند. اگر بچه‌ها به ازای مطالعه‌کردن پاداش پیتزا بگیرند، بیشتر مطالعه خواهند کرد. گویی توفیق بزرگی پیدا کرده‌ایم، نه؟

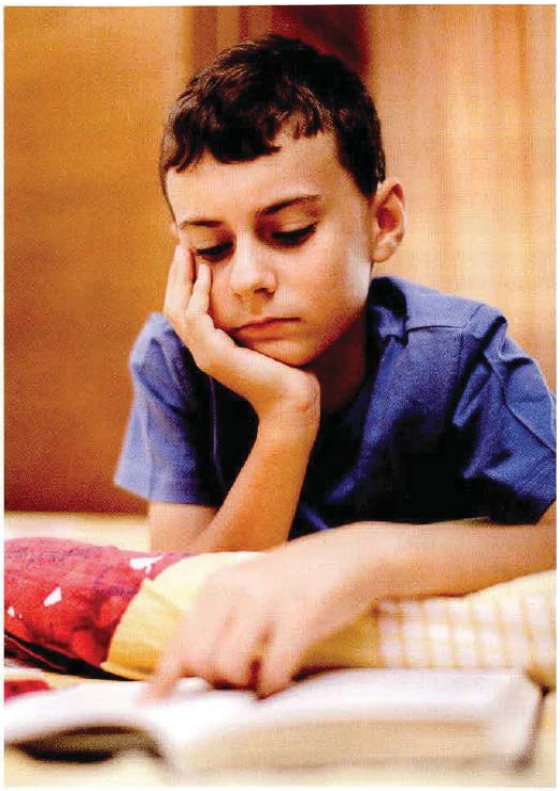
حال پیامدهای دیگر طرح را در نظر بگیرید: مثلاً این که بچه‌ها چه احساسی درباره مطالعه دارند و آیا اگر روزی طرح پیتزا به پایان رسد، باز هم مطالعه خواهند کرد؟ در دهها آزمایش روان‌شناختی که بسیاری از آنها در کلاسهای درسی انجام شده، به این سؤال پرداخته شده است. در یک آزمایش شناخته‌شده (گرین و همکاران، ۱۹۷۶) روان‌شناسان از معلمان خواستند که چندین بازی جدید ریاضی را به دانش‌آموزان‌شان معرفی کنند و سپس به مدّت دو هفته ببینند کودکان چه مقدار زمان را صرف بازی با آنها می‌کنند. در هفته سوم به کودکان برخی کلاسها به ازای انجام این بازیها پاداش داده شد و به کودکان کلاسهای دیگر، نه. طبق انتظار، پاداشها مدّت زمانی را که کودک صرف بازی با آنها می‌کرد، افزایش داد، یعنی قانون اثر درست درآمد. اما چند هفته بعد که پاداشها قطع شد، چه اتفاقی افتاد؟ کودکانی که پاداش می‌گرفتند، ناگهان علاقه خود را به بازیهای ریاضی از دست دادند و دیگر هیچ وقتی را صرف آنها نکردند. در مقابل، کودکانی که هرگز پاداش نگرفته بودند، با همان نظم گذشته به بازیهای ریاضی ادامه دادند.

این آزمایش نشان می‌دهد که پاداش گاه می‌تواند اثر معکوس داشته باشد و علاقه ذاتی کودک به فعّالیتهایی نظیر مطالعه و ریاضیات را حتّی کم کند. وقتی افراد می‌بینند که رفتارشان بر اثر عاملی بیرونی و موقعیتی- مثلاً یک پیتزای رایگان- ایجاد شده، هرگونه عامل درونی و شخصی را- مثلاً لذّتی را که خودشان از انجام آن فعّالیت می‌برند- بی‌ارج می‌شمارند. به عبارت دیگر وقتی کودک از خودش می‌پرسد که چرا مطالعه می‌کند، می‌گوید به خاطر پیتزا. و وقتی که دیگر پیتزایی در کار نیست، دیگر دلیلی برای مطالعه کردن نمی‌بیند. مطالعه فی‌نفسه لذّتبخش است، ولی لذّت پاداش به چشم کودکان بیشتر می‌آمد. این اثر پاداش، یعنی از جلوه انداختن موقعیت بدون پاداش، اثر توجیه اضافی خوانده می‌شود که عبارت است از به افراط کشیده شدن و توضیح رفتار خود با تأکید مفرط بر علل بارز موقعیتی و بدون تأکید کافی بر علّتهای شخصی.

ممکن است فکر کنید که نمره‌های مدرسه هم پاداشهایی برای یادگیری‌اند. آیا اینها هم درست مثل دریافت پیتزا به ازای مطالعه اثر معکوس دارند؟ نه دقیقاً. یک تفاوت مهم در این است که نمره شما در هر درس بستگی به نحوه عملکرد شما دارد. در پژوهش نشان داده شده

پاداشهای پایاپای با عملکرد، کمتر ممکن است علاقه فردی را تحت‌الشعاع قرار دهند و حتّی گاه می‌توانند به آن دامن هم بزنند، چون به شما می‌گویند که آن کار را دارید به‌خوبی انجام می‌دهید (تنگ و هال، ۱۹۹۵). با همه اینها تأکید بر نمره هم گاه می‌تواند علاقه شدیدی را که فردی ممکن است به موضوعی داشته باشد، تحت‌الشعاع قرار دهد. لازم به یادآوری است که برای مطالعه هر درسی دو دلیل ممکن است به صورت پایاپای وجود داشته باشد: گرفتن نمره خوب و لذّت بردن از مطلب. وجود یکی به معنای نفی دیگری نیست.

جای خوشوقتی است که اکثر دانشجویان، روان‌شناسی را جذاب می‌دانند. ما نیز همین عقیده را داریم و همه تلاش خود را می‌کنیم که از خلال صفحات این کتاب همین جذابیت را به شما منتقل کنیم. روان‌شناسی از آن رو برای افراد جالب است که به مسائلی مرتبط با تقریباً همه جنبه‌های زندگی افراد می‌پردازد: نحوه تربیت فرد به دست والدینش چه تأثیری بر نحوه تربیت فرزندانش به دست او دارد؟ بهترین راه قطع وابستگی به فلان ماده مخدر کدام است؟ آیا مردها هم به اندازه زنها می‌توانند بچه‌داری کنند؟ آیا با خوابواره (هیپنوز) می‌توان جزئیات بیشتری از یک اتفاق تکان‌دهنده را به خاطر آورد؟ یک نیروگاه هسته‌ای را چگونه باید طراحی کرد تا اشتباه افراد به حداقل برسد؟ فشار روانی طولانی‌مدّت چه تأثیری بر دستگاه ایمنی بدن دارد؟ آیا روان‌درمانی در درمان افسردگی مؤثرتر از داروست؟ روان‌شناسان برای یافتن پاسخ به این سؤالها و سؤالات دیگری از این دست به تحقیق و بررسی می‌پردازند.



واداشتن کودکان به خواندن براساس انگیزه‌های بیرونی، مثل گرفتن پیتزای رایگان، می‌تواند باعث کمرنگ شدن تأثیر انگیزه‌های درونی مثل علاقه خودشان شود. باتوجّه به این اثر توجیه اضافی می‌توان فهمید که چرا گاهی پاداش دادن به رفتارهای مطلوب می‌تواند اثر عکس داشته باشد.

همچنین روان‌شناسی با تأثیر بر قوانین و سیاست‌های عمومیِ جامعه زندگی ما را تحت‌الشعاع قرار داده است. نظریه‌ها و پژوهش‌های روان‌شناختی بر قوانین مربوط به تبعیض، مجازات اعدام، روالهای قضایی، هرزه‌نگاری (پورنوگرافی)، رفتار جنسی، و مسئولیت افراد در مورد اعمال خود تأثیر گذاشته است. مثلاً آزمونهای موسوم به دروغ‌سنجی دیگر در محاکم آمریکا مدرک قابل‌قبولی محسوب نمی‌شوند، چون پژوهش‌های روان‌شناختی کم‌دقتی غیرقابل‌قبول آنها را نشان داده‌اند.

از آنجا که روان‌شناسی عرصه‌های زیادی از زندگی ما را تحت‌الشعاع خود قرار می‌دهد، حتّی کسانی که نمی‌خواهند در این رشته تخصصی کسب کنند لازم است اطّلاعاتی درباره این رشته پویا داشته باشند. یک دورهٔ روان‌شناسی مقدماتی باید چنان باشد که شما را به فهم بهتری از اینکه چرا مردم چنین می‌اندیشند و احساس و عمل می‌کنند، نایل کند و به شما درباره نگرشها و واکنش‌های خودتان نیز بصیرت ببخشد.

همچنین باید به شما کمک کند که بسیاری از اظهاراتی را که در لوای روان‌شناسی مطرح می‌شود، ارزیابی کنید. همه ما با چنین عنوان‌هایی در روزنامه‌ها روبه‌رو بوده‌ایم:

- تأثیر شیوه جدید روان‌درمانی در بازیابی خاطراتِ واپس‌زده.
- مهار اضطراب با تنظیم امواج مغزی به دست خود فرد.
- شواهدی به نفع دوراگاهی (تله‌پاتی).
- تقویت حافظه با اندکی فاصله‌گذاری
- افزایش احساس سلامت و خوشبختی با دست برداشتن از دروغگویی
- احتمال تقویت عملکرد در امتحان با مصرف نوشابه شیرین.
- افزایش امید به زندگی با مراقبه استعلایی.
- نگرانی برای ظاهر، هزینه روانی به فرد تحمیل می‌کند.

برای پی‌بردن به احتمال درستی این‌گونه اظهارنظرها دانستن دو نکته لازم است. به عبارت دیگر، برای ارزیابی روایی ادعاهای روان‌شناختی لازم است دو نکته را در نظر بگیرید. اولاً باید بدانید صحت کدام دسته از واقعیت‌های روان‌شناختی قبلاً اثبات شده است؛ اگر اظهارنظر جدید با آن واقعیت‌های اثبات‌شده هماهنگ نباشد، جای آن دارد که با احتیاط به موضوع موردنظر بپردازیم. ثانیاً باید بدانید چه نوع شواهدی لازم است تا اظهارنظر یا کشف جدید را روا سازد؛ به این ترتیب می‌توانید روشن کنید دلایلی که در تأیید ادّعای جدید عرضه می‌کنند با معیارهای معمول شواهد علمی مطابقت دارد یا نه، و اگر چنین مطابقتی در کار نیست، باز این دلیلی است مؤید شکّ شما. این کتاب با هدف رفع این هر دو نوع نیاز نوشته شده است. اولاً وضعیت فعلی علم روان‌شناسی را مرور می‌کنیم، یعنی می‌کوشیم مهمترین یافته‌های حوزه روان‌شناسی را به شما عرضه نماییم تا واقعیت‌های موثّق آن را بدانید. ثانیاً ماهیت پژوهش را بررسی می‌کنیم، یعنی این نکته را روشن می‌کنیم که یک روان‌شناس چه‌گونه یک برنامه تحقیقی را طراحی می‌کند تا شواهدی محکم در رد یا قبول یک فرضیه به دست آورد. به این ترتیب شما خواهید دانست که چه نوع شواهدی می‌تواند پشتوانه یک اظهار نظر جدید واقع شود.

در این فصل، نخست به این نکته می‌پردازیم که در روان‌شناسی چه نوع موضوعاتی مطالعه می‌شود. پس از مروری کوتاه بر خاستگاه‌های تاریخی روان‌شناسی، به بحث درباره دیدگاه‌هایی می‌پردازیم که روان‌شناسان به‌هنگام تحقیق در این موضوعات دنبال می‌کنند. سپس روش‌های پژوهشی‌ای را که در تحقیقات روان‌شناختی پی می‌گیرند و از جمله اصول اخلاقی پیشنهاد شده برای این پژوهش‌ها را ذکر می‌کنیم.

گستره روان‌شناسی

روان‌شناسی را می‌توان مطالعه علمی رفتار و فرایندهای ذهنی تعریف کرد. این تعریف موضوعات بسیار متنوعی را دربرمی‌گیرد. برای فهمیدن این تنوع به چند موضوع اشاره مختصری می‌کنیم (همه این موضوعات را در بخشهای مختلف کتاب به تفصیل بحث خواهیم کرد).

صدمه مغزی و بازشناسی چهره

تعجبی ندارد که وقتی فردی دچار صدمه مغزی می‌شود، رفتارش مختل گردد. اما نکته شگفت‌انگیز این است که آسیب‌دیدگی یک ناحیه خاص مغز ممکن است فقط بر یک جنبه از رفتار اثر بگذارد و فرد از سایر جهات طبیعی به‌نظر برسد. نمونه بسیار جالبی از این اتفاق کسانی هستند که در پی صدمه‌دیدن ناحیه خاصّی از طرف راستِ مغزشان، قدرت بازشناسی چهره‌های آشنا را از دست می‌دهند، اما از هر جهت دیگری طبیعی عمل می‌کنند؛ وضعیتی که آن را چهره‌نشناسی می‌نامند. عصب‌شناسی به نام اولیور ساکس (۱۹۸۵) مورد مشهوری را در کتاب مردی که همسرش را با یک کلاه اشتباه می‌گرفت گزارش کرده است. مورد دیگرمبتلا به چهره‌نشناسی فردی بود که به پیشخدمت رستوران شکایت کرد که شخصی به او زُل زده است، در حالی که معلوم شد خودش به

آینه نگاه می‌کرده است! توجّه به چنین مواردی، اطلاعات بسیاری درباره شیوهٔ عمل مغز طبیعی به‌دست می‌دهد. این موارد نشان می‌دهد که محلّ برخی از کارکردهای روانی- نظیر بازشناسی چهره- بخش خاصّی از مغز است.

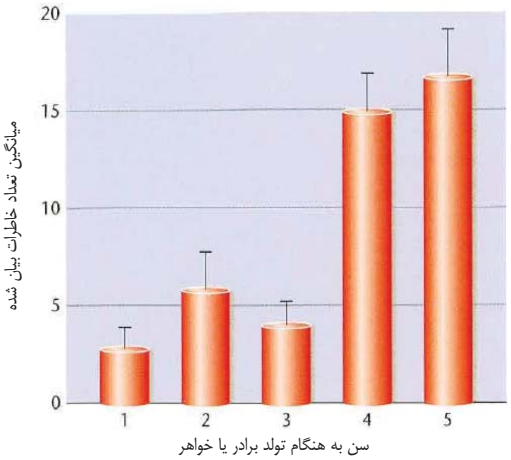
نسبت‌دادن صفات به افراد

فرض کنید در یک فروشگاه بزرگ و پُرازدحام شاهد چنین صحنه‌ای باشید: شخصی به یکی از مشتریان نزدیک می‌شود و در حضور جمع از او تقاضای کمک به یک خیریه می‌کند؛ آن خانم نیز مبلغ مختصری به خیریه پرداخت می‌کند. به نظر شما او زن سخاوتمندی بوده یا چون خیلی‌ها داشتند تماشایش می‌کردند مجبور به این بخشندگی شده بود؟ در آزمایشهایی که برای مطالعه موقعیتهایی از این قبیل انجام گرفته، روشن شده است که حتّی وقتی فشارهای موقعیتی چنان زیاد است که تقریباً هر کسی همین رفتار را انجام می‌دهد، اکثر افراد چنین آدمی را سخاوتمند تلقّی می‌کنند. افراد در هنگام توضیح رفتار دیگران، نقش صفات شخصیتی را بیش از حد واقع و نقش عوامل موقعیتی را کمتر از حد واقع برآورد می‌کنند. این اشتباه را روان‌شناسان اجتماعی، خطای بنیادین اسناد می‌نامند (ر.ک شکل ۱-۱). با کنار هم نهادن خطای بنیادین اسناد و اثر توجیه اضافی (که در قضیه دریافت پیتزا به ازای مطالعه به آن اشاره شد) به‌تدریج برخی تفاوتهای مهم در نحوه قضاوت کردن ما درباره خود و دیگران پدیدار می‌شوند. وقتی می‌خواهیم رفتار خود را توجیه کنیم، اغلب علل موقعیتی را بیش از حد واقع- نه کمتر از واقع- برآورد می‌کنیم.

نسیان خاطرات کودکی

اکثر افراد بزرگسال می‌توانند وقایع سالهای نخست زندگی خود را به یاد آورند، منتها فقط تا سن خاصّی را. تقریباً هیچ کسی از وقایع سه سال اول زندگیش چیز زیادی نمی‌تواند به‌یاد آورد؛ پدیده‌ای که آن را نسیان خاطرات کودکی می‌نامند. واقعه مهمی نظیر تولّد برادر یا خواهرتان را در نظر بگیرید. اگر این اتفاق پس از سه سالگی شما روی داده باشد شاید خاطره‌ای از آن داشته باشید. اما اگر برادر یا خواهر شخص پیش از سه سالگی او به‌دنیا آمده باشد، احتمالاً خاطره او از این اتفاق در حد هیچ یا بسیار کم است (شکل ۲-۱). نسیان خاطرات کودکی از آن‌رو بسیار جالب است که سه سال اول زندگی پُر از رخدادهای مختلف است. در آن سالها ما در واقع نوزادان ناتوانی هستیم که به تدریج تحول پیدا می‌کنیم و کودکانی می‌شویم که می‌توانیم غان‌وغونی بکنیم و سینه‌خیز برویم، و سپس بچه‌هایی می‌شویم که می‌توانیم راه برویم. از این همه تحولات چشمگیر اثر چندانی در حافظه ما برجای نمی‌ماند.

شکل ۱-۱. اسنادِ صفت. *هنگام حکم‌کردن در این مورد که آیا کمک قابل‌توجّهی که فرد به خیریه کرده به دلیل صفات خودش بوده یا بر اثر موقعیتی که در آن قرار داشته، دچار این سوگیری هستیم که گمان می‌کنیم آنچه عامل اصلی است، صفت خاصّی از خود فرد است. این نمونه‌ای از خطای بنیادین اسناد است.*



شکل ۲-۱. حدود نسیان خاطرات کودکی. *میانگین تعداد خاطراتی که شرکت‌کنندگان پژوهش طی یادآوری آزاد هنگام درخواست از ایشان برای توصیف آنچه از تولد خواهر یا برادر خود به خاطر می‌آورند تابعی از سن آنها به هنگام تولد خواهر یا برادرشان است.*

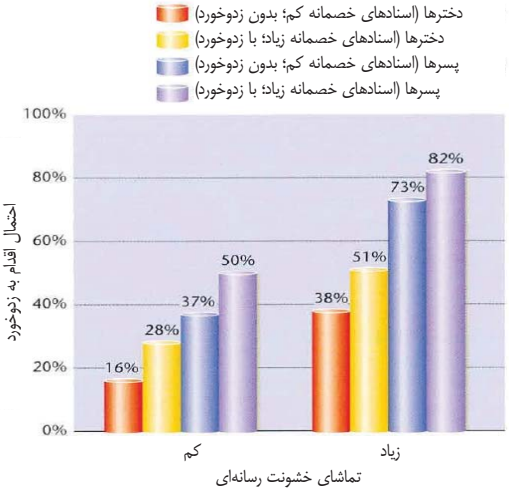
روان‌شناسان به شناسایی علل پرخوری افراد علاقه دارند. از جمله علل احتمالی که آنها مطالعه کرده‌اند، علل وراثتی و محیطی است. از میان علل محیطی می‌توان به تمایل افراد به پرخوری درحضور برخی محرّک‌ها اشاره کرد.

چاقی

تقریباً یک چهارم بزرگسالان در انگلستان و بیش از یک سوم بزرگسالان در آمریکا چاق هستند؛ یعنی وزنشان حداقل ۳۰٪ بیشتر از مقداری است که برای ساختار بدنی و قد آنها مناسب است. این ارقام را با ۱۰٪ جمعیت بزرگسال هلند و رقم ناچیز ۳٪ بزرگسالان ژاپنی مقایسه کنید. چاقی خطرناک است، چون آسیب‌پذیری فرد در برابر دیابت، فشار خون، و بیماریهای قلبی، و حتی برخی از انواع سرطان را افزایش می‌دهد. روان‌شناسان می‌خواهند بدانند چه عواملی باعث می‌شود افراد زیاد غذا بخورند. به‌نظر می‌رسد که محرومیت قبلی یکی از این عوامل باشد. اگر موشهایی را نخست از غذا محروم کنند، سپس اجازه دهند تا به اندازه‌ای بخورند که به وزن طبیعی‌شان برسند، و سرانجام بگذارند هر قدر دلشان می‌خواهد غذا بخورند، آنها بیشتر از موشهایی که هیچ سابقه‌ای از محرومیت غذایی نداشته‌اند، غذا می‌خورند.

اثرات خشونت رسانه‌ای بر پرخاشگری کودکان

این سؤال که آیا تماشای خشونت از تلویزیون سبب افزایش پرخاشگری کودکان می‌شود یا نه، مدّتها مورد بحث و اختلاف‌نظر بوده است. بسیاری از مشاهده‌گران بر این باورند که پخش خشونت از تلویزیون بر رفتار کودکان اثر می‌گذارد و درعین‌حال عده‌ای هم هستند که معتقدند تماشای خشونت اثر پالایشی دارد، یعنی در عمل ممکن است با مجال دادن به کودکان برای ابراز نیابتی خشونت، سبب کاهش پرخاشگری شود و «آنها را از شرّ آن خلاص کند». ولی شواهد پژوهشی مؤید این اثر پالایشی نیست. نتایج یک مطالعه جدید آینده‌نگر با ۴۳۰ کودک هفت تا ۱۱ ساله



شکل ۳-۱. ارتباط تماشای صحنه‌های خشونت‌بار تلویزیونی با پرخاشگری در بزرگسالی. *در یک مطالعه معروف دیده شده که میل به تماشای برنامه‌های خشونت‌آمیز تلویزیونی در دختربچه‌ها و پسربچه‌های نُه‌ساله با رفتار پرخاشگرانه آنها در سن نوزده‌سالگی بنا به ارزیابی همسالانشان ارتباط دارد (به اطلس رنگی در انتهای کتاب مراجعه کنید).*

نشان داد که هم دختر بچه‌ها و هم پسر بچه‌ها وقتی مواجههٔ زیادی با خشونت رسانه‌ای داشته باشند، پرخاش بدنی در آنها به مقدار قابل توجهی بیشتر خواهد شد (ر.ک. شکل ۳-۱).

مطالعات روان‌شناختی شواهدی برای اثرات مخرب برنامه‌های خشن تلویزیونی بر تماشاچیان خردسال فراهم نموده است.

چکیده گفتار

- روان‌شناسی به جنبه‌های زیادی از زندگی ما ربط پیدا می‌کند و بر قوانین و سیاست‌های عمومی اثر دارد.
- برای ارزشیابی ادّعاهای تازه‌ای که در حوزه روان‌شناسی می‌شود، لازم است دو چیز را بدانید (۱) چه واقعیت‌های روان‌شناختی‌ای تاکنون اثبات شده است و (۲) معیارهای شواهد علمی کدام است.
- روان‌شناسی، مطالعه علمی رفتار و فرایندهای ذهنی است.
- روان‌شناسی حوزه گسترده‌ای دارد و موضوعاتی از قبیل تشخیص چهره، قضاوت اجتماعی، حافظه، چاقی، خشونت، و بسیاری مطالب دیگر را دربرمی‌گیرد.

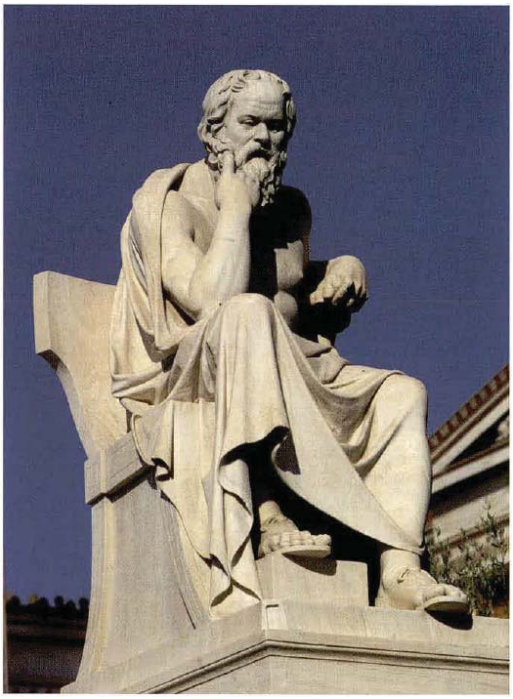
پرسش‌هایی برای تفکّر انتقادی

۱. عناوین انتخاب‌شده از روزنامه‌ها درباره روان‌شناسی را که در صفحه ۱۷ این کتاب آمده‌اند از نظر بگذرانید. مقاله‌ای را در روزنامه یا اینترنت پیدا کنید که یافته‌های روان‌شناختی را ارائه کند. آیا ادّعاهای مطرح‌شده در آنها را می‌توانید باور کنید؟ چرا؟

۲. از کجا می‌فهمید که چه زمانی باید به اخبار درج‌شده در روزنامه‌ای اعتماد کرد؟ برای قبول ادّعای روان‌شناسانه‌ای که به چشم‌تان خورده، چه اطّلاعات بیشتری باید داشته باشید؟

خاستگاه‌های تاریخی روان‌شناسی

ریشه‌های روان‌شناسی را در دیدگاههای فیلسوفان یونان باستان می‌توان یافت. مشهورترین آنها یعنی سقراط، افلاطون، و ارسطو پرسش‌های بنیادینی درباره زندگی ذهنی و روانی بشر مطرح کرده‌اند: آگاهی یا شعور چیست؟ بشر ذاتاً موجودی منطقی است یا غیرمنطقی؟ اساساً چیزی به نام انتخاب آزاد واقعیت دارد؟ این سؤال‌ها و بسیاری سؤال‌های مشابه دیگر هنوز هم به اندازهٔ هزاران سال پیش اهمیت دارند. این سؤالها با ماهیت ذهن و روان و فرایندهای ذهنی و روانی، یعنی عناصر کلیدی دیدگاه شناختی در روان‌شناسی، سروکار دارند.



سقراط، فیلسوف یونان باستان پرسش‌هایی بنیادین درباره زندگی ذهنی مطرح کرد. بیشتر این پرسش‌ها هنوز هم به اندازه روزگار سقراط اهمیت دارند.

سایر سؤال‌های روان‌شناختی به ماهیت بدن و رفتار انسان مربوط می‌شوند و اینها نیز به اندازه سؤال‌های پیش قدمت دارند. بقراط که اغلب «پدر طب» خوانده می‌شود، با سقراط تقریباً هم‌عصر بوده است. او علاقه زیادی به **تنکردشناسی** (فیزیولوژی) داشت که مطالعه کارکردهای موجود زنده (اندام‌وند)[1] و اجزای آن است. او مشاهدات مهم بسیاری درباره نحوه کنترل مغز بر اعضای گوناگون بدن انجام داده است که زمینه را برای آنچه بعدها دیدگاه زیست‌شناسانه در روان‌شناسی خوانده شد، فراهم کرده است.

مجادله طبیعت - تربیت

یکی از نخستین منازعه‌ها درباره روان‌شناسی انسان هنوز هم مطرح است. **مجادله طبیعت- تربیت**[2] حول محور این سؤال شکل گرفته است که آیا توانایی‌های بشر ذاتی است یا از رهگذر تجربه اکتساب می‌شود؟ مطابق دیدگاه طبیعت‌گرا انسان‌ها با مجموعه‌ای از دانش‌ها و با فهمی از واقعیت پا به جهان

1. organism
2. nature-nurture debate

می‌گذارند. فیلسوفان قدیم بر این باور بودند که با درون‌نگری و استدلال دقیق می‌توان به این فهم و دانش دست یافت. دکارت، فیلسوف قرن هفدهم، در دفاع از این دیدگاه معتقد بود که مفاهیمی نظیر خدا، خود، بدیهیات هندسه، کمال، و بی‌نهایت، مفاهیمی ذاتی‌اند. نکته قابل‌ذکر دیگر درباره دکارت تلقّی او از بدن به صورت دستگاهی بود که درست مثل هر دستگاه دیگری می‌توان آن را مطالعه کرد. این تلقّی، ریشه دیدگاههای جدیدِ قایل به پردازش اطّلاعات است که در همین فصل مورد بحث قرار خواهند گرفت.

از طرف دیگر دیدگاه تربیت‌گرا قایل به این است که دانش از رهگذر تجربه و تعامل با جهان کسب می‌شود. برخی فیلسوفان قدیم یونان نیز چنین نظری داشتند، ولی بیش از همه فیلسوف انگلیسی قرن هفده، جان لاک است که مرتبط با این دیدگاه دانسته می‌شود. مطابق نظر لاک ذهن بشر در بدو تولّد یک لوح نانوشته[1] است، یعنی صفحه سفیدی است که هر چه فرد پخته‌تر می‌شود، گویی تجربه، دانش و فهم را بر آن «می‌نگارد». از دل این دیدگاه روان‌شناسی تبادرگرا[2] بیرون آمده است. تبادرگرایان منکر وجود مفاهیم و توانایی‌های ذاتی‌اند و در عوض معتقدند که ذهن انباشته از مفاهیم و نظراتی است که از طریق حواس وارد آن می‌شوند و سپس مطابق اصولی نظیر مشابهت و تضاد با هم ارتباط پیدا می‌کنند یا متبادر میشوند. پژوهش‌های معاصر درباره حافظه و یادگیری، ریشه در نظریه اولیه تبادر دارند.

مجادله قدیمی طبیعت در مقابل تربیت در دهه‌های اخیر، ظرافت و پیچیدگی بیشتری یافته است. برخی روان‌شناسان هنوز هم بر این اعتقادند که فکر و رفتار انسان یا عمدتاً محصول وضعیت زیستی اوست یا عمدتاً محصول تجربه او. اما اکثر روان‌شناسان امروز رویکرد تلفیقی‌تری دارند و پذیرفته‌اند که فرایندهای زیستی (نظیر وراثت یا فرایندهای مغزی) بر افکار، احساسها، و رفتارهای انسان تأثیر می‌گذارند ولی ردپای تجربه را نیز در آنها می‌توان یافت. به عبارت دیگر، امروزه مسئله این نیست که آیا روان‌شناسی انسان محصول طبیعت او است یا ساخته نوع تربیت وی، بلکه سؤال این است که ترکیب طبیعت و تربیت چه تأثیری بر وضعیت روان‌شناختی انسان دارد (پلومین و اسبوری[3]، ۲۰۰۵). در فصل‌های آتی اشارات متعددی به این بحث خواهیم داشت.

1. tabula rasa
2. associationist psychology
3. Plomin and Asbury

ویلهلم وُونت نخستین آزمایشگاه روان‌شناسی را در دانشگاه لایپزیگ پایه‌گذاری کرد.

سرچشمه‌های روان‌شناسی علمی

فیلسوفان و حکیمان هنوز هم پس از قرنها به کارکردهای ذهن و نیز بدن علاقه نشان می‌دهند، ولی معمولاً زمان شروع روان‌شناسی علمی را اواخر قرن ۱۹ می‌دانند، یعنی زمانی که ویلهلم وونت نخستین آزمایشگاه روان‌شناسی را در دانشگاه لایپزیگ آلمان در ۱۸۷۹ تأسیس کرد. عامل تأسیس آزمایشگاه وونت این عقیده بود که ذهن و رفتار نیز مثل گیاه، ماده شیمیایی، یا عضوی از بدن انسان می‌توانند مورد تحلیل علمی قرار گیرند. پژوهش‌های وونت عمدتاً راجع به حواس به‌ویژه حس بینایی بود، امّا او و همکارانش درباره **توجّه**، هیجان و حافظه هم مطالعه کردند.

روش مطالعه فرایندهای ذهنی در روان‌شناسی وونت، درون‌نگری بود. درون‌نگری[4] عبارت است از مشاهده و ثبت ماهیت ادراکها، اندیشه‌ها، و احساسهای خود. نمونه‌هایی از درون‌نگری شامل گزارشهایی است که افراد از ادراک خود راجع به مقدار سنگینی یک شیء و مقدار درخشندگی یک جرقه نور می‌دهند. روش درون‌نگری میراث فلسفه بود، امّا وونت بُعد جدیدی هم به این مفهوم افزود. به اعتقاد وونت خودنگریِ محض کفایت نمی‌کرد و می‌بایست با آزمایش تکمیل می‌شد. او در آزمایش‌های خود یک بُعد از ابعاد فیزیکی محرّک مثل شدت آن را به شکلی نظام‌دار تغییر می‌داد و سپس با استفاده از روش درون‌نگری، نحوه

4. introspection

تغییر ادراک آگاهانه شرکت‌کننده بر اثر این تغییرات فیزیکی را تعیین می‌کرد.

معلوم شده است که تکیه بر درون‌نگری به‌ویژه در مورد وقایع روانیِ سریع، مفید نیست. افراد مختلف حتّی پس از آموزش‌های گسترده هم درون‌نگریهای بسیار متفاوتی از تجارب حسّی ساده پیدا می‌کنند، به‌طوری‌که نتیجه چندانی از این همه تفاوت نمی‌توان گرفت. ازاین‌رو، درون‌نگری بخش مهمی از دیدگاه شناختی معاصر را تشکیل نمی‌دهد و حتّی چنان‌که خواهیم دید، واکنش‌های برخی روان‌شناسان به درون‌نگری در پیدایش سایر دیدگاههای جدید نقش داشته است.

ساختارگرایی و کارکردگرایی

در طی قرن نوزدهم، پیشرفت‌های عظیمی در شیمی و فیزیک به دست آمده بود، به‌طوری‌که می‌شد ترکیبات پیچیده (مولکولها) را به عناصر سازنده‌شان (اتمها) تجزیه کرد. این موفقیتها روان‌شناسان را نیز به جست‌وجوی عناصر ذهن ترغیب کرد؛ عناصری که تجارب پیچیده‌تر بشر از آنها تشکیل می‌شدند. وقتی شیمیدان موفق شده است آب را به هیدروژن و اکسیژن تجزیه کند، شاید روان‌شناس هم بتواند مزه شربت لیمو را که یک ادراک حسّی است، به عناصری نظیر شیرینی، ترشی، و خنکی که تعدادی حسّ به شمار می‌روند، تجزیه کند. مدافع اصلی این رویکرد در ایالات متحده، ای. بی. تیچنر[1]، پرورده مکتب وونت بود که در دانشگاه کورنل مشغول به کار بود. تیچنر اصطلاح ساختارگرایی[2] را برای توصیف این شاخه از روان‌شناسی وضع کرد، و منظور وی تجزیه ساختارهای ذهنی بود.

امّا برخی روان‌شناسان با ماهیت تجزیه‌ایِ صرفِ ساختارگرایی مخالف بودند. ویلیام جیمز[3] که روان‌شناس برجسته‌ای در دانشگاه هاروارد بود، معتقد بود که تجزیه عناصر آگاهی کمتر از فهم ماهیت سیال و انسانی آن اهمیت دارد. رویکرد او کارکردگرایی[4] نام گرفت که عبارت است از مطالعه نحوه کار ذهن برای آنکه جاندار بتواند با محیطش تطابق[5] یافته، در آن کارکرد داشته باشد.

علاقه روان‌شناسان قرن نوزده به تطابق، ریشه در نظریه تکامل داروین داشت. طبق استدلال برخی از آنها، شعور و آگاهی صرفاً از آن‌رو در طول تکامل پیدا شد که در خدمت هدایت فعّالیت‌های فرد بود. کارکردگرایان معتقد بودند که برای پی‌بردن به نحوه تطابق جاندار با محیطش، باید به مشاهده رفتار واقعی پرداخت. امّا کارکردگرایان هم مثل ساختارگرایان، روان‌شناسی را همچنان علم مطالعه تجربه آگاهانه فرد می‌دانستند.

رفتارگرایی

ساختارگرایی و کارکردگرایی در توسعه اولیه روان‌شناسی قرن بیستم نقش مهمّی ایفا کردند. از آنجا که هر دیدگاه یک رویکرد نظامدار به حوزه روان‌شناسی را مطرح می‌کند، این دو دیدگاه دو مکتب رقیب یکدیگر دانسته شده‌اند. امّا تا سال ۱۹۲۰ مکاتب جدیدتری جای آنها را گرفتند: رفتارگرایی[6]، روان‌شناسی هیئت‌نگر[7] (گشتالت)، و روانکاوی[8].

از این سه مکتب، **رفتارگرایی** بیشترین تأثیر را بر روان‌شناسی علمی در آمریکای شمالی داشت. بنیانگذار آن جان بی. واتسون[9] با دیدگاهی که تجربه آگاهانه را موضوع روان‌شناسی می‌دانست، مخالف بود. واتسون در مطالعاتش بر رفتار حیوانات و شیرخواران هیچ صحبتی از آگاهی و شعور نمی‌کرد. او به این نتیجه رسیده بود که نه تنها روان‌شناسی جانوری و روان‌شناسی کودک را می‌توان به عنوان علمی قائم به ذات مطرح کرد، بلکه آنها الگویی نیز برای روان‌شناسی بزرگسالان به دست می‌دهند.

واتسون معتقد بود روان‌شناسی برای آنکه علم باشد، باید مثل هر علم دیگری، داده‌های آن برای بررسی در دسترس عموم قرار داشته باشد. رفتار پدیده‌ای عمومی است، اما شعور و آگاهی پدیده‌ای خصوصی است. علم باید فقط با امور و پدیده‌های مشهود برای عموم سروکار داشته باشد. از آنجا که روان‌شناسان هم دیگر تحمّل کار براساس درون‌نگری را نداشتند، مکتب جدید رفتارگرایی به سرعت رشد کرد، به‌طوری‌که بسیاری از روان‌شناسان جوان آمریکایی خود را «رفتارگرا» می‌خواندند. (پژوهش ایوان پاولف[10]، تنکردشناس روس، در زمینه پاسخ شرطی حوزه مهمّی در پژوهش‌های رفتار تلقّی می‌شود اما این واتسون بود که باعث گسترش نفوذ رفتارگرایی شد.)

واتسون و دیگر کسانی که خود را به رفتارگرایی منتسب

1. E. B. Titchener
2. structuralism
3. William James
4. functionalism
5. adaptation
6. behaviorism
7. Gestalt psychology
8. psychoanalysis
9. John B. Watson
10. Ivan Pavlov

می‌کردند، مثل روانشناس مشهور هاروارد، بی. اف. اسکینر، معتقد بودند که تقریباً تمام رفتارها بر اثر شرطی شدن به وجود می‌آیند و محیط با تقویت برخی عادت‌ها، رفتار ما را شکل می‌دهد. مثلاً اگر به کودکی که بهانه‌گیری می‌کند، بیسکویت داده شود تا دست از این کار بردارد، عادت بهانه‌گیری در او تقویت می‌شود (پاداش می‌گیرد). پاسخ شرطی، کوچکترین واحد رفتار تلقّی شده، رفتارهای پیچیده‌تر از مجموعه آنها ساخته می‌شود. هر نوع الگوی پیچیده رفتاری که بر اثر نوعی تربیت یا آموزش به وجود آمده باشد، چیزی بیشتر از مجموعه‌ای از پاسخ‌های شرطی به هم پیوسته نیست.

از نظر رفتارگرایان مطلوب آن است که در بحث از پدیده‌های روانی، آنها را ناشی از یک محرّک و منتهی به یک پاسخ بدانیم، به همین دلیل این دیدگاه را روان‌شناسی محرّک- پاسخ[1] (S-R) نیز نامیده‌اند. امّا باید توجّه داشت که روان‌شناسی محرّک- پاسخ نیز یک نظریه یا دیدگاه نیست، بلکه صرفاً مجموعه‌ای از اصطلاحات است که می‌تواند برای تبادل اطّلاعات روان‌شناختی به کار رود و هنوز هم در روان‌شناسی معاصر گاه و بی‌گاه از آن استفاده می‌شود.

روان‌شناسی هیئت‌نگر (گشتالت)

در حدود سال ۱۹۱۲، یعنی در همان زمان که رفتارگرایی در آمریکا در حال توسعه بود، در آلمان نیز روان‌شناسیِ هیأت‌نگر در حال ظهور بود. واژه گشتالت در زبان آلمانی به معنای «شکل» یا «شکل‌بندی» است. منظور از روان‌شناسی هیئت‌نگر، رویکرد ماکس وِرتهایمر[2] و همکارانش کورت کافکا[3] و ولفگانت کوهلر[4] بود که همگی آنها سرانجام به ایالات متحده مهاجرت کردند.

علاقهٔ اصلی روان‌شناسان هیئت‌نگر به ادراک بود. آنها معتقد بودند که تجربه‌های ادراکی ما به الگوهایی که محرّک‌ها تشکیل می‌دهند و نیز به سازمان‌بندی تجربه ما بستگی دارند. در واقع آنچه می‌بینیم به پس‌زمینه‌ای که شیء در آن قرار دارد و نیز به سایر جنبه‌هایی که با خود محرّک یک کلّ را تشکیل می‌دهند، بستگی دارد (ر.ک. فصل ۵). این کل با مجموع اجزای آن تفاوت دارد و رابطه این اجزا با یکدیگر را نیز دربرمی‌گیرد. مثلاً وقتی به شکل ۴-۱ نگاه می‌کنیم آن را یک مثلث بزرگ، یعنی یک شکل یا هیئت واحد، می‌بینیم، نه سه زاویه کوچک.

1. stimulus-response psychology
2. Max Wertheimer
3. Kurt Koffka
4. Wolfgang Kohler

از جمله علایق کلیدی روان‌شناسان هیأت‌نگر، ادراک حرکت، قضاوت افراد درباره اندازه‌ها، و پیدایش رنگهای مختلف در صورت قرار گرفتن شیء در زیر نورهای مختلف بود. این علایق، آنها را به تفسیرهای ادراک- محور از یادگیری، حافظه، و حلّ مسئله سوق داد که پی‌ریزی زمینه‌های اصلی پژوهش‌های کنونی در روان‌شناسی شناختی را امکان‌پذیر ساختند.

روان‌شناسان هیأت‌نگر بر بینانگذاران اصلی روان‌شناسی اجتماعی جدید، شامل کورت لوین[5]، سولومون اَش[6]، و فریتس هایدر[7] نیز تأثیر داشته‌اند. این افراد برای فهم پدیده‌های بین‌فردی به بسط اصول روان‌شناسی هیأت‌نگر پرداخته‌اند (جونز، ۱۹۹۸). برای مثال، اش (۱۹۴۶) این نکته هیأت‌نگرانه را که افراد کل را به جای اجزای جدا از هم در نظر می‌گیرند، از مصداق ساده ادراک اشیاء به مصداق پیچیده‌تر ادراک افراد بسط داده است (تیلور[8]، ۱۹۹۸). همچنین آنها فرایند تحمیل معنا و ساختار بر محرّکهای رسیده را خودکار و خارج از آگاهی فرد می‌دانند و این دیدگاه هیأت‌نگرانه همچنان بر پژوهش‌های معاصر درباره شناخت اجتماعی حاکم است (ر.ک فصل ۱۸؛ مسکوویتز[9] و همکاران، ۱۹۹۹).

روانکاوی

روانکاوی، هم نظریه‌ای است درباره شخصیت و هم روشی است برای روان‌درمانی که زیگموند فروید در اوایل قرن بیستم ابداع کرده است.

محور نظریه فروید مفهوم ناخودآگاه است، یعنی افکار، نگرشها، تکانه‌ها، خواسته‌ها، انگیزه‌ها، و هیجانهایی که از وجودشان آگاه نیستیم. فروید معتقد بود خواسته‌های نامقبولِ (ممنوع شده یا مجازات شده) دوران کودکی از حوزه آگاهی رانده شده، به بخشی از ناخودآگاه تبدیل می‌شوند و در آنجا همچنان تأثیر خود را بر افکار، احساسات و رفتارهای ما اِعمال می‌کنند. افکار ناخودآگاه از طریق رؤیاها، لغزش زبان، و حرکات ادایی[10] خود را بروز می‌دهند. فروید در درمان بیماران از روش تداعی آزاد[11] استفاده می‌کرد که طی آن به بیمار آموزش داده می‌شود تا هر چه را به ذهنش می‌رسد، بر زبان آورد و از این طریق خواسته‌های

5. Kurt Lewin
6. Solomon Asch
7. Fritz Heider
8. Taylor
9. Moskowitz
10. physical mannerism
11. free association