

**МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ГРАЖДАНСКОЙ АВИАЦИИ**

---

А.В.Агафонов

**ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА**

Курс лекций  
для студентов всех специальностей

Москва - 2000

ББК 15

В19

Рецензент - кандидат психологических наук, доцент И.С.Васильев

Агафонов А.В.

Психология и педагогика: курс лекций для студентов всех специальностей. -

- М.: МГТУ ГА, 2000. - 93с.

Настоящее учебное пособие издается в соответствии с учебным планом для студентов всех специальностей. В нем излагаются основные вопросы по каждой теме, которые студенты должны более глубоко изучить в процессе самостоятельной работы и семинарских занятий: представлять сущность и роль сознания, природу психики, уметь дать психологическую характеристику личности, собственного психического состояния, понимать соотношение наследственности и социальной среды. Знать формы, средства и методы педагогической деятельности. Владеть элементарными навыками анализа учебно-воспитательной деятельности. Использовать полученные знания в будущей профессиональной деятельности. Указана соответствующая литература, даны рекомендации по работе со структурно-логическими схемами, с компьютерным контролем знаний по пройденным темам.

Рассмотрены и одобрены на заседании кафедры 11 ноября 1999 г.

Редактор

ЛР № 020580 от 23 июня 1992 г .

Подписано в печать

Печать офсетная

Формат 60×84/16

\_\_\_\_\_уч.-изд.л.

5,00 усл. печ. л.

Заказ № \_\_\_\_\_

Тираж \_\_\_\_\_ экз.

Московский государственный технический университет гражданской авиации

Редакционно-издательский отдел

125493, Москва, Пулковская ул., ба

© Московский государственный технический университет  
гражданской авиации, 2000

# ПСИХОЛОГИЯ

## Раздел I. Общие проблемы психологии

### Тема 1. Предмет и задачи психологии

**1.1** В настоящее время невозможно осуществление многих видов деятельности без знания и понимания психологических закономерностей. Советский психолог и философ Рубинштейн Сергей Леонтьевич (1889-1960), член-корреспондент АН СССР, в книге "Основы общей психологии" (1940) писал, что *специфический круг явлений, который изучает психология, выделяется отчетливо и ясно - это наши восприятия, чувства, мысли, стремления, намерения, желания и т.п. всего, что составляет внутреннее содержание нашей жизни и что в качестве переживания как будто непосредственно нам дано.*

Еще первобытный человек знал, что люди и животные умирают, что человек видит сны. Возникла вера, что человек состоит из двух частей: *осязаемой* (тела) и *неосязаемой* (души), и пока человек жив, его душа находится в теле, а когда она покидает тело - человек умирает. Во время сна душа покидает тело и переносится в какое-либо другое место. Таким образом, задолго до того, как психические процессы, свойства, состояния стали предметом научного анализа, накапливалось психологическое знание людей друг о друге.

Что же представляет собой психология как наука? Что входит в предмет ее научного знания? Психология и очень старая, и совсем молодая наука. Имея тысячелетнее прошлое, как самостоятельная научная дисциплина она едва насчитывает столетие. Известный психолог конца XIX - начала XX вв. Г.Эббингауз сказал, что *у психологии огромная предыстория и очень короткая история.* Под историей имеется в виду тот период в изучении психики, который характерен отходом от философии, сближением с естественными науками и организацией собственного экспериментального метода (последняя четверть XIX в.), а истоки психологии теряются в глубине веков.

Название предмета в переводе с древнегреческого означает, что *психология - наука о душе* (*psyche* - "душа", *logos* - "наука"). Но точно ответить на вопрос, что такое душа, затруднялись многие. Суть ответа в решении основного вопроса философии - соотношения материи и сознания, материальной и духовной субстанции (объективной реальности).

Идеалисты думали, что психические явления - это деятельность особого, сверхъестественного существа - души и духа, который вселяется в человека в момент рождения и покидает его в момент сна и смерти (т.е. идеи, дух, сознание являются первичными, а природа и материя - вторичными, производными от духа, идей, сознания).

В XVII в. Рене Декарт начал новую эпоху в развитии психологических знаний (он показал, что не только работа внутренних органов, но и поведение организма - не нуждаются в душе; ввел одновременно два понятия: *рефлекс* и *сознание*; резко противопоставил душу и тело; утверждал, что существуют две независимые друг от друга субстанции - *материя* и *дух*). В истории психологии это учение получило название "*дуализм*" ("двойственность"), т.е. психическое не является функцией мозга, его продуктом, а существует само по себе, вне мозга, не завися от него.

В XIX в. возникает новое представление о предмете психологии. Способность думать, чувствовать, желать стали называть *сознанием*. Психика была приравнена к

сознанию. На смену психологии души пришла *психология сознания* (на место реального человека, активно взаимодействующего с окружающим миром, ставится сознание; в нем как бы растворяется действительное человеческое существо).

Во втором десятилетии XX в. возникло новое направление психологии - предметом психологии стала не психика, не сознание, а *поведение*, понимаемое как совокупность наблюдаемых извне, преимущественно двигательных реакций человека. Это направление получило название "*бихевиоризм*" (от англ. *behaviour* - "поведение"). Но невозможно изучать поведение, не изучая мысли, чувства, побуждения. Для них психическое не имело отличий от материального.

Выход из тупика открыла *философия диалектического материализма* (материя - первична, сознание - вторичное отражение мозгом объективной действительности, т.е. материальное (предметы и явления действительности) и идеальное (отражение их в виде ощущений, мыслей и т.д.) противоположны друг другу)). Но если мозг отражает действительность, то различие между идеальным и материальным имеет уже не абсолютный, а относительный характер, т.к. ощущения, мысли, чувства и т.д. - это деятельность мозга (материального органа), результат превращения энергии внешнего раздражения в факт сознания. Психика сознания неотделима от деятельности мозга.

Развитие материи есть переход от низших ее форм к высшим, от низших форм движения материи к высшим. В процессе развития материи появились растения, животные и затем человек с его сознанием. Вся материя обладает *свойством отражения*. Психика является свойством не всякой, а особым образом организованной материи - свойством мозга. Мозг есть орган психической жизни, носитель нашего мышления, чувств и воли. *Психика*, как особое свойство высокоорганизованной материи и функции мозга, заключается в отражении предметов и явлений реального мира и в регулировании на этой основе поведения и деятельности человека. Наши ощущения, представления, мысли - это субъективные образы объективного мира. Психика - более широкое понятие, чем сознание, так как будучи особым свойством материи, прошла длительный путь развития - от самых элементарных форм, наблюдаемых в животном мире, до сознания человека.

*Сознание* человека - это высшая форма, главный этап развития психики и продукт труда.

Что же составляет предмет в психологии? Это прежде всего конкретные факты психической жизни, это раскрытие психологических законов, которым эти факты (явления) подчиняются; установление механизмов психической деятельности.

Таким образом, психология - наука, изучающая факты, закономерности и механизмы психики.

**1.2 Классификация психических явлений.** Психические явления - это ответы мозга на внешние (окружающая среда) и внутренние (состояние организма как физиологической системы) воздействия. Психические явления - это постоянные регуляторы деятельности, возникающей в ответ на раздражения, которые действуют сейчас (ощущение и восприятие), были когда-то в прошлом опыте (память), обобщающие эти воздействия или предвидящие результаты, к которым они приведут (мышление, воображение).

В структуре психики индивида различают три основные группы: *психические процессы, психические состояния, психические свойства*.

**Психические процессы** имеют определенное начало, течение и конец; являются исходными в духовной жизни, обеспечивают отражение действительности. На их основе возникают состояния, осуществляется формирование знаний, убеждений, навыков и умений, приобретение жизненного опыта.

Различают *познавательные* (ощущения, восприятия, представления, внимание, память, воображение, мышление, речь), *эмоциональные* (возбуждение, радость,

негодование, злость и т.д.) и *волевые* (постановка и достижение целей, принятие решения, преодоление трудностей, усилия в управлении собой, напряжение моральных и физических сил) психические процессы.

Психические состояния характеризуют психику человека в целом: влияют на течение и результаты процессов и могут способствовать или тормозить активную деятельность личности (состояние волевой активности, перенапряжение, подъем и угнетенность, страх, бодрость, уныние и т.д.). Психические состояния возникают на основе взаимодействия психических процессов, отличаются от них большей сложностью, меньшей динамичностью и носят временный характер.

**Психические свойства** в отличие от процессов устойчивы и постоянны, но не исключают возможности их развития. Возникая на основе психических процессов и состояний, свойства оказывают существенное влияние на психические процессы и состояния. Свойства личности - это существенные ее особенности, обеспечивающие определенный качественно-количественный уровень деятельности и поведения, типичного для данного человека (направленность, темперамент, характер, способности и мастерство и др.).

**1.3 Место, отводимое психологии в квалификационной схеме системы наук, во многом зависит от понимания возможностей использования психологических данных в других науках и, наоборот, как правомочна психология использовать их результаты.** В истории духовного развития общества только психология часто меняла свое место в системе наук. В настоящее время наиболее общепринятой считается *нелинейная классификация*, предложенная академиком Б.М.Кедровым в форме треугольника, вершины которого представляют науки *естественные, социальные и философские*. Такое положение обусловлено реальной близостью предмета и метода каждой из этих основных групп наук с предметом и методом психологии, ориентированным в зависимости от поставленной задачи в сторону одной из вершин треугольника.

Решающее значение для психологии имеет ее связь с *общественными науками* (историей, экономикой, этнографией, социологией, искусствоведением, юридической и другими общественными науками). В исследованиях социальных процессов возникает необходимость учета психологических факторов. Часто социальные процессы и явления не могут быть раскрыты без привлечения знаний о механизмах индивидуального и группового поведения людей, закономерностях формирования стереотипов поведения, привычек, социальных установок и ориентаций, без изучения настроений, чувств, психологического климата, без исследования. Основные формы психической деятельности человека возникают в условиях общественной истории, протекают в условиях сложившейся в истории предметной деятельности, опираются на те средства, которые сформировались в условиях труда, употребления орудий и языка.

Особая связь психологии с *педагогикой*. К.Д.Ушинский говорил, что для того, *чтобы всесторонне воспитать человека, его надо всесторонне изучить*. Если педагогика не опирается на знания о природе психологических явлений, она превращается в простой набор педагогических советов и рецептов. Знание закономерностей протекания психических процессов, динамики формирования знаний, навыков и умений, природы способностей и мотивов, психического развития человека в целом имеют существенное значение для решения фундаментальных педагогических проблем (определение содержания образования на разных ступенях обучения, разработка наиболее эффективных методов обучения и воспитания и т.д.).

В ходе решения проблем воспитания изучаются закономерности формирования личности: ее направленности, способностей, потребностей, мировоззрения и т.д.

Таким образом, психология занимает промежуточное положение между философскими, естественными и социальными науками, сохраняя при этом свой предмет, свои теоретические принципы и свои методы исследования этого предмета.

В психологии объединяется целый ряд социальных дисциплин (психофизиология, социальная психология), главный объект исследования которых - это человек, его психические процессы, состояния и свойства.

**1.4 Современная психология** - это разветвленная система научных дисциплин, находящихся на разных ступенях формирования и связанных с различными областями практики. По принципу развития психики в деятельности выделяются следующие отрасли психологии.

*Психология труда* изучает психологические особенности трудовой деятельности человека, психологические аспекты научной организации труда и имеет ряд разделов, которые являются вместе с тем самостоятельными отраслями психологической науки: *инженерная психология, авиационная психология, космическая психология.*

*Педагогическая психология* имеет предметом изучение психологических закономерностей обучения и воспитания человека (психология обучения, психология воспитания, психология учителя, психология учебно-воспитательной работы с аномальными детьми).

*Медицинская психология* изучает психологические аспекты деятельности врача и поведения больного.

Следует выделить *военную психологию, юридическую психологию, психологию спорта, торговли, научного и художественного творчества.*

По принципу развития выделяются *возрастная психология, психология аномального развития, сравнительная психология.* Так возрастная психология изучает онтогенез различных психических процессов и психологических качеств личности. Она имеет ряд отраслей: детская психология, психология подростка, психология юности, психология взрослого человека и геронтопсихология.

В классификации отраслей психологии выделяется целый ряд отраслей, объединяемых понятием "социальная психология". *Социальная психология* изучает психические явления, которые возникают во взаимодействии людей в различных организованных и неорганизованных общественных группах.

*Общая психология* не является ветвью психологической науки, она характеризует наиболее общие закономерности, принципы и методы, выделяемые психологией. Она изучает познавательную и практическую деятельность.

**1.5 Принципы психологии.** В 30-е годы формулируются основные принципы психологической науки: *принцип детерминизма, принцип единства сознания и деятельности, принцип развития.*

*Принцип детерминизма* означает, что психика определяется образом жизни и изменяется с изменением образа жизни. Развитие психики животных определяется естественным отбором, а развитие сознания человека - законами общественного развития, законами развития способа производства. Принцип детерминизма связан с вопросом о природе психических явлений, их сущности. В 50-е годы впервые в советской психологии принцип детерминизма был применен С.Л.Рубинштейном для анализа природы и сущности психических явлений, он рассматривал их во всеобщей взаимосвязи явлений материалистического мира.

*Понятия сознания и деятельности* являются узловыми категориями психологической науки. Принцип единства сознания и деятельности начал разрабатываться в советской психологии в 30-е годы (С.Л.Рубинштейн, А.Н.Леонтьев, Б.Г.Ананьев, Б.М.Теплов и др.). В нем утверждалось, что не может быть деятельности без сознания и сознания без деятельности, т.е. возможность через деятельность

изучать сознание: от деятельности, ее продуктов к выявляющимся в ней психическим процессам. Единство сознания и деятельности выражается в том, что сознание и все психические свойства индивида в деятельности не только проявляются, но и формируются: психические свойства личности - и предпосылка, и результат ее поведения.

**Принцип развития.** Категория *развития* является ведущей в системе понятий психологической науки. Категория развития - это фундаментальная категория. Под влиянием эволюционной теории Ч.Дарвина идея развития вошла в психологию и легла в основу формирования детской, а затем возрастной психологии.

**1.6 Методы психологии.** **Методы** - это способы, посредством которых познается предмет науки, они служат раскрытию закономерностей и сами опираются на основные закономерности предмета науки. В отечественной психологии выделяются четыре группы методов: *организационные, эмпирические, обработки данных и коррекции.*

**Организационный метод** включает: сравнительный метод (сопоставление различных групп по возрастам, деятельности и т.д.); лонгитюдный метод (многократные обследования одних и тех же лиц на протяжении длительного времени); комплексный метод (в исследовании участвуют представители различных наук, при этом один объект изучают разными средствами).

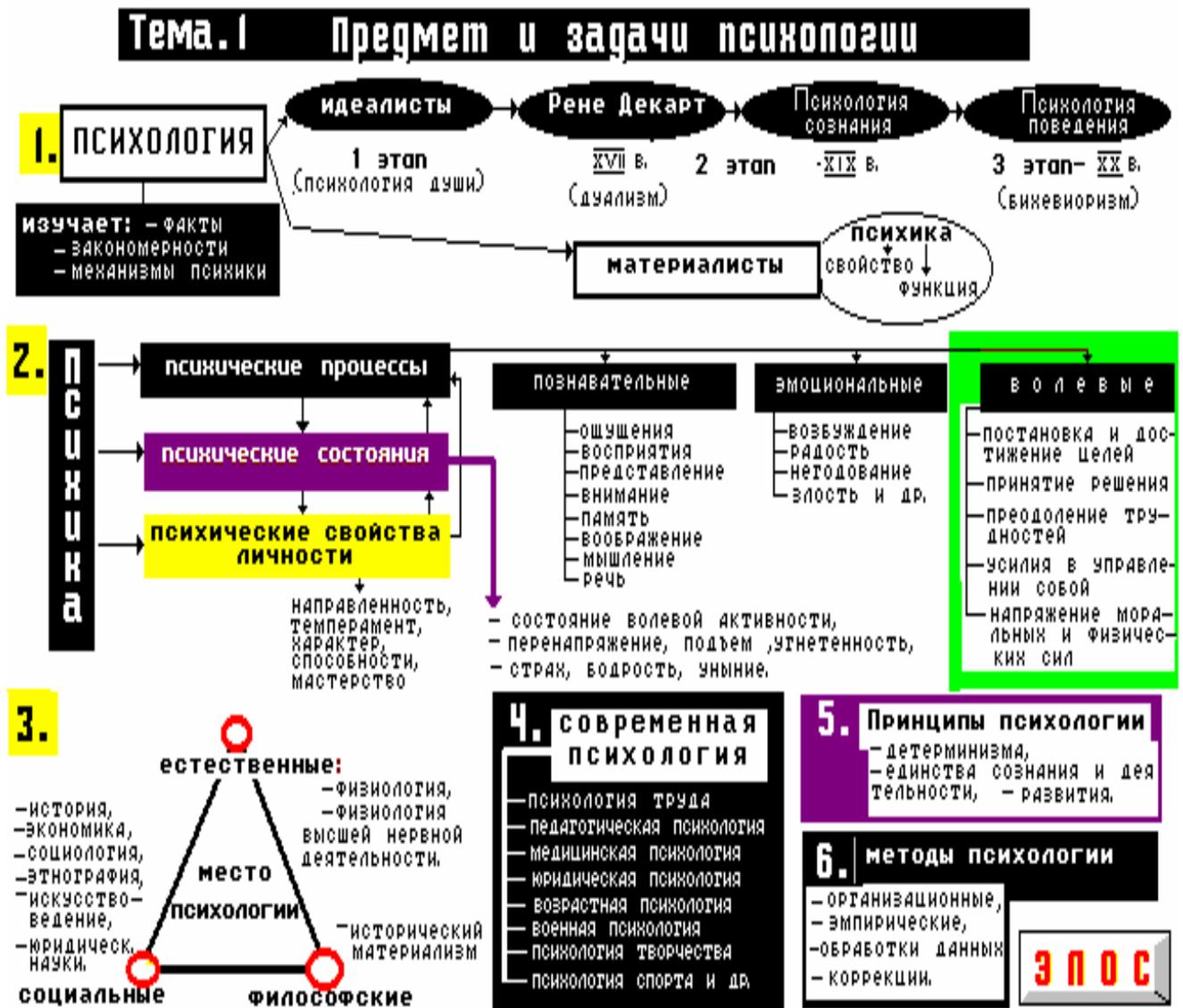


Рис.1 СЛС-1.

*Эмпирические методы.* Они включают в себя наблюдение и самонаблюдение, экспериментальные методы (лабораторный, естественный, формирующий); психодиагностические методы (тесты, анкеты, опросники, социометрия, интервью, беседа); анализ продуктов деятельности; биографические методы.

*Методы обработки данных,* включающие в себя количественный (статистический) и качественный (дифференциация материала по группам, анализ) методы.

*Методы коррекции:* аутотренинг, групповой тренинг, способы психотерапевтического воздействия, обучения.

### Литература

1. Климов Е.А. Основы психологии: Учебник для вузов. - М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1997, с.3-35.
2. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. - М.: Педагогика, 1983, т.1, с.22-31, 142-280.
3. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. - М.: Наука, 1984, с.11-25.
4. Ломов Б.Ф. Вопросы общей педагогической и инженерной психологии. - М.: Педагогика, 1991, с.29-62.
5. Лурия А.Р. Эволюционное введение в психологию. - М.: МГУ, 1975, с.93-124.
6. Рогов Е.И. Общая психология: Курс лекций для первой ступени педагогического образования. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998, с.3-63.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - М.: Педагогика, 1989, т.1, с.14-43, 160-164.

## Тема 2. Деятельность

Жизнь во всех своих формах связана с движением, с развитием более совершенных форм двигательной активности. Активность растений ограничена обменом веществами с окружающей средой. Активность животных - это элементарные формы исследования среды и *научения*. Активность человека разнообразна: она содержит все виды и формы, характерные животным, и особую форму - *деятельность*.

**2.1 Деятельность** - *специфический вид активности человека, направленный на познание и творческое преобразование окружающего мира, включая самого себя и условия своего существования.*

В деятельности человек создает предметы материальной и духовной культуры, преобразует свои способности, сохраняет и совершенствует природу, строит общество, создает то, что без его активности не существовало в природе.

Деятельность человека проявляется и продолжается в творениях, она носит *продуктивный* (производство одежды, мебели, машин, систем, орудий труда, средств передвижения и др.), а не только *потребительский* характер. Всем этим человеческая деятельность отличается от активности животных, которые не производят ничего подобного (одежду, мебель, машины) и которые удовлетворяют свои потребности тем, что им дала природа. Совершенствуя продукты потребления, человек, кроме *способностей*, развивает свои *потребности*, которые разделяются *по происхождению и предмету*.

По происхождению потребности могут быть *естественными (органическими)* и *культурными*. Естественные потребности связаны с необходимостью сохранения и поддержания жизни человека и его потомства (пища, сон, защита от холода или жары

и т.д.). Культурные потребности (для молодежи - в очень широком диапазоне, начиная с модной одежды, киногероя и заканчивая интересной книгой).

По характеру предмета потребности разделяются на *материальные* (пища, одежда, жилище, предметы быта и т.д.) и *духовные* (потребность делиться мыслями и чувствами, получать информацию, слушать музыку и т.д.).

Деятельность человека имеет следующие основные характеристики: *мотив, цель, предмет, структуру и средства*. В психологическом анализе деятельности важное место отводится таким понятиям, как *мотив* и *цели*. Немотивированной и нецеленаправленной деятельности не может быть. Мотив и цель - это вектор деятельности, определяющий ее направление, а также величину усилий субъекта при ее выполнении.

*Мотивом деятельности называется то, что побуждает ее, ради чего она осуществляется*. В качестве мотива обычно выступает конкретная потребность, которая в ходе и с помощью данной деятельности удовлетворяется. Мотивы человеческой деятельности могут быть самыми различными:

- *органическими* (связаны с ростом, самосохранением и развитием организма). Это производство продуктов питания, жилища, одежды и т.д.;
- *функциональными*, которые удовлетворяются с помощью разного рода культурных форм активности, например, игр и занятий спортом;
- *материальными*, направленными на создание предметов домашнего обихода, различных вещей, инструментов и т.п., обслуживающих естественные потребности;
- *социальными*, направленными на то, чтобы занять определенное место в обществе, получить признание и уважение со стороны окружающих;
- *духовными*, направленными на самосовершенствование человека.

В качестве *цели деятельности* выступает ее продукт (*реальный физический предмет, создаваемый человеком; определенные знания, умения и навыки, приобретаемые в ходе деятельности; творческий результат - мысль, идея, теория, произведения искусства*). Цель деятельности - это идеальное представление ее будущего результата, которое как закон определяет характер и способы действий человека.

Цель и мотивы деятельности неравнозначны, хотя иногда могут и совпадать. Различные виды деятельности, имеющие одну и ту же цель (конечный результат) могут побуждаться и поддерживаться различными мотивами. И наоборот, в основе ряда деятельности с разными конечными целями могут лежать одни и те же мотивы.

*Предметом деятельности* называется то, с чем она непосредственно имеет дело (в познавательной деятельности предмет - информация всякого рода; в учебной деятельности - знания, умения и навыки; в трудовой деятельности - материальный продукт).

Всякая деятельность имеет определенную *структуру*, которая включает в себя *действия* и *операции*. *Действие* - часть деятельности, имеющая самостоятельную осознанную человеком цель. (Это получение книги, ее чтение - в познавательной деятельности; знакомство с задачей, поиск необходимых инструментов и материалов, разработка проекта, технологии изготовления предмета - в трудовой деятельности; в творческой работе - это формулировка замысла, поэтапная его реализация). *Операция* - это способ осуществления действия. Сколько различных способов выполнения действия, столько различных и операций. Характер операции зависит от условий выполнения действий, от имеющихся у человека умений и навыков, от имеющихся инструментов и средств осуществления действия. Так, разные люди по-разному запоминают информацию и пишут, т.е. осуществляют разные операции, характерные их индивидуальным стилям деятельности.

Выполняя действия и операции, человек пользуется *средствами осуществления деятельности (инструментами)*, при этом в ходе их совершенствования деятельность становится более продуктивной и качественной.

**2.2** У современного человека имеется множество различных видов деятельности, число которых соответствует количеству имеющихся потребностей. Для описания системы человеческих потребностей определим основные их параметры, а затем, пользуясь ими, дадим характеристики видов деятельности конкретных людей. Таких параметров три: ***сила, количество и качество потребностей.***

Более *сильная* потребность является более значимой, чаще возникает, доминирует над другими потребностями и заставляет человека вести себя таким образом, чтобы в первую очередь была удовлетворена именно данная потребность, т.е. *сила потребности - это значение соответствующей потребности для человека, ее актуальность, частота возникновения и побудительный потенциал.*

*Количество - это число разнообразных потребностей, имеющихся у человека и время от времени становящихся для него актуальными.* У одних людей количество потребностей невелико и они всем довольны, у других - потребностей множество, что приводит к конфликтам в ходе их реализации, дефициту времени, и такие люди, как правило, жалуются на нехватку времени, испытывают неудовлетворение от жизни, от того, что не успевают делать все дела вовремя.

Под *качеством потребности* имеются в виду *предметы и объекты, с помощью которых та или иная потребность может быть достаточно полно удовлетворена у данного человека, а также предпочитаемый способ удовлетворения этой и других потребностей.* Так, познавательная потребность одного человека может быть удовлетворена в результате систематического просмотра только развлекательных передач по телевидению; другому - мало чтения газет, книг, прослушивания радио и просмотра телепередач, а третьему - кроме перечисленных необходимо общение с людьми - носителями полезной информации познавательного характера, а также включение в интересную самостоятельную творческую работу.

Таким образом, *по названным параметрам можно составить и предложить классификации видов человеческой деятельности.*

Но есть и другой путь - обобщить и выделить основные виды деятельности, свойственные всем людям. Это - ***общение, игра, учение и труд.***

*Общение* - первый вид деятельности, возникающий в процессе индивидуального развития человека, за ним следуют игра, учение и труд. Общение рассматривается как *вид деятельности, направленной на обмен информацией* между общающимися людьми. Общение может быть *непосредственным* (в прямом контакте друг с другом, знают и видят себя, прямо обмениваются *вербальной* (устной, звуковой) или *невербальной* (письменной, жесты) информацией) и *опосредованным*. При *опосредованном* общении прямых контактов между людьми нет. Они осуществляют обмен информацией через других людей или через средства записи и воспроизведения информации (книги, газеты, радио, телевидение, телефон, телефакс и т.п.).

*Игра* - это такой вид деятельности, результатом которого не становится производство какого-либо материального или идеального продукта (за исключением деловых и конструкторских игр). Игры часто имеют характер развлечения, общения, преследуют цель получения отдыха; иногда - средство символической разрядки напряженности. Игры бывают *индивидуальные* (один человек), *групповые* (несколько индивидов), *предметные* (с включением в игру каких-либо предметов), *сюжетные* (по определенному сценарию), *ролевые* (ограниченные определенной ролью в поведении), *игры с правилами* (регулируемые определенной системой правил

поведения их участников). На современном этапе развития особое место приобретают компьютерные игры.

*Учение* - это вид деятельности, целью которой является приобретение человеком *знаний, умений и навыков*. Учение может быть *организованным* (в образовательных учреждениях) или *неорганизованным* (в других видах деятельности как их побочный, дополнительный результат). Учение может приобретать характер самообразования.

Особенности учебной деятельности состоят в том, что она прямо служит средством психологического развития индивида.

*Труд* - занимает особое место в системе человеческой деятельности. Благодаря труду человек построил современное общество, создал предметы материальной и духовной культуры, преобразовал условия своей жизни. С трудом прежде всего связано создание и совершенствование орудий труда, которые явились фактором повышения производительности труда, развития науки, промышленного производства, технического и художественного творчества.

**2.3 Психические процессы: *восприятие, внимание, воображение, память, мышление, речь*** - важнейшие компоненты любой человеческой деятельности.

Так, в деятельности формируются такие основные виды *восприятия*, как: восприятие глубины, направления и скорости движения, времени и пространства (восприятию движения и его направления способствуют следящие движения руки и глаза, сопровождаемые *синергическими* (координированными) сокращениями определенных групп мышц; то, что предметы и пространство имеют определенные измерения - ширину, высоту, глубину - познается человеком с детства в ходе манипуляции с объемными, близкими и дальними предметами).

*Воображение* тоже связано с деятельностью. Человек не в состоянии представить или вообразить такое, что когда-либо не выступало в опыте, не было элементом, предметом, условием или моментом какой-либо деятельности. Воображение есть отражение, хотя и не буквальное, опыта практической деятельности.

Особенно это относится к *памяти*, к двум ее основным процессам (к запоминанию и воспроизведению). В ходе деятельности осуществляется *запоминание*, которое само является мнемонической деятельностью, которая содержит действия и операции, направленные на подготовку материала к лучшему его запоминанию. Это - *структурирование, осмысление, ассоциирование материала с известными фактами, включение разнообразных предметов и движений в процесс запоминания*. *Припоминание* - это такое выполнение определенных действий, направленных на то, чтобы вовремя и точно вспомнить запечатленный в памяти материал. Сознательное воспроизведение деятельности, в ходе которой некий материал был запомнен, способствует тому, что он легче припоминается.

*Мышление* - в ряде своих форм идентично практической деятельности. В образной и логической форме деятельностный момент выступает в виде внутренних, мыслительных действий и операций.

*Речь* также представляет собой особого рода деятельность; характеризуя ее, пользуются словосочетанием "*речевая деятельность*".

**2.4 Автоматизированные, сознательно, полусознательно и бессознательно контролируемые компоненты деятельности называются соответственно *умениями, навыками и привычками*.**

*Навык* возникает и функционирует как *автоматизированный прием выполнения действия*. Его роль заключается в освобождении сознания от контроля над выполнением приемов действия и переключения его на цели и условия действия.

Навыки бывают разных видов: *моторные или двигательные, интеллектуальные* (навыки счета, чтения показаний приборов, заучивания и др.), *сенсорные* (навык

слухового восприятия - узнавание буквы при чтении, различение оттенков цветов художниками, умение "слушать" работу двигателя у шоферов и т.д.). Можно выделить такие промежуточные или смешанные виды навыков: *сенсорно-двигательные* (письмо, рисование, черчение), или *сенсорно-мыслительные* (разложение алгебраических выражений).

Положительное влияние усвоенных навыков на овладение другим действием называется *переносом навыков* (опытный рабочий быстрее овладевает работой на машине нового типа; человек, знающий несколько иностранных языков, овладевает новым значительно легче).

Компонентом деятельности являются *умения*. Умение - освоенный субъектом способ выполнения действия, обеспечиваемый совокупностью приобретенных знаний и навыков. Умения шире навыков, они предполагают разные варианты действий. Так, один из вариантов реализации может закрепиться, автоматизироваться, т.е. стать навыком.

Большое значение в формировании всех типов умений и навыков имеют *упражнения*. Благодаря им происходит автоматизация навыков, совершенствование умений, деятельности в целом.

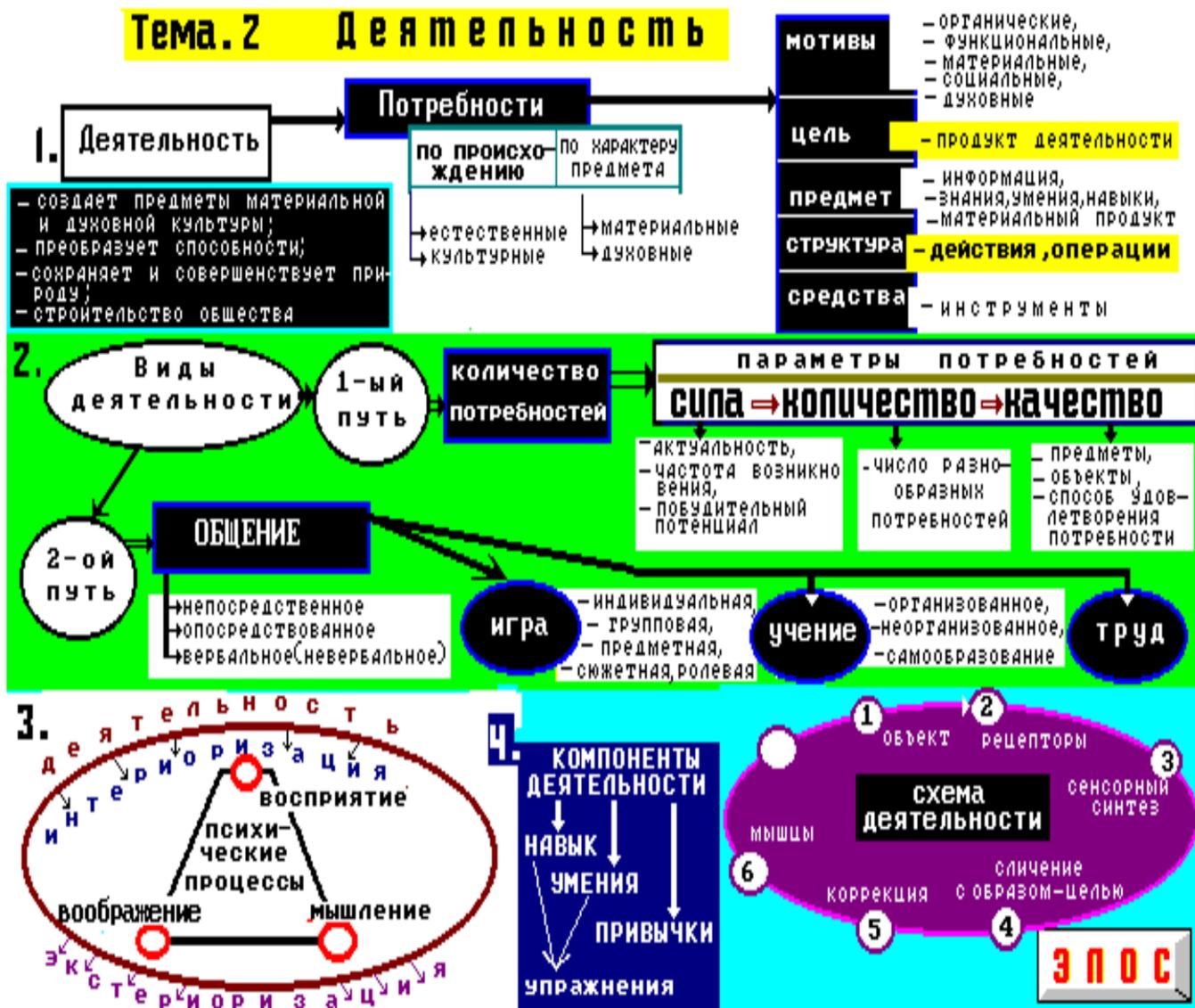


Рис.2 СЛС-2.

Еще один компонент деятельности - это *привычка*. Если *навык* - это умение совершать автоматизированно, т.е. без специального контроля сознания, те или иные операции, то *привычка* - это тенденция или потребность совершить те или иные автоматизированные акты.

### Литература

1. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2 тт. - М.: Педагогика, 1986, т.2, с.25-81.
2. Климов Е.А. Основы психологии: Учебник для вузов. - М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1997, с.196-201.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: 1982, с.73-123.
4. Немов Р.С. Общие основы психологии. - М.: Просвещение, ВЛАДОС, 1994, с.124-139.
5. Рогов Е.И. Общая психология: Курс лекций для первой ступени педагогического образования. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998, с.102-129.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 тт. - М.: 1989, т.1. Действие и деятельность: с.14-64; Игра: с.64-75; Учение: с.75-93.

## Продолжение темы 2. Межличностные отношения в группах и коллективах. Категория общения в психологии

**2.5 Понятия малой группы и коллектива.** Психология и поведение отдельного человека как личности существенно зависят от социальной среды, представляющей собой сложно устроенное общество, в котором люди объединены друг с другом в различные соединения, называемые *группами*.

Группы подразделяются на *большие* и *малые*. Большие в количественном отношении образования людей различаются на два вида: *стихийно возникшие и кратковременно существующие общности*, к ним относятся толпа, публика, аудитория и группы, и второй вид - *сложившиеся в ходе исторического развития общества, занимающие определенное место в системе общественных отношений каждого конкретного типа общества и потому долговременные*, к ним относятся устойчивые классы, различные этнические группы (*нации*), профессиональные группы, возрастные и т.д.

Непосредственным проводником влияния общества и больших социальных групп на индивида является **малая группа**. Она представляет собой небольшое объединение людей от 2÷3 до 20÷30 человек, занятых каким-либо общим делом и находящихся в прямых взаимоотношениях друг с другом. Малая группа представляет собой элементарную ячейку общества (*семья, школьный класс, студенческая группа, трудовой коллектив, объединение близких друзей и т.п.*).

Малые группы могут быть разными по величине, по характеру и структуре отношений.

Основными параметрами (характеристиками), по которым выделяют, разделяют и изучают малые группы, являются: *размер группы* (количественный состав); *композиция группы* (индивидуальный состав); *каналы коммуникации* (обмен деловой и личностной информацией); *психологический климат группы* (нравственно-эмоциональный тон межличностных отношений); *групповые нормы поведения* (общие правила поведения).

Рассмотрим классификацию малых групп. К ним относятся *условные* и *реальные* малые группы. *Условные (номинальные) группы* объединяют людей, не входящих в состав ни одной малой группы. Эти группы создаются в исследовательских целях для сравнения с результатами, полученными в *реальных группах*, которые представляют собой действительно существующие объединения людей, полностью отвечающие определению малой группы. *Естественные группы* складываются сами по себе, исходя из потребностей общества или включенных в эти группы людей. *Лабораторные группы* создаются экспериментатором с целью проведения какого-либо научного исследования, проверки выдвинутой гипотезы, они существуют временно.

Естественные группы делятся на *формальные (официальные)* и *неформальные (неофициальные)*. Первые создаются и существуют лишь в рамках официально признанных организаций (школьный класс, студенческая группа и т.д.), вторые возникают и действуют как бы вне рамок этих организаций (молодежное объединение и т.д.). Цели, преследуемые официальными группами, задаются извне на основе задач, стоящих перед организацией, в которую данная группа включена. Цели неофициальных групп обычно возникают и существуют на базе личных интересов их участников, могут совпадать и расходиться с целями официальных организаций.

Малые группы могут быть *референтными* и *нереферентными*. *Референтная группа* - это любая реальная или условная малая группа, к которой человек добровольно себя причисляет или членом которой он хотел бы стать. В референтной группе индивид находит для себя образцы для подражания. Ее цели и ценности, нормы и формы поведения, мысли и чувства, суждения и мнения становятся для него значимыми образцами для подражания и следования.

*Нереферентной малой группой* считается такая группа, психология и поведение которой чужды для индивида или безразличны для него.

Все естественные группы можно разделить на *высокоразвитые* и *слаборазвитые*.

В слаборазвитых малых группах нет достаточной психологической общности, налаженных деловых и личных взаимоотношений, сложившейся структуры взаимодействия, четкого распределения обязанностей, признанных лидеров, эффективной совместной работы (пример - условные и лабораторные группы).

К высокоразвитым малым группам относятся *коллективы*. Психология развитого коллектива характеризуется тем, что деятельность, ради которой он создан и которой на практике занимается, имеет положительное значение для очень многих людей, не только для членов данного коллектива. В коллективе межличностные отношения основаны на *взаимном доверии людей, открытости, честности, порядочности, взаимном уважении и т.п.*

**2.6. Понятие и виды общений.** *Общение* - это многоплановый процесс развития контактов между людьми, порождаемый потребностями совместной деятельности. Общение включает в себя обмен информацией между ее участниками, который может быть охарактеризован в качестве *коммуникативной стороны общения*. *Вторая сторона общения* - взаимодействие общающихся - обмен в процессе речи не только словами, но и действиями, поступками. *Третья сторона общения* предполагает восприятие общающимися друг друга.

Таким образом, в едином процессе общения выделяют три стороны: *коммуникативную* (передача информации), *интерактивную* (взаимодействие) и *перцептивную* (взаимовосприятие). Рассматриваемое в единстве этих трех сторон общение выступает как способ организации совместной деятельности и взаимоотношений включенных в нее людей.

В общении выделяются следующие аспекты: *содержание, цель и средства*.

*Содержание* - это информация, которая в межличидудальных контактах передается от одного живого существа к другому. Люди обмениваются друг с другом информацией, представляющей знания о мире, приобретенный опыт, знания, способности, умения и навыки.

*Цель общения* - это то, ради чего у человека возникает данный вид активности. Цели общения у человека представляют собой средство удовлетворения разнообразных потребностей: социальных, культурных, познавательных, творческих, эстетических, потребностей интеллектуального роста, нравственного развития и ряда других.

*Средства общения* - способы кодирования, передачи, переработки и расшифровки информации, передаваемой в процессе общения от одного живого существа другому. Информация может передаваться с помощью телесных контактов (касанием тела, руками), передаваться и восприниматься на расстоянии, через органы чувств. Это - язык и другие знаковые системы, письменность в ее разнообразных видах и формах (тексты, схемы, рисунки, чертежи), технические средства записи, передачи и хранения информации (радио- и видеотехника; механическая, магнитная, лазерная и другие формы записей).

Важнейшими видами общения у людей являются *вербальное* (присуще только человеку и в качестве обязательного условия предполагает усвоение языка) и *невербальное общение* (общение при помощи мимики, жестов и пантомимики через прямые сенсорные или телесные контакты). Когда мы говорим о развитии у человека способностей, умений и навыков общения, мы прежде всего имеем в виду *технику и средства общения*.

**Техника общения** - это способы *преднастройки человека на общение с людьми, его поведение в процессе общения, а приемы - предпочитаемые средства общения, включая вербальное и невербальное*.

На *предварительном этапе общения* необходимо определить свои интересы, соотнести их с интересами партнера, оценить его как личность, выбрать наиболее подходящую технику и приемы общения.

На *начальном этапе общения* важно, чтобы техника общения включала такие элементы, как принятие определенного выражения лица, позы, выбор начальных слов и тона высказывания, движений и жестов, привлекающих внимание партнера, действий, направленных на его *преднастройку*, на определенное восприятие сообщаемого.

Выражение лица должно соответствовать трем моментам: цели сообщения, желаемому результату общения и демонстрируемому отношению к партнеру. (Разговор с собеседником лицом к лицу с близкого расстояния облегчает общение и обозначает доброжелательное отношение к нему. Разговор, глядя в сторону, стоя вполборота или спиной и на значительном расстоянии от собеседника, затрудняет общение и свидетельствует о недоброжелательном к нему отношении).

В *процессе общения* надо уметь контролировать его ход и результаты, правильно завершить акт общения, оставив у партнера благоприятное или неблагоприятное впечатление о себе, и сделать так, чтобы у партнера возникло (или не возникло) стремление продолжать общение.

В процессе общения важно использовать так называемую *обратную связь*. Под ней в общении понимаются техника и приемы получения информации о партнере по общению, используемые собеседником для коррекции собственного поведения в процессе общения. Механизм обратной связи предполагает умение партнера соотносить свои реакции с оценками собственных действий и делать вывод о том, что явилось причиной определенной реакции собеседника на сказанные слова.

Особой и наиболее совершенной формой общения, свойственной только человеку, является *речь*. В речевом общении участвуют две стороны - *говорящий* и *слушающий*. Говорящий отбирает слова, необходимые для выражения мысли, связывает их по правилам грамматики и произносит их благодаря артикуляции органов речи. Слушающий воспринимает речь, старается понять высказанную в ней мысль. Таким образом., у обоих должно быть что-то общее. Этим общим является язык.

**Язык** - строго нормализованная система средств общения, а **речь** - его применение в процессе общения для передачи мысли и чувства. В языке нет мыслей - это набор разных средств для выражения мысли. Если из этого набора отобрана в речи некоторая определенная система языковых средств, то в ней будет высказана определенная мысль.

Речь выполняет две функции - *коммуникативную* и *сигнификативную*, благодаря которым речь является средством общения и формой существования мысли, сознания. Каждое слово человеческого языка обозначает какой-либо предмет, указывает на него, вызывает у нас образ того или иного предмета; говоря какие-то слова, мы каждый раз обозначаем тот или иной предмет (явление). Этим язык человека отличается от "языка" животных, который выражает в звуках лишь аффективное состояние, но никогда не обозначает звуками определенных предметов. Эта основная функция слова называется *сигнификативной*.

Вторая функция речи - *коммуникативная* - включает в себя *средства выражения* и *средства воздействия*. Всякая речь говорит о чем-то, т.е. имеет какой-то предмет; всякая речь вместе с тем обращена к кому-то. Речь как *средство выражения* включается в совокупность выразительных движений - наряду с жестом, мимикой и пр. Чем выразительнее речь, тем больше в ней проявляется говорящий, его лицо, он сам.

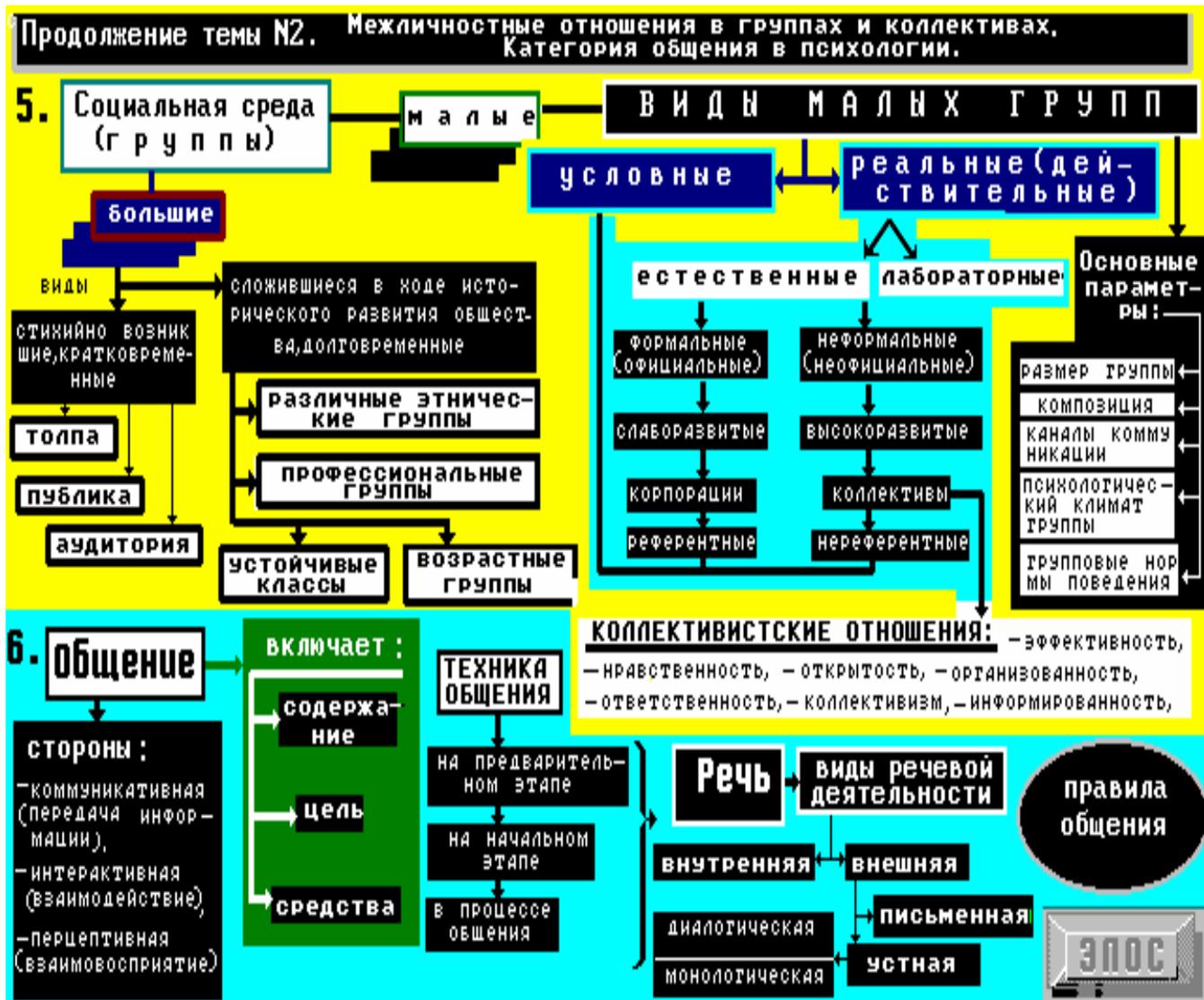


Рис.3 СЛС-2а.

**Литература**

1. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах. - Минск, 1976.
2. Климов Е.А. Основы психологии. Учебник для вузов. - М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1997, с.70-89.
3. Кричевский Р.Л., Дубровская Е.М. Психология малой группы. - М., 1991, с.5-35, 46-60.
4. Петровский А.В. Вопросы истории и теории психологии. - М.: Педагогика, 1984, с.151-197.
5. Рогов Е.И. Курс лекций для первой ступени педагогического образования. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998, с.103-184.

**Раздел II. Познавательная сфера личности**

**Тема 3. Внимание**

**3.1** На сознание человека всегда действует большое количество раздражителей. В мозг постоянно поступает огромная масса информации, из которой следует выбрать самую необходимую и ограничить доступ не имеющей значимости для данной

деятельности. Механизмом, организующим психическую деятельность человека, является **внимание**.

**Внимание** - один из познавательных процессов человека, в ходе которого сознательно или бессознательно (полусознательно) происходит отбор одной информации, поступающей через органы чувств, и игнорирование другой.

Внимание обеспечивает познавательным процессам и всей психической деятельности продуктивность и результативность. Оно при этом рассматривается и как процесс, протекающий во времени и пространстве, и как состояние личности. Внимательность - качество личности, важнейшая предпосылка, ключ к успеху в деятельности.

Внимание человека обладает пятью основными свойствами: **устойчивостью, сосредоточенностью, переключаемостью, распределением и объемом**.

*Устойчивость* внимания проявляется в способности длительное время сохранять состояние внимания на каком-либо объекте, предмете деятельности, не отвлекаясь и не ослабляя внимания.

*Сосредоточенность* внимания (противоположное качество - *рассеянность*) проявляется в различиях, которые имеются в степени концентрированности внимания на одних объектах и его отвлечении от других (например, *сосредоточить внимание на чтении интересной книги, на занятии каким-либо интересным делом и не замечать ничего, что происходит вокруг*). При этом его внимание может быть сконцентрировано на определенной части читаемого текста (предложения, слова), а также более или менее распределено по всему тексту. Сосредоточенность внимания называют *концентрацией*, и эти понятия рассматриваются как синонимы.

*Переключаемость* внимания - это его перевод с одного объекта на другой, с одного вида деятельности на иной, причем такой перевод может быть как *непроизвольным* (невольный перевод своего внимания на что-либо такое, что вас случайно заинтересовало), так и *произвольным* (сознательно, усилием воли заставляя себя сосредоточиться на каком-нибудь, даже не очень интересном самом по себе, объекте).

*Распределение* внимания - это способность рассредоточить внимание на значительном пространстве, параллельно выполнять несколько видов деятельности или совершать несколько различных действий. Это не означает, что разные виды деятельности в буквальном смысле слова выполняются параллельно. Такое впечатление создается за счет способности человека быстро переключаться с одного вида деятельности на другой, успевая возвращаться к продолжению прерванного до того, как наступит забывание.

Известно, что Наполеон мог одновременно диктовать своим секретарям семь ответственных дипломатических документов.

*Объем* внимания - это такая его характеристика, которая определяется количеством информации, способной одновременно сохраняться в сфере повышенного внимания (сознания) человека. Численная характеристика среднего объема внимания людей - 5-7 единиц информации. (*Человеку на очень короткое время предъявляется большое количество информации. То, что он за это время успевает заметить, и характеризует его объем внимания*). Объем внимания определяется прибором *тахистоскопом*. Он состоит из окошечка, отделенного от рассматриваемого объекта падающим экраном, прорезь которого может произвольно изменяться так, что рассматриваемый объект появляется в ней на очень короткий промежуток времени (от 10 до 50-100 мс). Число ясно воспринимаемых предметов и является показателем объема внимания. Поскольку экспериментальное определение объема внимания связано с кратковременным запоминанием, то его нередко отождествляют с объектом кратковременной памяти.

**3.2 Внимание в жизни и деятельности человека** выполняет много различных функций:

- *активизирует* нужные и *тормозит* ненужные в данный момент психологические и физиологические процессы;
- *способствует* организованному и целенаправленному *отбору* поступающей в организм *информации* в соответствии с его актуальными потребностями;
- *обеспечивает* избирательную и длительную *сосредоточенность* психической активности *на одном и том же объекте или виде деятельности*;
- с вниманием связана *направленность и избирательность познавательных процессов* (что в данный момент времени представляется наиболее важным для организма, для реализации интересов личности);
- вниманием определяется *точность и детализация восприятия, прочность и избирательность памяти, направленность и продуктивность мыслительной деятельности*, т.е. функционирование всей познавательной активности;
- для *перцептивных процессов* (восприятия) внимание является усилителем, позволяющим различать детали изображений;
- для *человеческой памяти* внимание выступает как фактор, способный удерживать нужную информацию в кратковременной и оперативной памяти, как обязательное условие перевода запоминаемого материала в долговременную память;
- для *мышления* внимание выступает как обязательный фактор правильного понимания и решения задачи;
- в *системе межлических отношений* внимание способствует лучшему взаимопониманию, адаптации людей друг к другу, предупреждению и своевременному разрешению межлических конфликтов. (*О внимательном человеке говорят как о приятном собеседнике, тактичном и деликатном партнере по общению. Внимательный человек лучше и успешнее обучается, большего достигает в жизни, чем недостаточно внимательный*).

### **3.3 Основными видами внимания являются:**

- *природное* (дано человеку с самого его рождения в виде врожденной способности избирательно реагировать на те или иные внешние или внутренние стимулы);
  - *социально обусловленное внимание* (складывается прижизненно в результате обучения и воспитания);
  - *непосредственное внимание* (не управляется ничем, кроме того объекта, на который оно направлено и который соответствует актуальным интересам и потребностям человека);
  - *опосредованное внимание* (регулируется с помощью специальных средств, например, жестов, слов, указательных знаков, предметов);
  - *непроизвольное внимание* (не связано с участием воли, не требует усилий для того, чтобы удерживать и в течение определенного времени сосредотачивать на чем-то внимание);
  - *произвольное внимание* (обязательно включает волевую регуляцию и обладает всеми качествами, противоположными непроизвольному вниманию).
- Произвольное внимание, в отличие от непроизвольного, обычно связано с борьбой мотивов или побуждений, наличием сильных, противоположно направленных и конкурирующих друг с другом интересов, каждый из которых сам по себе способен привлечь и удерживать внимание;
- *чувственное внимание* (связано с эмоциями и избирательной работой органов чувств, в центре сознания находится какое-либо чувственное впечатление);

- *интеллектуальное внимание* (связано с сосредоточенностью и направленностью мысли, объектом интереса является мысль).

3.4 Одну из наиболее известных *психологических теорий внимания* предложил Т.А.Рибо. Он считал, что внимание, независимо от того, является оно ослабленным или усиленным, всегда связано с эмоциями и вызывается ими. Между эмоциями и произвольным вниманием Т.А.Рибо усматривал особенно тесную зависимость. Он полагал, что интенсивность и продолжительность такого внимания непосредственно обусловлены интенсивностью и продолжительностью эмоциональных состояний. Непроизвольное внимание также всецело зависит от аффективных состояний.

Имеется еще одна теория, которая связывает внимание с понятием установки. *Теория установки* предложена Д.Н.Узнадзе. Так, если человеку дать в руки два одинаковых по объему, но разных по весу шара, то затем он будет по-разному оценивать вес других, одинаковых шаров. Тот из них, который окажется в руке, где раньше находился более легкий шар, на этот раз покажется более тяжелым, и наоборот, хотя два новых шара будут одинаковыми. Говорят, что у человека, обнаруживающего такую иллюзию, сформировалась определенная установка на восприятие веса предметов. *Установка*, по мнению Д.Н.Узнадзе, напрямую связана с *вниманием*. Внутренне она и выражает собой состояние внимания человека.

*Теоретическую концепцию внимания* предложил П.Я.Гальперин. Основные положения этой концепции сводятся к следующему:

- **Внимание** является одним из моментов ориентировочно-исследовательской деятельности. Оно *представляет собой психологическое действие, направленное на содержание образа, мысли, другого феномена*, имеющегося в данный момент времени в психике человека.

- По своей функции *внимание* представляет собой *контроль* за этим содержанием. В каждом действии человека есть *ориентировочная, исполнительная и контрольная части*. Эта последняя и представляется вниманием как таковым.

- В отличие от других действий, которые производят определенный продукт, *деятельность контроля, или внимания, не имеет отдельного особенного результата*.

- *Внимание* как самостоятельный, конкретный акт выделяется лишь тогда, когда действие становится не только умственным, но и сокращенным. Не всякий контроль следует рассматривать как внимание. *Контроль* лишь *оценивает действие*, в то время как **внимание** *способствует его улучшению*.

- Во внимании *контроль* осуществляется при помощи *критерия, меры, образца*, что создает возможность сравнения результатов действия и его уточнения.

- *Произвольное внимание* есть планомерно осуществляемое внимание, т.е. форма контроля, *выполняемого по заранее составленному плану, образцу*.

- Для того, чтобы сформировать новый прием произвольного внимания, мы должны наряду с основной деятельностью *предложить человеку задание проверить ее ход и результаты, разработать и реализовать соответствующий план*.

- Все известные акты *внимания*, выполняющие функцию *контроля*, как произвольного, так и произвольного, являются результатом формирования *новых умственных действий*. [Гальперин П.Я. К проблеме внимания. // Хрестоматия по вниманию. - М., 1976].

Развитию внимательности в процессе обучения способствует *установка на внимательность, периодический контроль обсуждаемых на занятии вопросов, использование активных методов обучения*, которые побуждают студентов к мыслительной активности, внимательности.

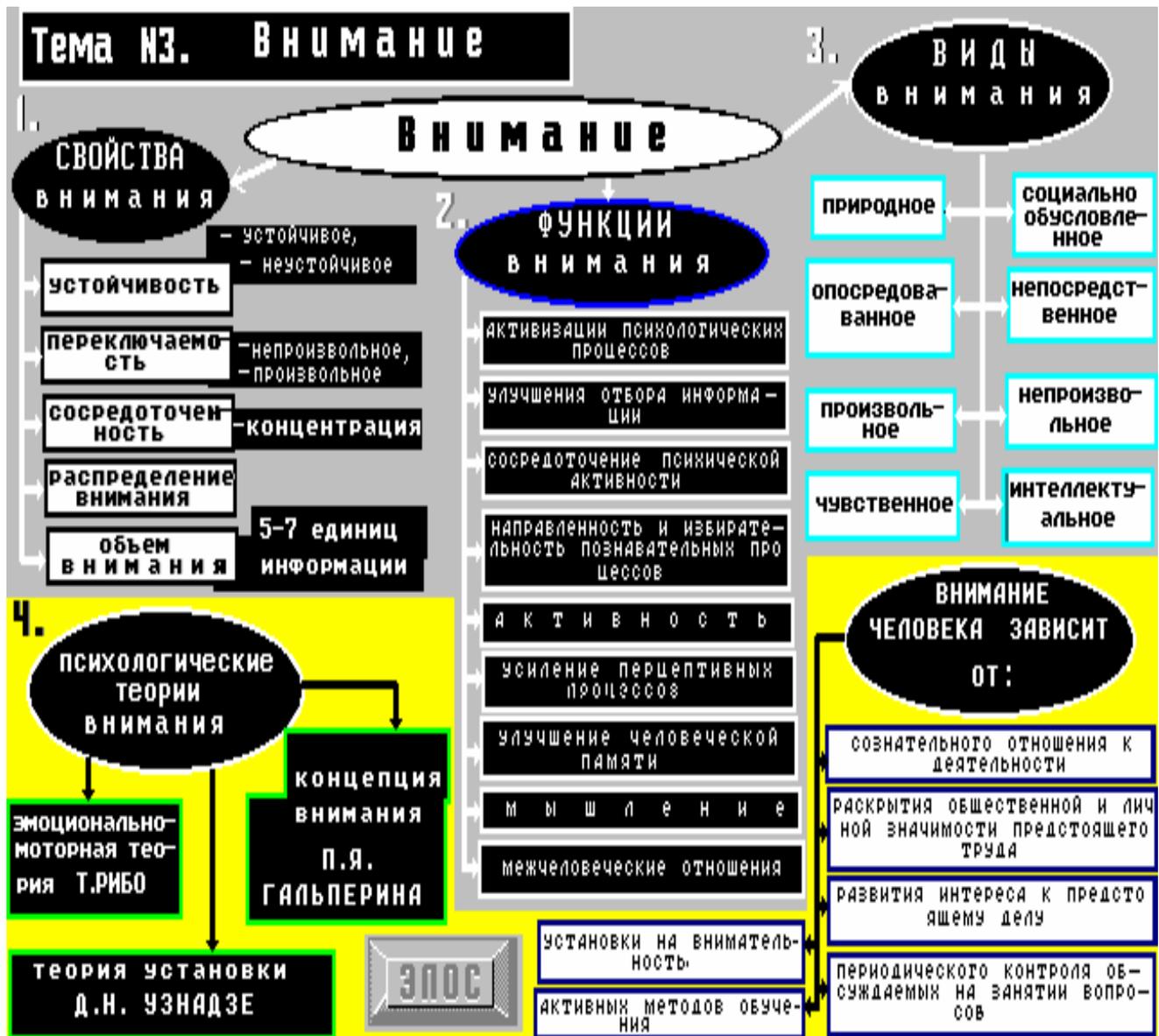


Рис.4 СЛС-3.

### Литература

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6-ти томах. Т.3. - М.: 1983. (Овладение вниманием: с.205-239).
2. Гальперин П.Я. К проблеме внимания. // Хрестоматия по психологии. - М.: Просвещение, 1987, с.167-174.
3. Гоноболин Ф.Н. Внимание и его воспитание. - М.: Педагогика, 1972, с.5-43, 78-108.
4. Добрынин Н.Ф. О теории и воспитании внимания. // Хрестоматия по вниманию. - М.: МГУ, 1976, с.243-259.
5. Немов Р.С. Психология. В 2 книгах. Кн. 1. Общие основы психологии. - М.: Просвещение, ВЛАДОС, 1994, с.171-182.
6. Рибо Т.А. Психология внимания. // Хрестоматия по вниманию. - М.: МГУ, 1976, с.66-102.
7. Рогов Е.И. Общая психология: Курс лекций для первой ступени педагогического образования. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1988, с.187-203.
8. Страхов В.И. Психология внимания. - Саратов: СГПИ, 1992.
9. Узнадзе Д.Н. Исследование мышления в советской психологии. - М.: 1966. (Теория установки: с.278-286).

## Тема 4. Ощущение и восприятие

**Ощущение** и **восприятие** тесно связаны между собой, являясь чувственным отображением объективной реальности. Но **восприятие** - это осознание чувственного данного предмета или явления в целом, а **ощущение** - это отражение отдельного чувственного качества предмета или явления. Ощущения и восприятия едины и различны.

**4.1 Ощущения** - *начальный источник всех наших знаний о мире*. Предметы и явления действительности, воздействующие на наши органы чувств, называются *раздражителями*, а воздействие раздражителей на органы чувств называется *раздражением*, которое вызывает в нервной ткани возбуждение. Ощущение возникает как реакция нервной системы на тот или иной раздражитель и имеет рефлекторный характер. Способность к ощущениям имеется у всех живых существ, обладающих нервной системой. Осознаваемые ощущения есть только у живых существ, имеющих головной мозг и кору головного мозга (*человек утрачивает состояние сознания и вместе с ним способность иметь ощущения, например, во время сна, при наркозе, при болезненных нарушениях сознания*).

Физиологическим механизмом ощущений является деятельность специальных нервных аппаратов, называемых анализаторами. Каждый *анализатор* состоит из трёх частей:

*рецептора* (воспринимающая часть анализатора, его основная функция - трансформация внешней энергии в нервный процесс);

*нервов*, проводящих возбуждение в нервные центры (центральный отдел анализатора);

*корковых отделов анализатора*, в которых происходит переработка нервных импульсов.

Органы чувств (анализаторы) человека с рождения приспособлены для восприятия и переработки разнообразных видов энергии в форме стимулов-раздражителей (*физических, химических, механических и других воздействий*).

**4.2** Различают пять основных видов ощущений: **обоняние, вкус, осязание, зрение и слух**.

**Обоняние** - *вид чувствительности, порождающий специфические ощущения запаха*. Это одно из наиболее древних, простых, но жизненно важных ощущений. Анатомический орган обоняния расположен у большинства живых существ в наиболее выгодном месте - впереди, в выдающейся части тела. Путь от рецепторов обоняния до тех мозговых структур, где принимаются и перерабатываются получаемые от них импульсы, наиболее короткий. Нервные волокна, отходящие от обонятельных рецепторов, без промежуточных переключений попадают в головной мозг.

Следующий вид ощущений - **вкус** - имеет четыре модальности: *сладкое, солёное, кислое и горькое*. Все остальные ощущения вкуса представляют собой разнообразные сочетания этих четырёх основных.

**Осязание** (кожная чувствительность) - *это наиболее широко представленный и распространённый вид чувствительности*. Ощущение, возникающее при прикосновении какого-либо предмета к поверхности кожи, не представляет собой элементарного осязательного ощущения. Оно есть результат сложного комбинирования четырёх других, более простых видов ощущений: *давления, боли, тепла и холода*, и для каждого из них существует специфический вид рецепторов, неравномерно расположенных в различных участках кожной поверхности.

На примерах кинестетических ощущений (*обеспечивающих управление движениями, оценку направления и скорости движения, величину расстояния*) можно подтвердить, что далеко не все ощущения являются осознаваемыми. В повседневной речи, которой мы пользуемся, отсутствует слово, обозначающее ощущения, идущие от рецепторов, расположенных в мышцах и работающих при их сокращении или растяжении. Они формируются автоматически, поступают в мозг и регулируют движения на подсознательном уровне.

**Электромагнитные волны.** Зрительная система человека отражает электромагнитные волны в диапазоне от 380 до 780 миллиардных долей метра, т.е. весьма ограниченную часть электромагнитного спектра. Волны различной длины, находящиеся внутри этого диапазона, порождают ощущения различного цвета.

Ухо человека реагирует на механические воздействия, связанные с изменениями атмосферного давления. Колебания давления воздуха, следующие с определённой частотой и характеризующиеся периодическими появлениями областей высокого и низкого давления, воспринимаются нами как звуки определённой высоты и громкости. *Существует специальная физическая единица, посредством которой оценивается частота колебаний воздуха в секунду - герц (Гц), численно равная одному колебанию, совершаемому за секунду.*

Чем больше частота колебаний давления воздуха, тем выше воспринимаемый нами звук. Человек обладает способностью слышать звуки, при которых частота колебаний давления воздуха находится в пределах диапазона от 20 до 20 000 Гц. Так, фортепиано порождает звуки с частотой в диапазоне от 27 до 4200 Гц.

Для оценки субъективной громкости воспринимаемого звука также предложена специальная шкала, единицей которой является децибел (дБ). *(Так, шёпот человека, слышимый на расстоянии полутора-двух метров от говорящего, - 16-18 дБ; шум мотора среднего по величине автомобиля - 75 дБ; шум электропоезда метро на расстоянии 3 м от края платформы - 95 дБ; шум реактивного самолёта - 115 дБ; верхний предел воспринимаемых человеком звуков, за которым слуховые ощущения превращаются в болевые, - более 120 дБ).*

Надо помнить, что длительные и сильные воздействия физических стимулов на наши органы чувств способны вызывать определённые нарушения в их функционировании. Так, глаз, подвергаемый воздействию сильного света в течение длительного времени, слепнет; при воздействии на орган слуха длительных и сильных звуков, амплитуда колебаний которых превышает 90 дБ, может наступить временная потеря слуха.

**4.3** Различные виды ощущений характеризуются не только специфичностью, но и общими для них свойствами. К таким свойствам относятся: **качество, интенсивность, длительность (продолжительность) и пространственная локализация.**

**Качество** - это основная особенность данного ощущения, отличающая его от других видов ощущений и варьирующая в пределах данного вида ощущений.

**Интенсивность ощущения** является его количественной характеристикой и определяется силой действующего раздражителя и функциональным состоянием рецептора.

**Длительность ощущения** есть его временная характеристика. Она также определяется функциональным состоянием органа чувств, но главным образом временем действия раздражителя и его интенсивностью. При воздействии раздражителя на орган чувств ощущение возникает не сразу, а спустя некоторое время - латентный (скрытый) период ощущения. *(Так, для тактильных ощущений (прикосновение) он составляет 130 мс, для болевых - 370, а для вкусовых - всего 50 мс).* Ощущение не возникает одновременно с началом действия раздражителя, оно и

не исчезает одновременно с прекращением его действия. Это так называемое *последствие*. Зрительное ощущение исчезает не сразу после прекращения действия раздражителя. След от раздражителя остаётся в виде последовательного образа. Различают *положительные образы* (соответствующие по светлоте и цветности первоначальному раздражению) и *отрицательные образы* (противоположные по светлоте и цветности). Для ощущений характерна **пространственная локализация** раздражителя. Анализ, осуществляемый пространственными рецепторами, даёт нам сведения о локализации раздражителя в пространстве.

**4.4 Все ощущения, кроме качественных характеристик, обладают рядом общих количественных характеристик.**

Минимальная величина раздражителя, при которой впервые возникает ощущение, называется **абсолютным порогом ощущений (P)**. Не все раздражители достигают его: мы не ощущаем отдельных пылинок и мелких частиц, опускающихся на нашу кожу.

Величина абсолютного порога характеризует **абсолютную чувствительность органов чувств (E)**. Чем слабее раздражители, вызывающие ощущения (*т.е. чем меньше величина P*), тем выше способность органов чувств реагировать на эти воздействия, то есть абсолютная чувствительность (**E**) численно равна величине, обратно пропорциональной абсолютному порогу ощущений ( **$E=1/P$** ).

Величина абсолютных порогов как нижнего, так и верхнего изменяется в зависимости от разных условий: характера деятельности и возраста человека, функционального состояния рецептора, силы и длительности действия раздражения.

От абсолютной чувствительности надо отличать *относительную (разностную) чувствительность*, т.е. чувствительность к изменению раздражителя.

Как показывают исследования, чувствительность наших органов чувств может меняться в очень больших пределах. Так, в темноте наше зрение обостряется, а при сильном освещении его чувствительность снижается. Особенно это проявляется, когда переходишь из тёмной комнаты на свет, или из ярко освещённого помещения в темноту. В первом случае глаза человека начинают испытывать резь, человек временно "слепнет", требуется некоторое время, чтобы глаза приспособились к яркому освещению.

Во втором случае имеет место обратное явление. Человек, который перешёл из ярко освещённого помещения или открытого места с солнечным светом в тёмную комнату, сначала ничего не видит, и ему необходимо 20÷30 минут, чтобы он стал достаточно хорошо ориентироваться в темноте.

Описанные изменения чувствительности, зависящие от условий среды и носящие название **адаптации** органов чувств к окружающим условиям, существуют и в слуховой сфере, и в сфере обоняния, осязания, вкуса. (*Так, для того, чтобы зрение в тёмной комнате приобрело нужную чувствительность, должно пройти около 30 мин. Слух человека адаптируется к окружающему фону уже через 15 с. Слабое прикосновение к коже перестает восприниматься уже через несколько секунд*).

Таким образом, адаптация является одним из важнейших видов изменения чувствительности, указывающих на большую пластичность организма в его приспособлении к условиям среды.

**4.5 Восприятие** (или отражение) целых предметов или ситуаций гораздо сложнее. Оно требует выделения из всего комплекса воздействующих признаков (*цвет, форма, осязательные свойства, вес, вкус и т.п.*) основных ведущих признаков с одновременным отвлечением от несущественных. Оно требует объединения группы основных существенных признаков и сопоставления воспринятого комплекса признаков с прежними знаниями о предмете. Если при таком сопоставлении гипотеза о предлагаемом предмете совпадает с поступающей информацией, возникает

узнавание предмета и происходит его восприятие. Если гипотеза не согласуется с реально доходящей до субъекта информацией, поиски нужного решения продолжаются до тех пор, пока субъект не найдёт его, т.е. пока он не узнает предмет или не отнесёт его к определённой категории.

Таким образом, *восприятие - это наглядно-образное отражение действующих в данный момент на органы чувств предметов и явлений действительности в совокупности их различных свойств и частей.*

Свойствами восприятия являются **предметность, целостность (структурность), константность, осмысленность, апперцепция.**

*Предметность восприятия* выражается в так называемом акте *объективации*, т.е. в отнесении сведений, получаемых из внешнего мира, к этому миру. Предметность в практической деятельности выполняет ориентирующую и регулирующую функцию. Обычно мы определяем предметы не по их виду, а в соответствии с их практическим назначением или их основным свойством.

*Константностью* восприятия называется относительное постоянство некоторых свойств предмета при изменении его условий. В наибольшей степени константность наблюдается при зрительном восприятии цвета, величины и формы предметов (кусок угля в летний солнечный полдень посылает примерно в 8-9 раз большее количество света, чем мел в сумерки; размеры человека с расстояния 3, 5 и 10 м отражаются сетчаткой глаза одинаково, хотя изображение на ней меняется).

*Восприятие* у человека теснейшим образом связано с *мышлением*. Сознательно воспринять предмет - значит мысленно назвать его, т.е. отнести к определённой группе, классу, обобщить его в слово. При виде незнакомого предмета мы пытаемся установить в нём сходство со знакомыми. Восприятие зависит не только от раздражения, но и от самого субъекта. Зависимость восприятия от содержания психической жизни человека, от особенностей его личности, называется **апперцепция**.

**5.6** К сложным формам восприятия следует отнести **восприятие пространства, времени, движения.**

В основе *восприятия трёхмерного пространства* лежит функция специального вестибулярного аппарата, расположенного во внутреннем ухе. Этот аппарат имеет характер трёх изогнутых полукружных трубок, расположенных в вертикальной, горизонтальной и сагиттальной плоскостях, заполненных жидкостью. Когда человек меняет положение головы, жидкость, заполняющая каналы, меняет своё положение, раздражая волосковые клетки, и их возбуждение вызывает изменения в ощущении устойчивости тела (статические ощущения). Этот аппарат, реагирующий на отражение трёх основных плоскостей пространства, является его специфическим рецептором.

Наиболее элементарными формами *восприятия времени* являются процессы восприятия длительности, последовательности, в основе которых лежат элементарные ритмические явления, известные под названием "*биологических часов*" (ритмические процессы в нейронах коры и подкорковых образований). Смена процессов возбуждения и торможения при длительной нервной деятельности воспринимается как волнообразно чередующиеся усиления и ослабления звука при длительном вслушивании (биение сердца, ритм дыхания, ритмика смены сна и бодрствования, появление голода и т.п.).

*Восприятие движения* - очень сложный вопрос, природа которого ещё не вполне выяснена. Если предмет объективно движется в пространстве, то мы воспринимаем его движение вследствие того, что он выходит из области наилучшего видения и этим заставляет нас передвигать глаза или голову, чтобы вновь фиксировать на нём взгляд. Смещение же точки по отношению к положению нашего тела указывает нам на её

передвижение в объективном пространстве. Восприятие движения в глубину пространства, которое

экспериментально ещё почти не исследовалось, возникает вследствие смещения соответствующих точек на сетчатке глаза влево и вправо. Таким образом, некоторую роль в восприятии движения играет движение глаз, следящих за движущимся предметом.

Но иногда восприятие может выступать и как относительно самостоятельная деятельность (наблюдение).

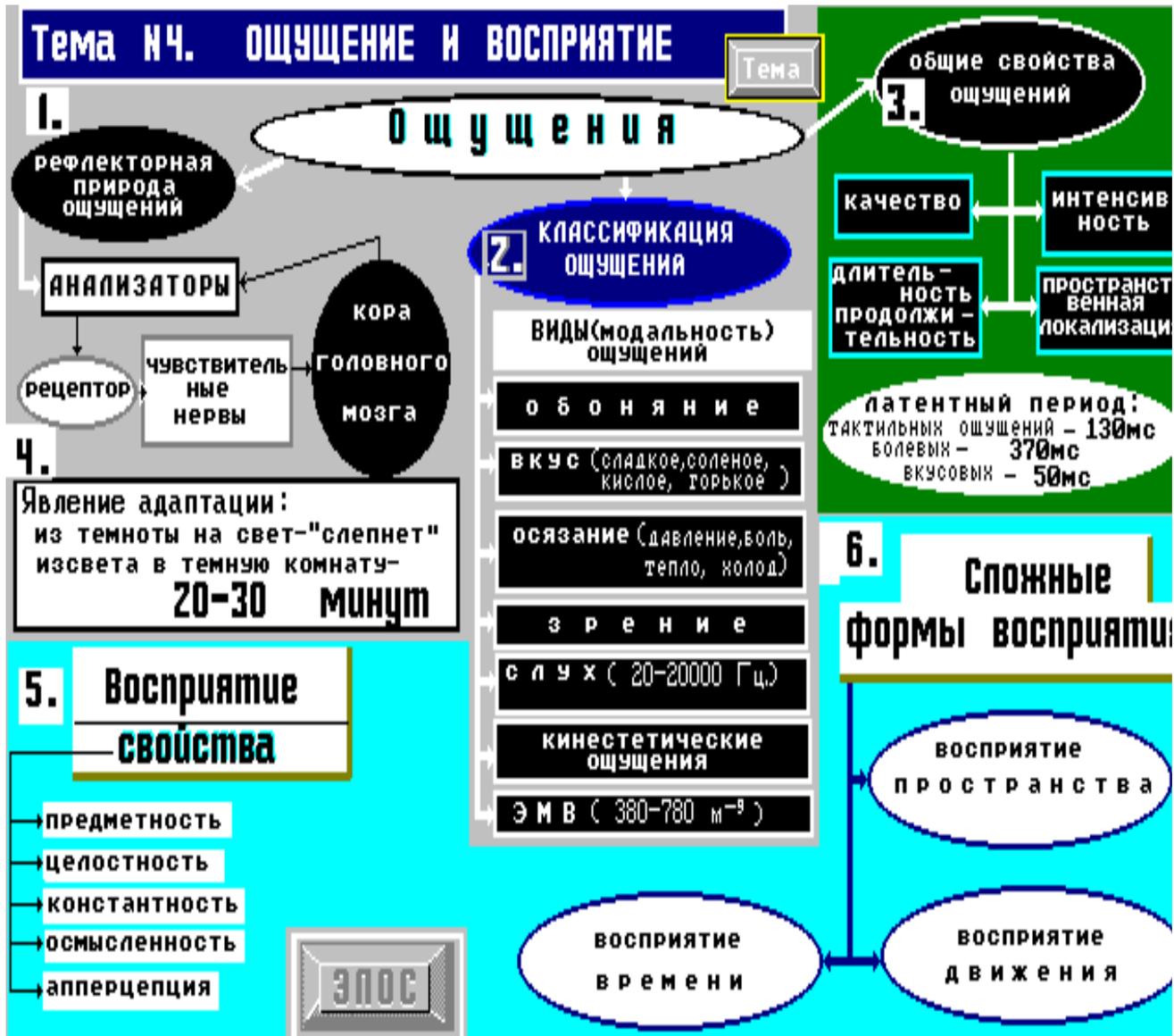


Рис.5 СЛС-4.

**Наблюдение** - это активная форма чувственного познания человеком действительности. Чтобы развить наблюдательность, нужна такая организация восприятия, которая соответствовала бы всем необходимым условиям его успешности: ясность задачи, предварительная подготовка, активность наблюдения,

его систематичность, планомерность и т.д. Наблюдательность необходима во всех областях жизни и деятельности человека.

## Литература

1. Ананьев Б.Г. Теория ощущений. - Л.: ЛГУ, 1976.
2. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. - М.: Педагогика, 1983, т.1, с.143-184.
3. Запорожец А.В. и др. Восприятие и действие. - М.: Просвещение, 1967, с.70-115.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - М.: Педагогика, 1989, т.1, с.208-300.
5. Рогов Е.И. Курс лекций для первой ступени педагогического образования. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998, с.203-235.

## Тема 5. Память

**5.1** В предыдущей лекции "Ощущение и восприятие" отмечалось, что информация непрерывным потоком поступает в **мозг**, который представляет собой *самую сложную, самообучающуюся вычислительную и одновременно аналоговую машину, работающую по прижизненно приобретённым программам, которые непрерывно совершенствуются под влиянием поступающей информации.* Перерабатывая эту информацию, мозг человека *принимает решения, даёт команды и контролирует их выполнение.* Каждое наше переживание, впечатление или движение может сохраняться длительное время. *Запечатление (запись), сохранение и последующее узнавание и воспроизведение следов прошлого опыта - всё это составляет память.*

Человеку необходима память, чтобы накапливать, сохранять, а затем использовать личный жизненный опыт. Перед психологией стоит ряд сложных проблем, связанных с памятью: *как происходит запечатление следов, какие условия содействуют этому запечатлению, каковы его границы, какие приёмы могут расширить объём запечатлённого материала.*

Существуют три совершенно различных типа человеческой памяти: ***как "непосредственный отпечаток" сенсорной информации; кратковременная память и долговременная.***

*Непосредственный отпечаток сенсорной информации* как система удерживает воспринимаемую картину в течение 0,1-0,5 с.

Пример 1. *Закройте глаза, затем откройте их на мгновение и снова закройте. Что вы заметили? Да, увиденная вами чёткая, ясная картина сохраняется некоторое время, а затем медленно исчезает.*

Пример 2. *Поводите карандаш, ручку или просто палец взад и вперёд перед глазами, глядя прямо перед собой. Что вы видите? Обратите внимание на расплывчатый образ, следующий за движущимся предметом.*

*Кратковременная память* представляет собой не полное отображение событий, а непосредственную интерпретацию этих событий. (Пример. *При вас произнесли какую-то фразу, вы запомните не звуки, её составляющие, а 5-6 последних слов, и их можно удержать в кратковременной памяти на неопределённо долгое время, повторяя вновь и вновь материал.*)

*Долговременная память* - наиболее важная и наиболее сложная из систем памяти. Если ёмкость первой очень ограничена (несколько десятых секунд), второй - несколько (5-6) единиц хранения, то ёмкость долговременной безгранична. Всё, что удерживается на протяжении более чем нескольких минут, должно находиться в системе долговременной памяти. Главная трудность в долговременной памяти - это

проблема поиска информации. И хотя мозг человека состоит из 10 млрд. нейронов и каждый способен удерживать существенное количество информации, можно считать, что практически память человеческого мозга неограничена.

### 5.2 Рассмотрим различные **виды памяти**:

- по характеру психической активности, преобладающей в деятельности, память делят на *двигательную, эмоциональную, образную и словесно-логическую*;
- по характеру целей деятельности - на *непроизвольную и произвольную*;
- по продолжительности закрепления и сохранения материалов (в связи с его ролью и местом в деятельности) - на *кратковременную, долговременную и оперативную*.

*Двигательная память* (ловкость человека, сноровка в труде, "золотые руки") - это запоминание, сохранение и воспроизведение различных движений и их систем. Этот вид памяти имеет огромное значение для формирования различных практических и трудовых навыков, навыков ходьбы, письма и т.д.

*Эмоциональная память* - память на чувства. Способность сочувствовать другому человеку, сопереживать герою книги основана на эмоциональной памяти. Пережитые и сохранённые в памяти чувства выступают в виде сигналов либо побуждающих к действию, либо удерживающих от действий, вызвавших в прошлом отрицательные переживания.

*Образная память* - память на представления, картины природы и жизни, а также на звуки, запахи и вкусы. Она бывает зрительной, слуховой, осязательной, обонятельной, вкусовой. Зрительная и слуховая память развита почти у всех людей, а осязательная, обонятельная и вкусовая - это профессиональные виды памяти (например, у дегустаторов, слепых, глухих).

*Словесно-логическая память* - память на мысли. Но мысли не существуют без языка, поэтому память на них и называется словесно-логической, а не просто логической. Словесно-логическая память - основная в усвоении знаний учащимися в процессе обучения.

В зависимости от целей деятельности память делят на *непроизвольную и произвольную*. Запоминание и воспроизведение, в котором отсутствует специальная цель что-то запомнить или припомнить, называется *непроизвольной памятью*; в случаях, когда это целенаправленный процесс, говорят о *произвольной памяти*. В последнем случае процессы запоминания и воспроизведения выступают как специальные мнемические действия. В нашей жизни огромное место занимает непроизвольная память, на основе которой формируется часть нашего жизненного опыта. Но в деятельности человека нередко возникает задача руководить своей памятью, т.е. преднамеренно заучить или применить что-то (*произвольная память*).

Особый интерес вызывают процессы, происходящие в начальной стадии запоминания, когда запоминаемый материал должен быть соответствующим образом переработан, на что требуется время (этот материал на какое-то мгновение мы как бы продолжаем видеть, слышать и т.д.). Эти процессы неустойчивы и обратимы, специфичны и их роль в функционировании механизмов накопления опыта столь значительна, что их рассматривают в качестве особого вида запоминания, сохранения и воспроизведения информации, который получил название *кратковременной памяти*. В отличие от *долговременной памяти* (длительное сохранение материала после многократного его повторения и воспроизведения) кратковременная память имеет очень краткое сохранение.

Когда любой из нас выполняет какие-либо арифметические действия, то выполняем их по частям (*сначала в скобках, затем умножение, деление, затем сложение и вычитание*), при этом некоторые промежуточные результаты удерживаем "в уме" на время, а получив окончательный результат вычислений, промежуточный

результат можем и забыть, т.е. исключаем его из так называемой *оперативной памяти*.

**5.3** Рассмотрев виды памяти, которые выступают не порознь, а в органическом единстве, остановимся на **характеристике процессов памяти - запоминание, мнемическая деятельность, механическое и осмысленное запоминание, сохранение, узнавание, воспроизведение, забывание.**

Первоначальная форма *запоминания* - это непреднамеренное или непроизвольное запоминание, т.е. запоминание без заранее поставленной цели, без использования каких-либо приёмов. Непроизвольно запоминается многое из того, с чем человек встречается в жизни, но лучше всего запоминается то, что связано с его интересами и потребностями, с целями и задачами его деятельности. Произвольное (преднамеренное) запоминание представляет собой особую и сложную умственную деятельность, подчинённую задаче запомнить и включающую в себя разнообразные действия для лучшего запоминания (в процессе обучения преднамеренное запоминание принимает форму заучивания, т.е. многократного повторения учебного материала до полного и безошибочного его запоминания (стихи, законы, формулы, даты и т.д.)). Исследования П.И.Зинченко и А.А.Смирнова подтвердили, что непроизвольное запоминание может быть продуктивнее, чем намеренное, т.е. запоминание, включённое в какую-нибудь деятельность, оказывается наиболее эффективным, вскрывает характер зависимости запоминания от деятельности, в ходе которой оно совершается.

И всё же необходимо учитывать, что подавляющее большинство наших систематических знаний возникает в результате специальной деятельности, цель которой - запомнить соответствующий материал с тем, чтобы сохранить его в памяти. Такая деятельность, направленная на запоминание и воспроизведение удержанного материала, называется *мнемической деятельностью*, которая всегда носит избирательный характер.

Одна из основных задач психологии - измерить доступный человеку *объём памяти, быстроту*, с которой он может запомнить материал, и *время*, в течение которого он может удерживать этот материал.

Немецким психологом *Г.Эббингаузом* была разрешена задача измерения объёма памяти. Испытуемому предлагалось запомнить 10-12 бессмысленных слогов и отмечалось количество удержанных в памяти. Эббингауз принял это число за объём "чистой" памяти. Оказалось, что после первого чтения человек в среднем запоминает 5-7 отдельных элементов (люди с плохой памятью удерживают 4-5 элементов, с хорошей - 7-8).

**Рассмотрим, какие же условия необходимы для прочного запоминания.**

Успех запоминания зависит от того, в какой степени материал *осмысливается* человеком. При *механическом запоминании* слова, предметы, события, движения запоминаются точно в таком порядке, в каком они воспринимались, без каких-либо преобразований. *Осмысленное запоминание* основано на понимании внутренних логических связей между частями материала. Доказано, что оно *во много раз продуктивнее механического*, которое неэкономно, требует многих повторений, механически заученный материал трудно припомнить к месту и ко времени.

**Как же добиться осмысленного запоминания, при каких условиях?**

Прежде всего - это *выделение главных мыслей в изучаемом материале*, затем их *группирование* в виде плана (обобщённый заголовок определённой части текста). Переход от одной части к следующим частям - это логическая последовательность основных мыслей текста. При воспроизведении текста материал концентрируется вокруг заголовков плана, стягивается к ним, что облегчает его припоминание. Необходимость составить план приучает человека к вдумчивому чтению,

сопоставлению отдельных частей текста, уточнению порядка и внутренней взаимосвязи вопросов.

- Полезным приёмом осмысления материала является *сравнение (нахождение сходства и различия между предметами, явлениями, событиями и др.)*.

- Осмыслению материала помогает его *конкретизация*, пояснение общих положений, правил *примерами*, решение задач в соответствии с правилами, проведение наблюдений, лабораторных работ и т.п.

- Прочность запоминания во многом зависит от *повторения*. Повторение - важнейшее условие овладения знаниями, умениями и навыками. Требования к повторению: должно быть активным и разнообразным (придумать примеры, ответить на вопросы, начертить схему, составить таблицу, изготовить наглядное пособие и т.д.). В психологии известны *два способа повторения: концентрированное и распределённое*. При первом способе материал заучивается в один приём, при втором - повторения отделены друг от друга промежутками времени. Второй способ экономит время и энергию, способствует более прочному усвоению знаний.

Распределённое повторение обеспечивает и большую прочность знаний. Поэтому опытные учителя повторяют учебный материал в течение целого года. Повторения особенно полезны в первые часы и дни после ознакомления с учебным материалом.

Рассмотрим, какие *способы заучивания* применяются в зависимости от характера материала. Психологии известны три способа заучивания: *целостный* (материал читается от начала до конца несколько раз, до полного усвоения), *частичный* (материал делится на части и каждая часть заучивается отдельно), *комбинированный* (сочетание целостного и частичного: материал прочитывается целиком, выделяются трудные места и заучиваются отдельно, после чего снова весь текст читается целиком). Наиболее целесообразным является комбинированный. Он обеспечивает равномерное запоминание всех частей материала, требует глубокого осмысления, умения выделить главное.

Итак, при заучивании связного текста лучше пользоваться комбинированным способом, частичный лучше применять при заучивании иностранных слов, географических названий. Небольшой по объёму и лёгкий текст можно заучивать целиком.

Успех запоминания обеспечивается также *самоконтролем*. При заучивании важно воспроизводить материал на всех этапах усвоения. Это помогает установить, что мы запомнили, какие ошибки допустили при воспроизведении и на что следует обратить внимание в последующем чтении.

Успех запоминания зависит и от *характера материала*. Наглядно-образный материал запоминается лучше словесного: логически связанный текст воспроизводится полнее, чем разрозненные предложения.

**5.4** После выполнения задачи запоминания материала необходимо его **сохранить**. Мозг человека хранит то, что запомнил и хранит более или менее длительное время. Сохранение может быть *динамическим* (в оперативной памяти) и *статическим* (в долговременной памяти). При динамическом сохранении материал изменяется мало, при статическом, наоборот, он подвергается переработке с приходом вновь поступающей информации.

О том, что информация сохранена в памяти, судят по двум процессам памяти - *узнавание* и *воспроизведение*. Узнавание какого-либо объекта происходит в момент его восприятия. Увидев движущуюся точку в небе, человек считает, что "это птица или самолёт", т.е. относит восприятие к одной из категорий (птица - летающие машины).

*Воспроизведение* отличается от восприятия тем, что оно осуществляется после него, вне его. Воспроизведение может проходить в виде последовательного припоминания, это - активный волевой процесс. Припоминанию помогают вопросы.

**5.5** Запомнив и сохранив в памяти материал, тем не менее он забывается со временем. **Забывание** *выражается в невозможности вспомнить или в ошибочном узнавании и воспроизведении.*

Наибольшая потеря материала происходит сразу же после его восприятия, а в дальнейшем забывание идёт медленно. Так, опыты Г.Эббингауза показали, что через час после заучивания 13 бессмысленных слогов забывание достигает 56%, в дальнейшем оно идёт медленнее.

Интересная закономерность подтверждена данными М.Н.Шардакова. *Без повторения* в первый день сохранилось в памяти 74%; через 3-4 дня - 66%; через 1 месяц - 58%; через 6 месяцев - 38%. *При повторении* в первый день удержалось в памяти 88%; через 3-4 дня - 84%; через 1 месяц - 70%; через 6 месяцев - 60%. Т.о. при своевременной организации повторения материал удерживается в памяти значительно лучше.

Забывание протекает быстрее, если материал *недостаточно понят* человеком, если материал *неинтересен человеку, не связан непосредственно с его практическими потребностями* (взрослые лучше помнят то, что относится к их профессии, что связано с их жизненными интересами; школьники хорошо помнят материал, который их увлекает, и быстро забывают то, что их не интересует, поэтому важно у детей воспитывать познавательные интересы).

Скорость забывания прямо зависит от *объема материала и степени трудности его усвоения*. Забывание выражено заметнее, если деятельность следует без перерыва, если последующая деятельность сходна с предыдущей и если последующая деятельность труднее деятельности заучивания. То есть, трудная деятельность затормозила более легкую. Это необходимо учитывать при организации учебной работы: соблюдать перерывы в занятиях, чередовать учебные предметы так, чтобы между ними были значительные отличия (предметы трудные для усвоения ставить раньше, чем легкие).



Рис.6 СЛС-5.

*Память у людей* проявляется по-разному, отличается содержанием и объемом запечатленной и хранимой информации, имеет различную силу памяти, скорость запоминания и воспроизведения, способность быстро и к месту припомнить нужную информацию.

Индивидуальные различия памяти проявляются и в виде предъявления материала при запоминании: в зрительном (видеть), слуховом (слышать содержание текста) или двигательном предъявлении материала (заучивать или проговаривать заучиваемый материал). Чаще встречается смешанный тип памяти: слухо-моторный, зрительно-двигательный, зрительно-слуховой. Полезно запоминать учебный материал разными способами: прослушивая, читая, рассматривая иллюстрации, делая зарисовки, наблюдая и др.

Воспитанию положительных свойств памяти содействуют рационализация умственной и практической работы человека: порядок на рабочем месте, планирование, самоконтроль, использование разумных способов запоминания,

соединение умственной работы с практической, критическое отношение к своей деятельности, умение отказаться от неэффективных приемов работы и брать на вооружение более эффективные.

## Литература

1. Зинченко П.И. Непроизвольное запоминание. - М.: АПН РСФСР, 1961.
2. Лурия А.Р. Внимание и память. - М.: МГУ, 1975, с.42-99.
3. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. - Л.: ЛГУ, 1988, с.75-138.
4. Рогов Е.И. Курс лекций для первой ступени педагогического образования. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998, с. 203-235.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - М.: Педагогика, 1989, т.1, с.208-300.

## Тема 6. Мышление

**6.1 Мышление** - это процесс познавательной деятельности, характеризующийся обобщённым и опосредованным отражением действительности. По термометру за окном узнаем, как на улице: холодно или тепло. Низкие облака, раскачивающиеся верхушки деревьев - и нам понятно, что на улице ненастье, ветер.

Мы проходили с вами такие психические явления, как ощущение и восприятие, отражающие отдельные стороны действительности в разных сочетаниях (отдельных или более полных). Мышление помогает человеку полученные ощущения и восприятия, сопоставлять, сравнивать, различать и раскрывать отношения, выявлять взаимосвязи: *то есть мышление глубже познает сущность окружающего мира, отражает бытие в его связях и отношениях. Раскрытие отношений, связей между предметами составляет существенную задачу мышления.*

Для мышления человека существенна взаимосвязь с речью и языком. Высшей формой мышления является *вербально-логическое мышление*, посредством которого человек, опираясь на коды языка, становится способен отражать сложные связи, отношения, формировать понятия, делать выводы и решать сложные теоретические задачи. *Человеческое мышление невозможно без языка, в каких бы формах оно не осуществлялось.*

**Речь** - процесс общения, опосредованный языком. Если **язык** - объективная, исторически сложившаяся система кодов, предмет науки языкознания (лингвистики), то речь является психологическим процессом формирования и передачи мысли средствами языка.

Какие же этапы проходит мысль человека прежде, чем она будет выражена в развёрнутой речи одного человека другому? Прежде всего - это *мотив высказывания* (движущая сила процесса). Далее *возникновение мысли* или общей схемы того содержания, которое должно быть воплощено в высказывании. Но прежде, чем воплотиться в высказывании речевом, необходимо пройти этап *внутренней речи* - существенный переходный этап между замыслом (или "мыслью") и *развёрнутой внешней речью*. Внутренняя речь порождает (генерирует) развёрнутое речевое высказывание, включающее исходный замысел в систему грамматических кодов языка.

Мышление и речь - не одно и то же. Мыслить - не значит говорить про себя (одну и ту же мысль можно высказать разными словами, но иногда не находим ни одного слова, чтобы выразить свою мысль). Основной единицей языка является **слово**, которое имеет сложное строение и состоит из двух частей: *"предметная*

*отнесённость*" и *"значение"*. Каждое слово обозначает какой-либо предмет, указывает на него, вызывает у нас образ того или иного предмета (этим язык человека отличается от "языка" животных, звуки которых выражают лишь определённое эффективное состояние, но никогда не обозначают предметов). Это *первая функция слова (предметная отнесённость)*.

**Вторая функция слова - значение слова** - даёт возможность анализировать предметы, выделять в них существенные свойства, относить предметы к определённой категории.

Реальное употребление слова - всегда результат выбора нужного значения из системы значений. Эта выделенная из многих возможных значений, соответствующая ситуация, система связей называется в психологии **смыслом слова** (от наглядного обозначения - *ель, сосна*, к более общему понятию - *дерево, растение*; далее к - *растение, животное*). Система смысловых связей, стоящих за словом выражающим понятие, позволяет мысли двигаться во многих направлениях, следовательно, понятие может считаться наиболее существенным механизмом в основе движения мысли.

**Понятие** - это опосредованное и обобщённое знание о предмете, основанное на раскрытии его более или менее существенных объективных связей и отношений. В любом слове, носителе понятия, выделяются как эмоционально-образные, наглядные компоненты, так и системы логических связей. Только их соотношение у разных людей в зависимости от умственного развития, разное (у детей дошкольного возраста преобладают за словом *эмоционально-образные* переживания; у школьников младших классов - *наглядные*, конкретно-образные и ситуативные связи; у старшеклассников и взрослых - *сложные логические связи*).

Понятие может быть раскрыто разными способами: внешним описанием явлений, перечислением существенных признаков и последовательностей, дать определение (*тезаурус*). Важнейшим показателем усвоения понятия является умение пользоваться им в познавательной и практической деятельности. Выделяется следующая последовательность этапов усвоения понятия: *конкретное единичное использование понятия; выделение понятий из круга родственных понятий, но неразличение при этом существенных и несущественных признаков; определение обобщённых существенных признаков без умения широкого употребления понятия; выделение существенных признаков, широкое использование понятия*.

## 6.2 Рассмотрим основные этапы или фазы процесса мышления.

Начинается мыслительный процесс в *сознании проблемной ситуации*. (Этот этап не всем под силу - тот, кто не привык мыслить, воспринимает окружающий мир как само собой разумеющееся; чем больше знаний, тем больше видится проблем). Проблемная ситуация содержит в себе противоречие и не имеет однозначного решения. В результате анализа проблемной ситуации формулируется *задача*. Это означает, что в ранних условиях удалось предварительно расчлнить известное (данное) и неизвестное (искомое), а также определить требование (цель).

**Задача** всегда ставит перед субъектом цель, сформулированную в вопросе, которым кончается каждая задача и который не включает в себе ответа. Цель дана в определённых условиях, и субъект, решающий задачу, должен ориентироваться в её условиях, выделить из содержания самое важное. Это позволяет создать гипотезу того пути, по которому должно идти решение, т.е. создать *общую схему решения*.

Поставленная задача решается различными способами в зависимости от условий, типа умственной деятельности субъекта, способа решения (*алгоритм, эвристика, правила и т.д.*). Если решение поставленной задачи будет идти по правилам, то это означает необходимость выполнить еще два этапа: *на первом этапе*

**определить необходимое для решения задачи правило, а на втором этапе - применить данное общее правило к конкретным, частным условиям.**

Определив путь решения поставленной задачи, можно обратиться к *выделению частных операций*, которые могут быть как простыми, так и иметь сложный характер и состоять из целой цепи последовательных звеньев. Получив какой-то результат, решающий задачу человек *сличает его с исходным условием* и если результат соответствует условию - заканчивает решение, а если не соответствует - начинает действие снова, пока полученный результат будет согласован с исходным условием.

Описанный процесс должен определяться основной задачей и не выходить за пределы её условия, несоблюдение этого неизбежно приведёт к невозможности решения задачи. Но человек не всегда в состоянии выделить этапы, последовательно проходящие мыслью в ходе решения задачи. При *интуитивном* мышлении человеку кажется, что решение пришло внезапно, как озарение.

#### **Какие требования обеспечивают полноценный характер решения задачи?**

- Решающий задачу должен запомнить её и не потерять связь вопроса с её условием.
- Он должен ориентироваться в условии задачи и затормозить всякие проявления непосредственных импульсивно возникающих операций, не подчинённых её общей смысловой схеме.
- Он должен создать известное "внутреннее поле", в пределах которого должны протекать все его поиски и операции и ни в коем случае не выходить за границы этого логического поля.
- Он должен выполнять необходимые операции счёта, не забывая, какое место в общей стратегии решения задачи занимает каждая операция.
- Он должен сличить полученный результат с исходным условием.

### **6.3 Основными мыслительными операциями являются анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, конкретизация и обобщение.**

*Анализ* - это мысленное разложение целого на части или мысленное выделение из целого его сторон, действий, отношений (*Пример: стол можно разложить на крышку стола, ножки, ящики, распорки и т.д.*). Анализ бывает **практическим** (когда мыслительный процесс непосредственно включен в речевую деятельность) и **умственным (теоретическим)**. Если анализ оторван от других операций, он становится порочным, механистичным (так, ребенок разбирает, ломает игрушку на отдельные части, никак не используя их дальше).

*Синтез* - это мысленное объединение частей, свойств, действий в единое целое. Операция синтеза противоположна анализу. Синтез не является механическим соединением частей и поэтому не сводится к их сумме. (*При соединении отдельных частей машины, при их синтезе получается не грудa металла, а машина, которая передвигается. При химическом соединении кислорода и водорода получается вода. И синтез, и анализ занимают важное место в учебном процессе. Так, при обучении чтению звуков и букв составляются слоги, из слогов - слова, из слов - предложения*).

*Сравнение* - это установление сходства или различия между предметами и явлениями или их отдельными признаками (*сравнение при прикладывании одного предмета к другому: линейки к бумаге и т.д.*). Сравнение бывает **односторонним** (неполным, по одному признаку) и **многосторонним** (полным, по всем признакам); **поверхностным** и **глубоким**; **неопосредованным** и **опосредованным**.

*Абстрагирование* состоит в том, что субъект, вычлняя какие-либо свойства, признаки изучаемого объекта, отвлекается от остальных (*говоря о зеленом цвете как о благотворно действующем на зрение человека, при этом не указывают на*

*конкретный предмет зеленого цвета*). Здесь признак, отделяемый от объекта, мыслится независимо от других признаков предмета, становится самостоятельным предметом мышления. Абстрагирование обычно осуществляется в результате анализа. Путём абстрагирования были созданы отвлечённые, абстрактные понятия длины, ширины, количества, равенства, стоимости и т.д. Благодаря абстракции, человек может отвлечься от единичного конкретного.

*Конкретизация* предполагает возвращение мысли от общего и абстрактного к конкретному с целью раскрыть содержание. Если высказанная мысль оказывается непонятной другим, то в данном случае стараются её конкретизировать (просьба привести пример по высказанному - это и есть конкретизация).

*Обобщение* - мысленное объединение предметов и явлений по их общим и существенным признакам (*яблоки, груши, сливы и т.д. соединяются в одном понятии "фрукты"*; *человек анализирует предметы и выявляет в них общие закономерности*; *психолог изучает людей, чтобы вскрыть общие закономерности их развития*).

**6.4 Мышление человека не только включает в себя различные операции, но и протекает на различных уровнях, в различных формах, что говорит о существовании разных видов мышления.**

*По степени развёрнутости* мышление может быть *дискурсивным* (поэтапно развёрнутым процессом) и *интуитивным* (характеризуется быстротой протекания, отсутствием чётко выраженных этапов, минимальной осознанностью).

С точки зрения *новизны и оригинальности решаемых задач* выделяется мышление *творческое (продуктивное)* и *воспроизводящее (репродуктивное)*. *Творческое мышление* направлено на создание новых идей, новообразований. Но надо отличать объективно новое (*т.е. то, что ещё никем не было сделано*) от субъективно нового (*т.е. нового для данного конкретного человека*). Так, студент, выполняя опыты по специальным предметам, открывает новые, неизвестные ему лично свойства, положения, выводы и т.д. Но это неизвестное студенту не означает, что оно не было известно преподавателю. В качестве препятствий развитию творческого мышления может выступать излишняя критичность, внутренняя цензура, желание найти ответ немедленно, *ригидность* (стремление пользоваться старыми знаниями) и *конформизм* (боязнь выделиться и стать смешным для окружающих).

В отличие от творческого мышления *репродуктивное* представляет собой применение готовых знаний и умений. В тех случаях, когда в процессе применения знаний осуществляется их проверка, выявление недостатков и дефектов, говорят о *критическом мышлении*.

*По характеру решаемых задач* мышление разделяют на *теоретическое* и *практическое*. В психологии долгое время изучался только теоретический аспект мышления как направленного на открытие законов, свойств объектов, а вопрос практического мышления если и ставился, то сужался до понятия сенсомоторного интеллекта, который рассматривался неотрывно от восприятия и от прямого манипулирования с предметами. Между тем в жизни мыслят не только "теоретики". Б.М.Теплов в работе "Ум полководца" показал, что практическое мышление - это не начальная форма мышления ребёнка, а зрелая форма мышления взрослого. *В работе любого организатора, администратора, производственника и т.д. ежедневно возникают вопросы, требующие напряжённой мыслительной деятельности*. Практическое мышление связано с постановкой целей, выработкой планов, проектов и часто развёртывается в условиях дефицита времени, что делает его ещё сложнее, чем теоретическое мышление. Возможности пользоваться гипотезами у "практики" более ограничены, так как проверяться эти гипотезы будут не в специальных экспериментах, а в самой жизни, и не всегда есть время для этих проверок. Высшие

проявления человеческого ума наблюдались в одинаковой мере как у великих практиков (Пётр I, А.В.Суворов), так и у великих теоретиков (М.В.Ломоносов, К.Э.Циолковский).

*В зависимости от содержания решаемой задачи* выделяют следующие виды мышления: **предметно-действенное** (решение задач с помощью реального, физического преобразования ситуации, апробирования свойств объектов - характерно для детей до трёх лет, движение рук опережает мышление, этот вид мышления ещё называют ручным, оно встречается и у взрослых - работа испытателя, конструктора); **наглядно-образное** мышление (оперирование образами - видение предмета с нескольких точек: проявляется у дошкольников, 4-7 лет, практические действия у них отходят на второй план, объект познаётся наглядным его представлением; у взрослых - приступая к ремонту квартиры они заранее представляют, что из этого выйдет. Этим видом мышления были созданы изображения атомного ядра, внутреннее строение земного шара); **словесно-логическое мышление** (функционирует на базе языковых средств, человек устанавливает общие закономерности, предвидит развитие процессов в природе и обществе, обобщает различный наглядный материал).

Все виды мышления тесно взаимосвязаны, постоянно взаимопереходят друг в друга. Так, работая со схемами и графиками, трудно разделить наглядно-образное и словесно-логическое мышление, когда содержанием задачи являются схемы и графики.

*Практически-действенное мышление* позволило П.Н.Яблочкову (изобретателю первой электрической лампочки) решить сложную теоретическую задачу - как сделать, чтобы расстояние между углями лампы, расположенными на одной вертикальной линии, оставалось постоянным и не увеличивалось. Сидя в кафе и что-то писав, он положил два карандаша рядом. И сразу мысль: поместить угли в лампе параллельно.

В мышлении каждого человека есть свои особенности (так называемые *качества ума*). Понятие "ум" шире понятия "мышление", так как "ум", как и более современное понятие "интеллект", характеризует не только особенности мышления, но и специфику других познавательных процессов. Одни оперируют наглядными образами, другие - абстрактными теоретическими моделями. Мыслительная деятельность зависит от эмоциональности человека, знаний и опыта человека (*держатель неофициального мирового рекорда по скорости устного счёта - сотрудник Европейского центра ядерных исследований в Женеве голландский математик Калем Клейн. Он извлекает корень 19-й степени из числа со 133 цифрами. Его трюк - просит загадать шестизначное число, затем ЭВМ возводит его в 37-ю степень и результат - число из 220 цифр - передают Клейну. Клейн в уме извлекает из этого числа корень 37-й степени и выдаёт результат (загаданное шестизначное число) за 3 мин. 26 сек.*).

К индивидуальным особенностям мышления относятся такие его свойства, как *самостоятельность мышления* (умение увидеть и поставить новый вопрос, новую проблему, попытаться решить их особыми путями), *инициативность мышления* (постоянное стремление самому искать и находить пути и средства для разрешения задачи (возраст "почемучек")); *широта мышления* (способность охватить вопрос в целом, привлечь большое количество областей действительности, прошлое, настоящее, будущее человека) - это "люди с широким кругозором"; *критичность мышления* (умение не принимать на веру своих и чужих мыслей, а подвергать их критическому рассмотрению, взвешивать все доводы "за" и "против"); *гибкость мышления* (свобода от сковывающего влияния закреплённых в прошлом приёмов и способов решения задач).

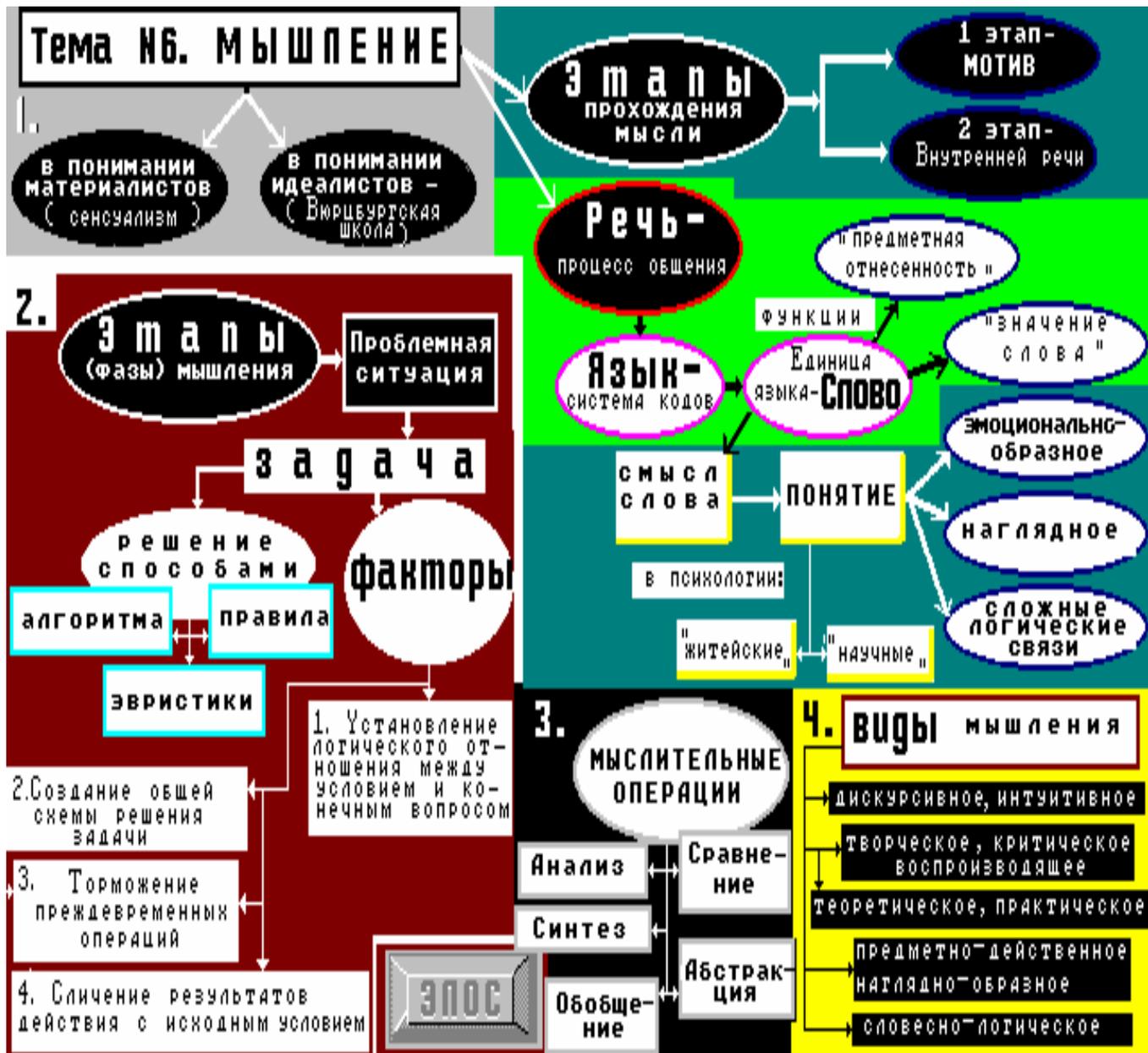


Рис.7 СЛС-6.

### Литература

1. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: в 2 тт. - М.: Педагогика, 1986, т.1, с.154-221.
2. Рогов Е.И. Общая психология: Курс лекций для первой ступени педагогического образования. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998, с.267-290.
3. Теплов Б.М. Избранные труды: в 2 тт. - М.: Педагогика, 1985, т.1, с.223-306.
4. Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления. - М.: МГУ, 1981.

## Тема 7. Воображение

**7.1** Что является основной характеристикой воображения? Это - **образы в виде предметов и явлений, иногда таких, что ранее их никто никогда не видел, картины далёкого прошлого или будущего, всевозможные существа, видимые и не видимые**

*ранее*. Образы дают возможность человеку выйти из реального мира, позволяют преобразовывать, видоизменять опыт.

В житейском обиходе воображением или фантазией называют всё то, что не реально, не соответствует действительности и что таким образом не имеет ни какого практического значения. На деле воображение как основа всякой творческой деятельности проявляется во всех сторонах культурной жизни.

В чём отличие *образов памяти* от *образов воображения*? Первые - это воспроизведение прошлого опыта, и эти образы, как правило, в неизменной форме. их Функция образов воображения заключается в изменении образов, а это непереносимое условие любого творческого процесса. Воображение даёт возможность человеку представить результат своего труда. **Д.И.Писарев** писал, что *если бы человек был лишён возможности мечтать, если бы он не мог изредка забежать вперёд и созерцать воображением своим в цельной и законченной красоте то самое творение, которое только что начинает складываться под его руками, тогда я решительно не могу себе представить, какая побудительная причина заставила его предпринимать и доводить до конца обширные и утомительные работы в области искусства, науки и практической жизни.*

Воображение человека, играя *положительную* роль, может сыграть и *отрицательную*. Ожидаемая неприятность в случае пожара заставляет людей, не ожидая помощи, прыгивать с верхних этажей дома, или бросаться с тонущего корабля людей, не умеющих плавать. Есть даже пословица: *“У страха глаза велики.”*

А в чём же общее и различное между *воображением* и *мышлением*? Воображение, как и мышление, возникает в ходе проблемной ситуации, но если мышление позволяет обобщённо и опосредованно познать мир, то воображение протекает в конкретно-образной форме, в виде ярких представлений. В любой сказке, басне писатель пытается передать основную мысль с помощью конкретных образов.

Воображение *представляет собой психический процесс создания образов, включающий предвидение конечного результата предметной деятельности и обеспечивающий создание программы поведения в тех случаях, когда проблемная ситуация характеризуется неопределённостью*. Воображение является, как и все другие психические явления, функцией коры больших полушарий. Чаще его связывают с работой правого полушария. Но чтобы создавать образы, необходима работа обоих полушарий: с помощью правого полушария воображение предстаёт в целостности, а с помощью левого - происходит упорядочение информации, что позволяет выразить её в речи.

## 7.2 Воображение функционирует на двух уровнях:

- **пассивном** (когда создаются всевозможные образы, программы, но в жизни они не реализуются, при этом воображение выступает как замена деятельности, её суррогат; примером этого - созданный Н.В.Гоголем образ Манилова - *“пустого мечтателя”, “фантазёра”*), которое может быть *преднамеренным* (не связанным с волей - грёзы) и *непреднамеренным* (при ослаблении деятельности сознания, его

*расстройствах, в полудремотном состоянии, во сне - галлюцинация, большое воображение рисует чертей, чудиц, опасные ситуации);*

- **активном**, которое может быть *воссоздающим и творческим (воссоздающее воображение имеет в своей основе создание тех или иных образов, соответствующих описанию; примерами этого являются учебная деятельность, чтение литературы, изучение географических карт, исторических описаний, рассмотрение чертежей и проектов).*

Творческое воображение проявляется во всех видах искусства, в изобретениях в области науки и техники. В то же время надо отметить относительность различий между воссоздающим и творческим воображением. При воссоздающем воображении, так же как и при творческом, образы объектов создаются, творятся вновь. Видимо, нетворческого воображения, строго говоря, и не бывает! (Посещая спектакли и кино, люди после окончания остаются порой неудовлетворёнными из-за отсутствия сходства образов созданного воображением по прочтении книги и увиденного в кино или спектакле. Но вероятность достичь сходства с образом, созданным каждым индивидуальным воображением, очень мала).

Воображение различают **конкретное** и **абстрактное** (по предложению С.Л.Рубинштейна). Образы воображения различны, они могут быть как единичные, вещные, имеющие множество деталей, так и типизированные, обобщённые схемы, символы. Возможна целая иерархия или ступенчатая система наглядных образов, отличающихся друг от друга различным в каждом из них *соотношением единичного и общего*; соответственно этому существуют многообразные виды воображения - *более конкретного и более абстрактного*. Образы конкретного воображения могут различаться *по своему представлению (модальности)*: *зрительные представления* (букет васильков, лимон, портрет И.С.Тургенева и т.д.); *слуховые представления* (гудок теплового, удар грома, писк комара и т.д.); *осязательные представления* (прикосновение к снегу, щелчок и т.д.); *обонятельные представления* (запах лука, бензина, сена и т.д.); *вкусовые представления* (вкус сахара, чая, соли и т.д.); *двигательные представления* (езда на велосипеде, на лыжах, физзарядка и т.д.).

Особым видом воображения является **мечта** как образ желаемого будущего. Мечтать - значит создавать образы будущего, приятные для нас; образы того, что человек хотел бы осуществить, но в данный момент не может; того, что удовлетворяет самые сокровенные желания. Мечта - необходимое условие претворения в жизнь творческих сил человека. Мечты могут быть *реальные (тождественны цели деятельности и человек отчётливо представляет её содержание и пути достижения)* и *нереальные (неотделимы от грёз, которые захватывают человека и позволяют компенсировать жизненные проблемы в плане воображения)*.

**7.3** Особенно велика роль воображения **в творческом процессе**. Творчество тесно связано со всеми свойствами личности, проявляется в изобретательской, научной, литературной, художественной и других видах деятельности. Творческое воображение узнаётся не столько по тому, что может измышлять человек, а скорее по тому, как он умеет преобразовывать действительность, обременённую случайными, несущественными деталями. А.Эйнштейн говорил, проработав много лет в патентном

бюро, что *"изобретатель - это человек, нашедший новую комбинацию уже известных оборудования."* Он же утверждал, что *"без знания нельзя изобретать, как нельзя слагать стихи, не зная языка."*

Творчество прошло путь от случайных открытий к сознательному и планомерному решению новых задач. Английский учёный Г.Уоллес выделил *четыре стадии процессов творчества: подготовка (зарождение идеи); созревание (концентрация, "стягивание" знаний, прямо и косвенно относящихся к данной проблеме, добывание недостающих сведений); озарение (интуитивное схватывание искомого результата); проверка.*

Г.С.Альтшуллер разработал целую теорию творческих задач, состоящую из **5 уровней творчества**. *На первом уровне творчества* в ходе решения задач требуется мысленный перебор нескольких общепринятых и очевидных вариантов решений. Сам объект в этом случае не меняется. Средства решения таких задач находятся в пределах одной узкой специальности. *На втором уровне творчества* требуется некоторое видоизменение объекта для получения необходимого эффекта. Перебор вариантов в этом случае измеряется десятками. Средства решения такого рода задач относятся к одной области знаний. *На третьем уровне творчества* правильное решение задач скрыто среди сотен неправильных, так как совершенствуемый объект должен быть серьёзно изменён. Приёмы решения задач приходится искать в смежных областях знаний. *На четвёртом уровне творчества* совершенствуемый объект меняется полностью. Поиск решений ведётся, как правило, в сфере науки, среди редко встречающихся эффектов и явлений. *На пятом уровне творчества* решение задач достигается изменением всей системы, в которую входит совершенствуемый объект. Здесь число проб и ошибок возрастает до сотен тысяч и миллионов. Средства решения задач этого уровня могут оказаться за пределами сегодняшнего дня науки; поэтому сначала нужно сделать открытие, а потом, опираясь на новые научные данные, решать творческую задачу.

Одним из важных приёмов решения творческих задач является *перевод их с высших уровней на низшие*. Если задачи 4-го или 5-го уровня перевести на 1-й или 2-й уровень, то далее сработает обычный перебор вариантов. Вся проблема заключается в том, чтобы научиться быстро сужать поисковое поле, превращая "трудную" задачу в "лёгкую".

**7.4** В конечном счёте процессы воображения состоят в мысленном разложении исходных представлений на составные части (анализ) и последующем их соединении в новых сочетаниях (синтез), то есть носят **аналитико-синтетический характер**.

Аналитико-синтетический характер воображения проявляется в приёме **агглютинации** (в переводе с латинского - "склеивание", слияние отдельных элементов или частей нескольких предметов в один образ). Агглютинация в техническом творчестве - *троллейбус, аэросани, танк-амфибия, гидросамолёт*; в живописи - *русалка (образ женщины - голова и туловище, рыбы - хвост, зелёных водорослей - волосы)*.

Аналитическим процессом создания образов считается **акцентирование** (выделение или подчёркивание какой-либо части, детали в создаваемом образе). Так,

карикатуристы болтунов изображают с длинным языком, любителя поестъ - с объёмистым животом, и т.д. Приём акцентирования может получить дальнейшее развитие, если будет распространён на весь объект. Это достигается двумя способами: *гипербола* - увеличение объекта по сравнению с действительностью; *литола* - уменьшение объекта.

Конструирование представлений воображения может идти и *синтетическим* путём. Если представления, из которых фантастический образ, сливаются, различия сглаживаются, а черты сходства выступают на первый план, то говорят о *схематизации* (каждый из вас может представить себе "итальянца", "англичанина", "китайца", "чукчу", но определить, в чём различия между ними, - это вызовет затруднение, так как эти образы живут в нашем воображении в виде обобщённых схем).

Схематизация является подготовительным этапом к наиболее сложному приёму творческого воображения - *типизации* - процессу разложения и соединения, в результате чего появляется определённый образ (человека, его дела, взаимоотношения). В образе художник стремится передать определённый замысел, в соответствии с которым происходит акцентирование одних черт и подбор при агглютинации таких, а не других моментов. В результате одни черты опускаются, другие упрощаются, третьи - наоборот усиливаются, а в целом образ преобразуется.

Воображение у людей различается по нескольким признакам: *по новизне, оригинальности, точности и т.д.* Особенно индивидуальное своеобразие выражается в яркости образов (у некоторых людей образы воображения ярче, сочнее и отчётливее образов восприятия и представлений памяти).

У разных людей воображение также определяется областью их профессиональной деятельности и доминирующими потребностями.

В качестве индивидуальной особенности воображения может служить и тип представлений, которыми по преимуществу оперирует человек (зрительные, двигательные и т.д.).

Индивидуальные проявления творческого воображения могут быть связаны также с устойчивостью данного процесса. В творчестве, как известно, чередуются подъёмы, застои, спады. Высшей точкой творчества является **вдохновение**, для которого характерен особый эмоциональный подъём, ясность и отчётливость мысли, отсутствие субъективного переживания, напряжения.

*"Вдохновение - это награда за каторжный труд,"* - отмечал **И.Е.Репин**.

### Литература

1. Выготский Л.С. Воображение и его развитие в детском возрасте. // Хрестоматия по психологии. - М.: Просвещение, 1987, с.320-325.
2. Брушлинский А.В. Воображение и творчество. Научное творчество. - М.: Наука, 1969, с.341-356.
3. Натадзе Р.Г. Воображение как фактор поведения. // Хрестоматия по психологии. - М.: Просвещение, 1987, с.217-223.
4. Немов Р.С. Психология. Учебник для студентов. В 2 книгах. Кн.1. Общие основы психологии. - М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1994, с.220-231.

1. Рогов Е.И. Общая психология. Курс лекций. - М.: Гуманит. издат. центр ВЛАДОС, 1998. - 448 с.

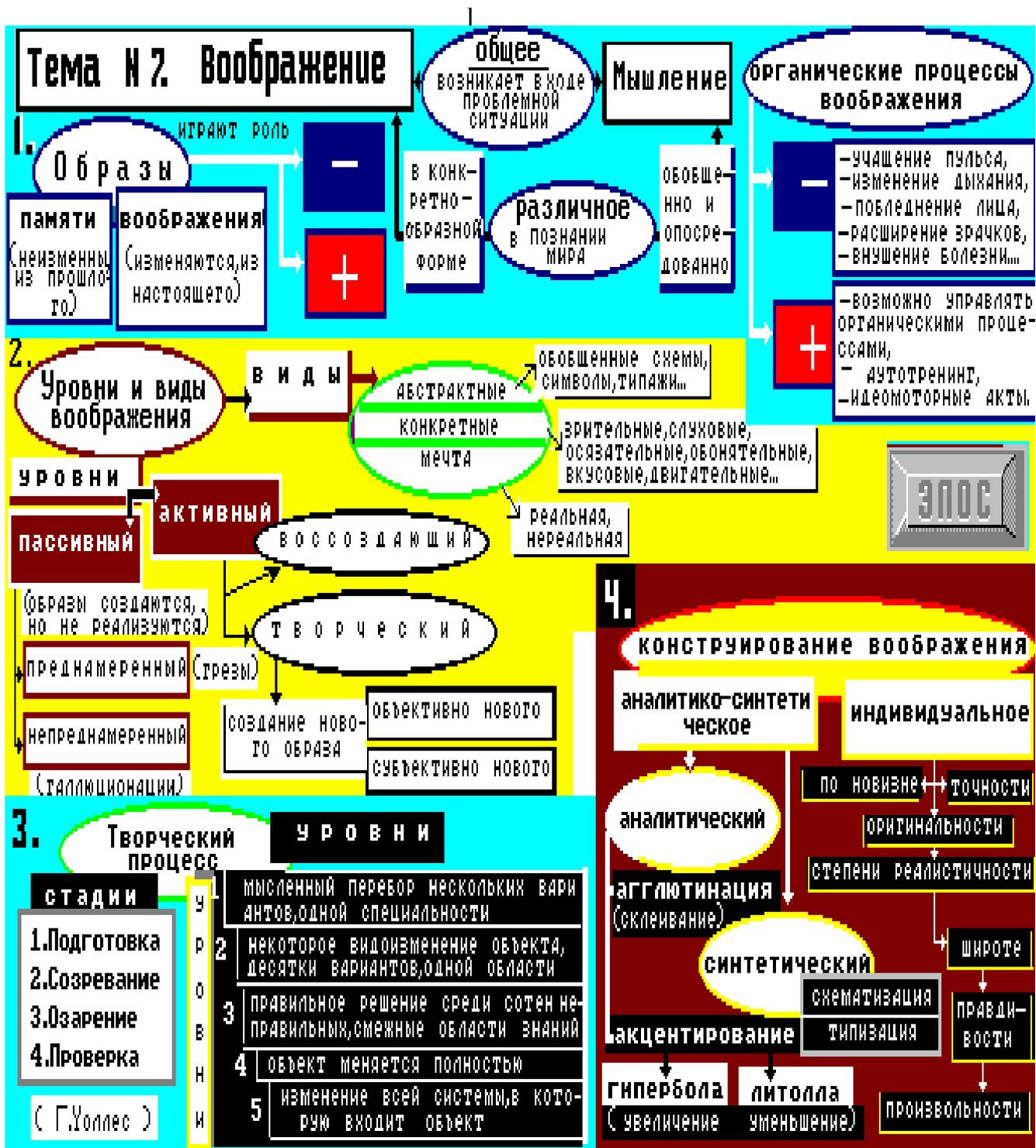


Рис.8 СЛС-7.

## Раздел III. Индивидуальные проявления и особенности личности.

### Тема 8. Воля

**8.1 Воля** - это сознательное регулирование человеком своего поведения и деятельности, выраженное в умении преодолевать внутренние и внешние трудности при совершении целенаправленных действий и поступков.

Одним из важнейших признаков волевого поведения считается связь его с преодолением препятствий как внутренних, так и внешних. *Внутренние, субъективные препятствия* обусловлены поведением человека и могут быть вызваны усталостью, желанием развлечься, страхом, стыдом, инертностью, просто ленью и т.д. Примером *внешних препятствий* могут служить различные намеки, расцениваемые как объективно препятствующие достижению поставленной цели. Однако не любое действие, направленное на преодоление препятствия, называют волевым (убегающий от собаки может преодолеть очень сложный рельеф местности, залезть на дерево, но это не волевое действие).

*Т.о. волевое поведение является результатом взаимодействия многих, весьма сложных физиологических процессов мозга с воздействиями внешней среды.*

**8.2** По своей сложности волевые действия подразделяются на **простой волевой акт** (когда в побуждении видна цель, непосредственно приходящая в действие и не выходящая за пределы существующей ситуации), **сложное волевое действие** (вклинивание между побуждающим импульсом и непосредственным действием дополнительных звеньев).

Моментами (фазами) волевого процесса являются: *возникновение побуждения и постановка цели; стадия обсуждения и борьба мотивов; принятие решения; исполнение.*

Основным содержанием первой ступени в развитии волевого действия является возникновение побуждения и осознание цели. Но не всякое побуждение носит сознательный характер. В зависимости от того, насколько осознана та или иная потребность, их разделяют на **влечение** и **желание**.

*Влечение* - смутно неясно: человек осознает, что ему чего-то не хватает или что-то ему нужно, но что именно, он не понимает. Обычно люди переживают влечение как специфическое тягостное состояние в виде скуки, тоски, неопределенности. Говорят в таких случаях: *“Он сам не знает, что ему нужно.”* Из-за своей неопределенности влечение не может перерасти в деятельность. Поэтому влечение либо угаснет, либо осознается, превращаясь в конкретное желание, намерение, мечту и т.д.

*Желать* - еще не значит действовать. Желание не содержит активного элемента, оно - знание того, что побуждает к действию. Прежде чем превратиться в непосредственный мотив поведения, а затем в цель, оно оценивается человеком, который взвешивает все условия, помогающие и мешающие ее осуществлению. Желание как мотив деятельности характеризуется четкой осознанностью, породившей его потребности. Желание обостряет осознание цели будущего действия и построения его плана.

*Принятие решения* - заключительный момент борьбы мотивов: человек решается действовать в определенном направлении, отдавая предпочтение одним

целям и мотивам и отвергая другие. Принимая решение, человек чувствует, что дальнейший ход событий зависит от него, и это порождает специфическое для волевого акта чувство ответственности. У.Джеймс выделяет несколько типов решимости в процессе принятия решений:

- *Разумная решимость проявляется тогда, когда противодействующие мотивы начинают понемногу стухнуть, оставляя место одной альтернативе, которая воспринимается спокойно, без всякого усилия.*

- *В случаях, если колебания и нерешительности слишком затянулись, может наступить момент, когда человек скорее готов принять неудачное решение, чем не принимать никакого. Человек как бы преднамеренно подчиняется судьбе.*

- *Желая избежать нерешительности, человек начинает действовать как бы автоматически, просто стремясь к движению вперед. То, что будет потом в данный момент, его не заботит. Этот тип решимости характерен для лиц с кипучим стремлением к деятельности, сильным эмоциональным темпераментом.*

- *Прекратить внутренние колебания способно и изменение шкалы ценностей мотивов. К этому типу решимости относятся все случаи нравственного перерождения, пробуждения совести и т.д. У человека как бы происходит внутренний перелом и сразу появляется решимость действовать в известном направлении.*

- *Иногда человек считает более предпочтительным совершенно определенный образ действий. С помощью воли он усиливает мотив, который сам по себе не мог бы подчинить себе остальные. В отличие от первого случая функцию разума здесь выполняет воля.*

Но принять решение - не означает выполнить его. Иногда намерение может быть не реализовано, и начатое дело не доводится до конца. Сущность волевого действия лежит не в борьбе мотивов и не в принятии решения, а в его исполнении. *Только тот, кто умеет приводить свои решения в исполнение, может считаться человеком с достаточно сильной волей.*

*Исполнительный этап волевого действия имеет сложную внутреннюю структуру. Исполнение любого принятого решения связано со сроком. Если исполнение решения откладывается на длительный срок, то говорят о намерении. Намерение является внутренней подготовкой отсроченного действия и представляет собой зафиксированную решением направленность на осуществление цели. Планирование - это сложная умственная деятельность, поиск наиболее рациональных способов и средств реализации принятого решения.*

**8.3** Спланирование действия не реализуется автоматически: необходимо **волевое усилие**, представляющее собой форму эмоционального стресса, мобилизующего внутренние ресурсы человека и создающего дополнительные мотивы к действию по достижению цели. Волевое усилие характеризуется количеством энергии, затраченной на выполнение целенаправленного действия или удержанием от нежелательных поступков.

Интенсивность волевого усилия зависит от следующих факторов:

- *Мировоззрения личности (различное поведение в бою японского самурая, русского гусара и воина, исповедующего ислам).*

- *Моральной устойчивости (ответственные люди преодолевают более значительные препятствия для достижения цели, чем безответственные).*

- *Наличия общественной значимости целей.*

- *Установки по отношению к деятельности (в зависимости от поставленной преподавателем задачи "просто прочитать материал" или "подготовиться к семинарским занятиям" усилия будут затрачены разные).*

• *Уровня самоуправления и самоорганизации личности (люди, развивающие свою волю, - спортсмены, фанатики - гораздо легче встречают внешние препятствия, чем лица, не занимающиеся самосовершенствованием).*

При помощи волевого усилия человек не уничтожает непроизвольной активности, а только изменяет ее форму или подавляет внешнее проявление. Поэтому воля - это еще и власть человека над собой, своими стремлениями, чувствами, страстями. *Воля - это способность человека управлять собой, сознательно регулировать свое поведение и деятельность.*

#### **8.4** Характеристиками воли человека являются ее *сила* и *целеустремленность*.

*Сила воли* проявляется в том, какие препятствия преодолены при помощи волевых действий и какие результаты при этом получены. Именно препятствия, преодолеваемые посредством волевых усилий, являются объективным показателем проявления силы воли. Сила воли проявляется также и в том, от каких соблазнов и искушений отказывается человек, как умеет сдерживать свои чувства, не допускать импульсивных действий.

Обобщенной характеристикой волевого действия является и *целеустремленность* - *сознательная и активная направленность личности на определенный результат деятельности*. Целеустремленность является важнейшим мотивационно-волевым свойством личности, определяющим содержание и уровень развития всех других волевых качеств.

*Инициативность* основывается на обилии и яркости новых идей, планов, богатом воображении. Для многих людей самым трудным является преодоление собственной инертности, изменение привычного течения дел, они не могут что-то предпринять сами, без стимуляции извне. Инициативность тесно связана с самостоятельностью.

На этапе побуждения волевого действия важно такое качество воли, как *выдержка*, которая позволяет затормозить действия, чувства, мысли, неадекватные ситуации. Особенно трудно удержаться от импульсивного действия в эмоционально напряженной обстановке. Сдержанный человек сумеет выбрать уровень активности в соответствии с условиями и обстоятельствами дела и достигнет поставленной цели. Выдержка - это проявление тормозной функции воли.

Индивидуальным параметром этапа борьбы мотивов и принятия решения является *решительность* - *умение принимать и претворять в жизнь быстрые, обоснованные и твердые решения*. Решительность проявляется и в выборе доминирующего мотива, и в выборе правильных действий, и в выборе адекватных средств достижения цели. Говорят, - это "решительный человек", подразумевая отсутствие всяких колебаний в выборе целей, но это не так. Такие люди, наоборот, всесторонне и глубоко обдумывают цели действия, способы их достижения, переживая и сложную внутреннюю борьбу, и столкновение мотивов. Однако к нужному сроку все переживания отбрасываются, и своевременно принимается правильное решение.

Важнейшими характеристиками исполнительного этапа являются *энергичность* и *настойчивость*. Энергичные люди могут сконцентрировать все свои силы на достижение целей. Однако нередко энергичность наблюдается лишь на начальных этапах выполнения действия, а в тех случаях, когда требуются дополнительные усилия, энергичность прогрессивно уменьшается и проявляется слабо. Поэтому подлинно ценным качеством энергичность становится, лишь соединившись с настойчивостью.

*Настойчивость* - *умение постоянно и длительно преследовать цель, не снижая энергии в борьбе с трудностями*. Настойчивый человек способен найти в

окружающих условиях именно то, что поможет достижению цели. Настойчивые люди не останавливаются перед неудачами, не поддаются сомнениям, не обращают внимания на упреки или противодействия других.

В ходе выполнения принятого решения важны **самоконтроль** и **самооценка**. Принятые цели будут реализованы только при условии контроля своей деятельности, что обеспечивает господство высших мотивов над низшими, общих принципов - над мгновенными импульсами и минутными желаниями. В зависимости от самооценки проявление контроля существенно изменяется. Отрицательная самооценка ведет к преувеличению своих отрицательных черт, к потере веры в свои силы. И в то же время положительная самооценка ведет самоконтроль к самолюбованию.

Воля человека характеризуется и многими другими свойствами, такими как *мужество, организованность, дисциплинированность, деловитость и др.* Но все они являются производными рассмотренных выше волевых качеств.

Большинство отрицательных волевых качеств заключено в таком понятии, как **лень**. У такого человека отсутствуют как побуждения к деятельности, так и сама деятельность. Многие люди очень болезненно относятся к констатации недостатков.

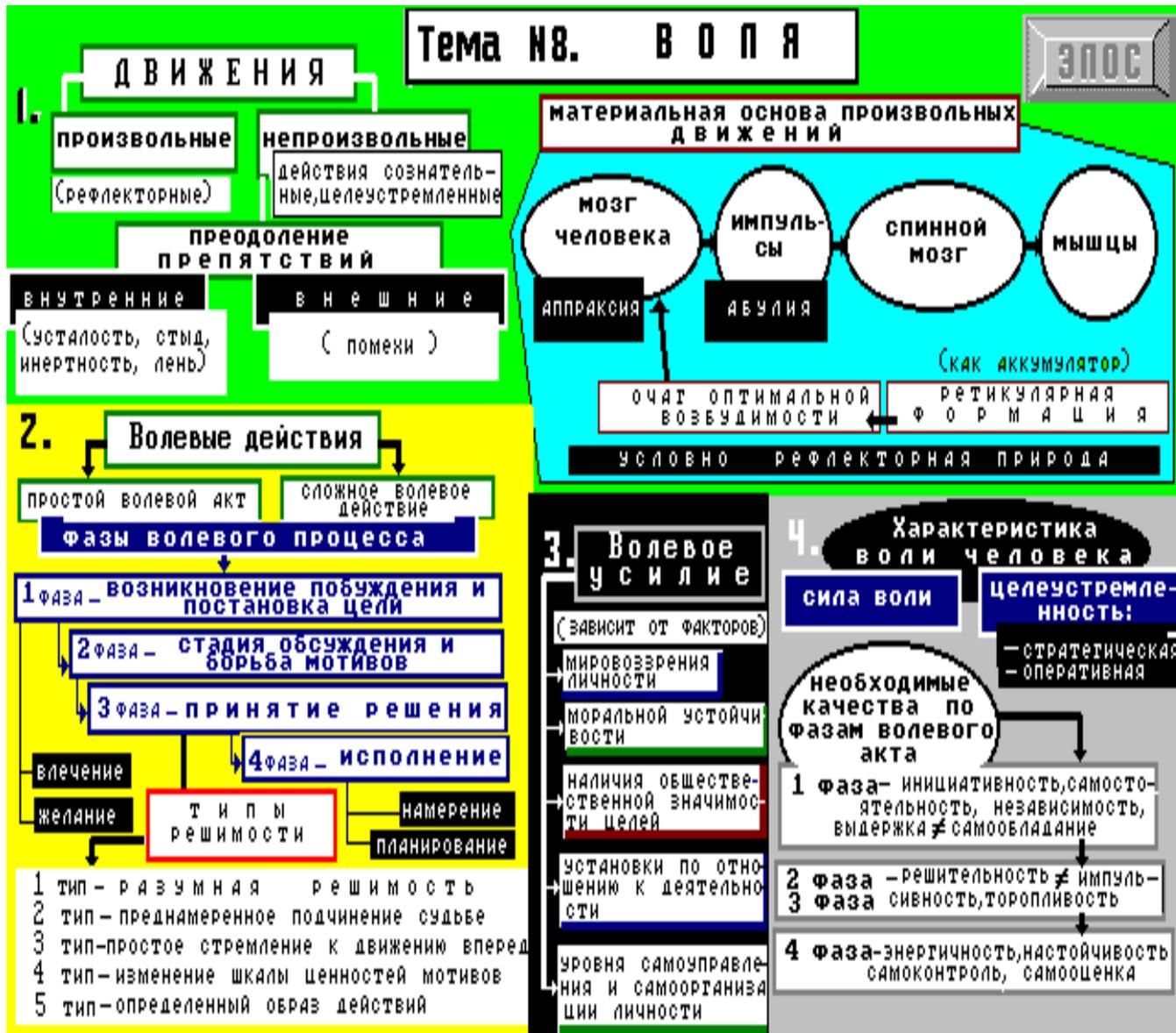


Рис.9 СЛС-8.

## Литература

1. Вопросы педагогики и психологии воли. Под редакцией В.И.Селиванова. - М.: 1969.
2. Иванников В.А. К сущности волевого поведения. Хрестоматия по психологии. - М.: Просвещение, 1987, с.260-269.
3. Рувинский Л.И., Хохлов С.И. Как воспитать волю и характер. - М.: Просвещение, 1986.
4. Рогов Е.И. Общая психология. Курс лекций. - М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1998, с.334-354.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. В 2-х томах. - М.: Педагогика, 1989, т.2, с.182-211.

## Тема 9. Чувства

**9.1 Чувства** - это переживаемые в различной форме отношения человека к предметам и явлениям действительности. Человеческие чувства являются положительной ценностью. Человеческая жизнь невыносима без переживаний и если человек лишён возможности испытывать чувства, то наступает так называемый "эмоциональный голод", который он стремится утолить (*музыка, книга, кино, спортивные мероприятия и т.д.*).

Отличительной характеристикой чувств является их **полярность** (*удовольствия - неудовольствия, любовь - ненависть, радость - горе, веселье - печаль и т.д.*).

Решающей чертой чувств является их **интегральность**, т.е. исключительность по отношению к другим состояниям и другим реакциям. Чувства охватывают весь организм, они придают состоянию человека определённый тип переживаний.

Важной особенностью чувств является их **связь с жизнедеятельностью организма**. Под влиянием чувств изменяется деятельность внутренних органов человека: органов кровообращения, дыхания, пищеварения, желез внутренней и внешней секреции (*сердце чаще поражается страхом, печень - гневом, желудок - апатией и подавленным состоянием*). Чувства исторически и социально обусловлены. Они по-разному проявляются у разных народов, различны в разные исторические периоды. Чувства изменяются с развитием общества. Похожие события и факты вызывают различное отношение у людей, живших в разное время (*затмение солнца у древних людей - чувство страха, для людей нашего времени - обычное повторяющееся природное явление*).

**9.2** Человеческие чувства выполняют ряд специфических функций: **отражательной, побудительной (стимулирующей), подкрепляющей, переключательной, приспособительной, коммуникативной**.

*Отражательная функция чувств* выражается в обобщённой оценке событий (*человек, переходящий дорогу, может испытывать страх различной степени в зависимости от складывающейся дорожной ситуации*). Благодаря отражательной функции чувств, человек может ориентироваться в окружающей действительности, оценить предметы и явления с точки зрения их желательности.

*Отражательная функция чувств* непосредственно связана с *побудительной (стимулирующей) функцией* (*человек, испытывающий страх перед приближающейся машиной при переходе дороги, ускоряет своё движение*).

*Подкрепляющая функция чувств* связана с тем, что чувства принимают самое непосредственное участие в обучении. События, вызывающие сильную эмоциональную реакцию быстрее и надолго запечатлеваются в памяти. Эмоции успеха-неуспеха обладают способностью привить любовь к учению или навсегда угасить её. Американские психологи Р.М.Йеркс и Дж.Д.Додсон установили *зависимость качества выполняемой деятельности от интенсивности мотивации*.

*Переключательная функция чувств* обнаруживается при конкуренции мотивов, в результате которой определяется доминирующая потребность (*это реализуется в борьбе между страхом и чувством долга, страхом и стыдом*). Привлекательность мотива, его близость личностным установкам направит деятельность личности в ту или другую сторону.

*Приспособительная функция чувств* заключается в том, что благодаря вовремя возникшему чувству организм имеет возможность эффективно приспособиться к окружающим условиям.

*Коммуникативная функция чувств*. Мимика, жесты, позы, выразительные вздохи, изменение интонации являются “языком человеческих чувств”, средством сообщения не столько мыслей, сколько эмоций. Легче всего распознаётся *ужас* (57% испытуемых), затем *отвращение* (48%), *удивление* (34%). Наибольшую информативность об испытываемых человеком чувствах несёт выражение его рта.

**9.3 Чувства связаны с особыми физиологическими процессами** в организме (*при эмоциональных переживаниях изменяется кровообращение: учащается или замедляется сердцебиение, изменяется тонус кровеносных сосудов, повышается или понижается кровяное давление и т.д.*). В результате при одних эмоциональных переживаниях человек краснеет, при других бледнеет. Сердце так чутко реагирует на все изменения эмоциональной жизни, что в народе его всегда считали вместилищем, органом чувств, хотя изменения происходят и в дыхательной, и в пищеварительной, и в других системах организма.

Эти и другие системы человеческого организма подчиняются деятельности *симпатической нервной системы*, возбуждение которой ведёт к выделению надпочечниками гормона адреналина, который вызывает изменение в работе органов и систем организма и приводит их в состояние готовности к экстренной трате энергии.

**9.4 Об эмоциональных состояниях** других людей человек судит по особым, выразительным движениям, мимике, изменению голоса и т.д. (*страх выражается в расширении зрачков, в дрожи, в бледности; радость выражается в блеске глаз, в покраснении лица, в ускорении движений*). Ч.Дарвин рассматривал внешние проявления эмоций как рудименты (остатки) действий нападения и обороны, которые были у наших далёких предков - обезьян. Им установлено много сходного во внешних проявлениях эмоций у обезьян и человека. Так, при сильном гневе у человека могут невольно сжаться кулаки, а при страхе он как бы съёживается, опускает голову, точно хочет спрятаться или обратиться в бегство.

Наиболее наглядно чувства отражены в **мимике** (“*Лицо - зеркало души*” - поговорка). Переживаемые человеком чувства выражаются в произвольных

мышечных движениях. При положительных чувствах эти движения обычно направлены в сторону объекта чувств, а при отрицательных - в сторону от него.

Особенно полно отражаются чувства в **речи**, которая содержит не только определённые мысли, но и отношение к ним говорящего, особенно в **интонации речи** (даже слушая иностранную речь, можно понять, в каком настроении находится говорящий человек. При различных эмоциональных переживаниях изменяется скорость речи, нарушается её правильность).

Все чувства можно разделить (по их субъективному переживанию) на две категории: на **чувства положительного порядка** (удовлетворяющие жизненные потребности и доставляющие удовольствие) и **отрицательного порядка** (не удовлетворяющие жизненные потребности и доставляющие неудовольствие). По содержанию все чувства можно классифицировать на **простые** (гнев, страх, радость, горе, зависть, ревность) и **сложные** (моральное чувство, эстетическое чувство, чувство патриотизма и любви к родине).

По форме протекания все эмоциональные состояния делятся на **чувственный тон, настроение, эмоции, аффект, стресс, фрустрацию, страсть, высшие чувства**.

Простейшая форма эмоционального переживания - это **чувственный или эмоциональный тон** (эмоциональная окраска, своеобразный качественный оттенок психического процесса, побуждающие субъекта к их сохранению или устранению). Так, некоторые цвета, звуки, запахи могут вызвать у нас приятное или неприятное чувство. Чувственный тон часто носит субъективную окраску: интересная книга, приятный собеседник, весёлая кинокомедия и т.д. для одного человека могут вызвать у другого совсем противоположные переживания.

**Настроение** - общее эмоциональное состояние, окрашивающее в течение длительного времени всё поведение человека (настроение может быть радостным или печальным, весёлым или угнетённым, бодрым или подавленным, спокойным или раздражённым). Настроения различаются по продолжительности (длительное и кратковременное). Длительное настроение может окрашивать поведение человека в течение нескольких дней и даже недель. Настроение может стать устойчивой чертой личности (оптимисты и пессимисты). Кратковременный характер настроения свойственен детям.

**Эмоции** в узком смысле слова - это непосредственное, временное переживание какого-нибудь чувства. С точки зрения влияния на деятельность человека эмоции делятся на **стенические** и **астенические**. **Стенические (+) эмоции** стимулируют деятельность, увеличивают энергию и напряжение сил человека, побуждают его к поступкам, высказываниям. Когда переживания характеризуются своеобразной скованностью (в ходе экзамена наступает очередь зайти и взять билет), пассивностью, тогда говорят об **астенических (-) эмоциях**.

**9.5** Самой мощной эмоциональной реакцией является **аффект** (от латинского *affectus* - "душевное волнение", "страсть") - сильное и относительно кратковременное эмоциональное состояние, связанное с резким изменением важных для субъекта жизненных обстоятельств и сопровождаемое резко выраженными двигательными проявлениями и изменением в функциях внутренних органов. Аффект возникает на

уже произошедшее событие и является как бы сдвинутым к его концу. Любое чувство может переживаться в аффективной форме (*аффективный восторг на выступлении любимого музыкального коллектива, аффективный гнев болельщиков на стадионе, религиозный экстаз*).

Причиной аффекта может стать конфликт, противоречие между сильным влечением, желанием. Аффект возникает резко, внезапно, в виде вспышки, порыва, изменяется мышление, человеку трудно сосредоточиться, предвидеть результаты своих поступков, и целесообразное поведение становится невозможным. Отличительная черта аффекта - ослабление сознательного контроля, узость сознания. Аффект сопровождается сильной и беспорядочной двигательной активностью, происходит своего рода разрядка в действии. Аффекты отрицательно сказываются на деятельности человека, резко снижая уровень её организованности. В аффекте человек как бы теряет голову, его поступки неразумны, совершаются без учёта обстановки (*в ярости может отшвырнуть попавшую под руку вещь, толкнуть стул, хлопнуть по столу*). Он весь отдаётся переживанию. Аффект заканчивается упадком сил, усталостью. Аффект управляем только в его начальной стадии: “затушить” аффективную вспышку, сдержать себя, не терять власть над своим поведением.

Ещё одна обширная область состояний человека - **стресс** (от англ. *stress* - “давление”, “напряжение”) - эмоциональное состояние, возникающее в ответ на разнообразные экстремальные воздействия. Это понятие было введено Г.Селье для обозначения неспецифической реакции организма на любое неблагоприятное воздействие (*усталость, страх, обида, холод, боль, унижение и многое другое вызывают в организме однотипную комплексную реакцию*). Стрессы подразделяются на **физиологические** и **психические**. Психический стресс подразделяется на **информационный** (человек не справляется с задачей, не успевает принимать верные решения в требуемом темпе при высокой степени ответственности, то есть когда возникает информационная нагрузка) и **эмоциональный** (в ситуациях угрозы, опасности, обиды и т.д.). Г.Селье выделил в развитии стресса три этапа: первый - **реакция тревоги** (мобилизация защитных сил организма); вторая - **этап стабилизации** (все параметры, выведенные из равновесия на первом этапе, закрепляются на новом уровне). Если стрессовая ситуация продолжает сохраняться, наступает третий этап - **истощение**, что может привести к значительному ухудшению самочувствия, различным заболеваниям и даже смерти.

Близким по своим проявлениям к стрессу является состояние **фрустрации** (от лат. *frustratio* - “обман”, “расстройство”, “разрушение планов”) - состояние человека, вызываемое объективно непреодолимыми трудностями, возникающими на пути к достижению цели. Фрустрация сопровождается целой гаммой отрицательных эмоций, способных дезорганизовать сознание и деятельность. В состоянии фрустрации человек может проявлять озлобленность, подавленность, внешнюю и внутреннюю агрессию. **Устойчивость (толерантность)** человека к фрустрирующим факторам зависит от степени его эмоциональной возбудимости, типа темперамента, опыта взаимодействия с такими факторами.

Особой формой эмоционального переживания является **страсть**. По интенсивности эмоционального возбуждения страсть приближается к аффекту, а по длительности и устойчивости напоминает настроение. Страсть - сильное, стойкое, всеохватывающее чувство, определяющее направление мыслей и поступков человека (*страстность учёного в науке, страсть к музыке, к коллекционированию*). Страсть захватывает все мысли человека и заставляет обдумать все стороны все пути достижения потребности.

**9.6** Среди всего многообразия **индивидуальных эмоциональных проявлений** следует отметить прежде всего обусловленные особенностями нервной системы человека (*степенью эмоциональной возбудимости, силой эмоционального возбуждения и устойчивостью эмоциональных состояний*). Так, **лица с высокой эмоциональной возбудимостью** обычно очень впечатлительны, волнуются по малейшему поводу, их легко удивить, обрадовать, разгневать, обидеть. Существуют и **эмоционально нечуткие люди**, у которых выражение эмоции наступает только в чрезвычайно эмоциональных ситуациях. Сила эмоционального возбуждения проявляется в том, что, с одной стороны, существуют люди неуравновешенные, постоянно контролирующие своё поведение. У других людей чувства поверхностны, протекают легко, малозаметно, без серьёзных переживаний.

Личностные особенности эмоциональной сферы связывают с таким качеством, как **отзывчивость**. Отзывчивыми считают людей, которые эмоционально откликаются на события в жизни других людей как на свои собственные. Противоположным качеством является **чёрствость** (или эмоциональная тупость). Такие люди не понимают, что означает сочувствие другому, безразличны к окружающим. Жизнь только для себя, только своими интересами ведёт к появлению такого свойства личности, как жёсткость.

В своём письме к молодёжи И.П.Павлов, подчёркивая значение страсти в научном исследовании, писал, что *большого напряжения и великой страсти требует наука от человека, призывает быть страстным в работе и исканиях*.



Рис.10 СЛС-9.  
Литература

1. Выготский Л.С. Эмоции и их развитие в детском возрасте. // Собр.соч.: В 6 тт. - М.: Педагогика, 1982, т.2, с.416-436.
2. Додонов Б.И. Эмоции как ценность. - М., 1978, с.23-78.
3. Рогов Е.И. Общая психология. Курс лекций. - М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1998, с. 354-379.
4. Китаев-Смык Л.А. Психология и концепция стресса. // Хрестоматия по психологии. - М.: Просвещение, 1987, с.238-260.
5. Психология эмоций. Тексты. - М.: МГУ, 1984.
6. Никифоров А.С. Эмоции в нашей жизни. - М., 1974, с.9-39, 98-150.
7. Симонов П.В. Эмоциональный мозг. - М.: Наука, 1981, с.10-55, 140-190.

## Тема 10. Темперамент

**10.1** Мы приступаем к изучению очень важной темы; проблемы, которые затронуты в ней, имеют большой практический интерес, занимают человечество уже более 25 столетий. Все люди индивидуальны, психика каждого человека уникальна. Это связано с особенностями биологического и физиологического строения и развития организма. К биологическим подструктурам личности относится прежде всего **темперамент**. Его связывают с различиями по глубине, интенсивности, устойчивости эмоций, эмоциональной впечатлительности, темпу, энергичности действий и другим динамическим, индивидуально-устойчивым особенностям психической жизни, поведения и деятельности.

На сегодня темперамент остается спорной и нерешенной проблемой. Все признают, что темперамент - биологический фундамент, на котором формируется личность как социальное существо, что темперамент отражает динамику поведения, преимущественно врожденного характера, поэтому свойства темперамента наиболее устойчивы и постоянны по сравнению с другими психическими особенностями человека.

***Темперамент** - это индивидуально-своеобразные свойства психики, определяющие динамику психической деятельности человека, которые одинаково проявляясь в разнообразной деятельности независимо от ее содержания, целей, мотивов, остаются постоянными в зрелом возрасте и во взаимосвязи характеризуют тип темперамента.*

Когда каждый из нас начинает про себя определять, к какому типу темперамента отнести личный, то надо помнить, что каждый тип темперамента имеет свои положительные стороны, и темперамент надо не исправлять, а разумно использовать в конкретной деятельности его достоинств.

Создателем учения о темпераментах считается древнегреческий врач Гиппократ (V век до н.э.). Он утверждал, что люди различаются соотношением 4 основных “соков организма” - *крови, флегмы, желтой желчи и черной желчи*, - входящих в его состав. Самый знаменитый после Гиппократа врач античности Клавдий Гален (II век до н.э.), исходя из учения Гиппократа, разработал первую типологию темпераментов в известном трактате “*De temperamentum*” (лат. *temperamentum* - “соразмерность”, “правильная мера”). Согласно его учению тип темперамента зависит от преобладания в организме одного из соков. Им были выделены темпераменты, которые и в наше время пользуются широкой известностью: *сангвиника* (от лат. *sanguis* - “кровь”), *флегматика* (от греч. *phlegma* - “флегма”), *холерика* (от греч. *chole* - “желчь”) и *меланхолика* (от греч. *melas chole* - “черная желчь”). Эта фантастическая концепция имела огромное влияние на ученых на протяжении многих столетий. Я.Стреляу пишет: “*О влиянии, которое оказало учение древних врачей-философов на дальнейшее развитие типологии темпераментов, можно судить хотя бы по тому, что до середины XVIII в. почти все исследователи видели анатомо-физиологические основы темперамента в строении и функционировании нервной системы*” [Стреляу Я. Роль темперамента в психическом развитии. - М., 1982, с.20].

Но во всех этих теориях есть один недостаток: они открыто игнорируют роль среды и социальных условий в формировании психических свойств индивида. Давно известна зависимость протекания психических процессов и поведения человека от функционирования нервной системы, выполняющую доминирующую и управляющую роль в организме.

**10.2** Теория связи некоторых общих свойств нервных процессов с типами темперамента была предложена **И.П.Павловым** и получила развитие и экспериментальное подтверждение в работах его последователей.

Выделенные И.П.Павловым свойства нервных процессов образуют определенные системы, комбинации, которые по его мнению образуют так называемый *тип нервной системы или тип высшей нервной деятельности*. Он складывается из совокупности основных свойств нервной системы - силы возбуждения и торможения, уравновешенности. Павлов выделил 4 основных типа нервной системы, близких к традиционной типологии Гиппократа, основываясь на силе нервных процессов, различая *сильные* и *слабые* типы. Дальнейшим основанием деления служит уравновешенность нервных процессов, но только для сильных типов, которые делятся на *уравновешенные* и *неуравновешенные* (неуравновешенный тип характеризуется преобладанием возбуждения над торможением). И, наконец, сильно уравновешенные типы делятся на *подвижные* и *инертные*, когда основанием деления является подвижность нервных процессов.

*Выделенные И.П.Павловым типы нервной системы не только по количеству, но и по основным характеристикам соответствуют четырем классическим типам темперамента:*

- *сильный, уравновешенный, подвижный - сангвиник;*
- *сильный, уравновешенный, инертный - флегматик;*
- *сильный, неуравновешенный тип с преобладанием возбуждения - холерик;*
- *слабый тип - меланхолик.*

**10.3** В настоящее время для составления психологических характеристик традиционных четырех типов обычно выделяются следующие **основные свойства темперамента:**

*сензитивность* - определяет наименьшую силу внешних воздействий, необходимых для возникновения какой-либо психической реакции человека и скорость возникновения этой реакции;

*реактивность* - характеризует степень произвольности реакций на внешние или внутренние воздействия одинаковой силы (*критические замечания, обидное слово, резкий тон и др.*);

*активность* - насколько энергично человек воздействует на внешний мир и преодолевает препятствия в достижении целей (*настойчивость, целенаправленность, сосредоточение внимания*);

*соотношение реактивности и активности* - определяет, от чего в большей степени зависит деятельность человека: от случайных внешних или внутренних обстоятельств (*настроения, случайного события*) или от целей, намерений, убеждений;

*пластичность и ригидность* - насколько легко и гибко приспосабливается человек к внешним воздействиям (*пластичность*) или насколько инертно и косно его поведение;

*темп реакций* - характеризует скорость протекания различных психических реакций и процессов (*темп речи, динамика жестов, быстрота ума*);

*экстраверсия, интроверсия* - определяет, от чего преимущественно зависят реакции и деятельность человека (*от внешних впечатлений, возникающих в данный момент, - экстраверт; или от образов, представлений и мыслей, связанных с прошлым и будущим, - интроверт*); *эмоциональная возбудимость* - насколько слабое воздействие необходимо для возникновения эмоциональной реакции, и с какой скоростью она возникает.

Учитывая все перечисленные свойства, Я.Стрелю дает следующие психологические характеристики основных классических типов темперамента.

**Сангвиник.** *Человек с повышенной реактивностью, но при этом активность и реактивность у него уравновешены.* Он живо, возбужденно откликается на все, что привлекает его внимание, обладает живой мимикой и выразительными движениями. По незначительному поводу он громко хохочет, а несущественный факт может сильно его рассердить. По его лицу легко угадать его настроение, отношение к предмету или человеку. У него высокий порог чувствительности, поэтому он не замечает очень слабых звуков и световых раздражителей. Обладая повышенной активностью и будучи очень энергичным и работоспособным, он активно принимается за новое дело и может долго работать не утомляясь. Способен быстро сосредоточиться, дисциплинирован, при желании может сдерживать проявление своих чувств и непровольные реакции. Ему присущи быстрые движения, гибкость ума, находчивость, быстрый темп речи, быстрое включение в новую работу. Высокая пластичность проявляется в изменчивости чувств, настроений, интересов и стремлений. Сангвиник легко сходится с новыми людьми, быстро привыкает к новым требованиям и обстановке. Без усилий не только переключается с одной работы на другую, но и переучивается, овладевая новыми навыками. Как правило, он в большей степени откликается на внешние впечатления, чем на субъективные образы и представления о прошлом и будущем, *экстраверт.*

**Холерик.** *Как и сангвиник, отличается малой чувствительностью, высокой реактивностью и активностью.* Но у холерика реактивность явно преобладает над активностью, поэтому он необуздан, несдержан, нетерпелив, вспыльчив. Он менее пластичен и более инертен, чем сангвиник. Отсюда большая устойчивость стремлений и интересов, большая настойчивость, возможны затруднения в переключении внимания, он скорее *экстраверт.*

**Флегматик** *обладает высокой активностью, значительно преобладающей над малой реактивностью, малой чувствительностью и эмоциональностью.* Его трудно рассмешить и опечалить - когда вокруг громко смеются, он может оставаться невозмутимым. При больших неприятностях остается спокойным. Обычно у него бедная мимика, движения невыразительны и замедлены, также как речь. Он не находчив, с трудом переключает внимание и приспосабливается к новой обстановке, медленно перестраивает навыки и привычки. При этом он энергичен и работоспособен. Отличается терпеливостью, выдержкой, самообладанием. Как правило, он трудно сходится с новыми людьми, слабо откликается на внешние впечатления, *интраверт.*

**Меланхолик.** *Человек с высокой чувствительностью и малой реактивностью.* Повышенная чувствительность при большой инертности приводит к тому, что незначительный повод может вызвать у него слезы, он чрезмерно обидчив, болезненно чувствителен. Мимика и движения его невыразительны, голос тихий, движения бедны. Обычно он неуверен в себе, робок, малейшая трудность заставляет его опускать руки. Меланхолик неэнергичен, ненастойчив, легко утомляется и малоработоспособен. Ему присуще легко отвлекаемое и неустойчивое внимание, замедленный темп всех психических процессов. Большинство меланхоликов *интраверты.*

*Твердо установлено, что тип темперамента у человека - врожденный, а от каких именно свойств его врожденной организации он зависит, еще до конца не выяснено.*

**10.4 Темперамент (динамические черты)** личности выступает как в манере поведения, в движениях, так и в общей работоспособности (*умственной, в сфере побуждения*). Особенно темперамент сказывается в учебных занятиях и в трудовой

деятельности. Различия по темпераментам - это различия не по уровню возможностей психики, а по своеобразию ее проявлений.

**Профессиональный отбор** помогает выделить претендентов с наиболее подходящими для данной специальности психофизиологическими качествами, так как некоторые требуемые качества ряда профессий плохо поддаются тренировке, они ограничены свойствами темперамента. Известно, что слаборазвитое чувство времени, малая скорость двигательной реакции могут быть развиты путем индивидуальной тренировки лишь в определенных пределах. Профессиональный отбор проводится по *тестам*, которые позволяют оценить характеристики внимания, точность оценки времени, скорость двигательной реакции и др. к различным специальностям. Важен не только профотбор, но и **профорентация**, т.е. выбор каждым человеком такой трудовой деятельности, которая соответствовала бы не только его интересам, но и его индивидуальным особенностям и возможностям. Исследования показывают, что лица, прошедшие профессиональную специализацию с учетом их психофизиологических характеристик, испытывают большее удовлетворение от своего труда, что самым благоприятным образом сказывается на их производительности.

*Продуктивность работы человека связана с особенностями его темперамента.*

У **сангвиника** особая подвижность (реактивность) принесет дополнительный эффект, если работа требует смены объектов общения, рода занятий, частого перехода от одного ритма жизни к другому.

**Флегматик** легко осуществляет медленные и плавные движения, отдает предпочтение стереотипным способам действия, пунктуально соблюдает однажды принятый порядок.

**Меланхолик** сильнее мотивирован на выполнение более простых действий, чем остальные, он меньше устает и раздражается от их повторения.

Показано, что **сангвиники и холерики** проявляют меньшую сопротивляемость и пониженную продуктивность в ситуациях, когда условия и способы деятельности строго регламентированы и не допускают включения индивидуальных приемов.

**Рассмотрим ряд советов, которые дает Р.М.Грановская.**

Деятельность **холериков** полезно контролировать как можно чаще, в работе с ним недопустима резкость, несдержанность, так как они могут вызвать отрицательную ответную реакцию. В то же время любой его поступок должен быть требовательно и справедливо оценен. При этом отрицательные оценки необходимы лишь в очень энергичной форме и настолько часто, насколько это требуется для улучшения результатов его работы или учебы.

Перед **сангвиником** следует непрерывно ставить новые, по возможности интересные задачи, требующие от него сосредоточенности и напряжения. Необходимо постоянно включать его в активную деятельность и систематически поощрять его усилия.

**Флегматика** нужно вовлекать в активную деятельность и заинтересовать. Он требует к себе систематического внимания. Его нельзя быстро переключить с одной задачи на другую.

К **меланхолику** недопустимы не только резкость, грубость, но и просто повышенный тон, ирония. О поступке, совершенном меланхоликом, лучше поговорить наедине. Он требует особого внимания, следует вовремя хвалить его за проявленные успехи, решительность и волю. Отрицательную оценку следует использовать как можно осторожнее, всячески смягчая негативное действие. *Меланхолик - самый чувствительный и ранимый тип.* С ним надо быть предельно мягким и доброжелательным.

Таким образом, от темперамента зависит, каким способом человек реализует свои действия, но при этом не зависит их содержательная сторона. Темперамент проявляется в особенностях протекания психических процессов, влияя на скорость воспоминания и прочность запоминания, беглость мыслительных операций, устойчивость и переключаемость внимания.

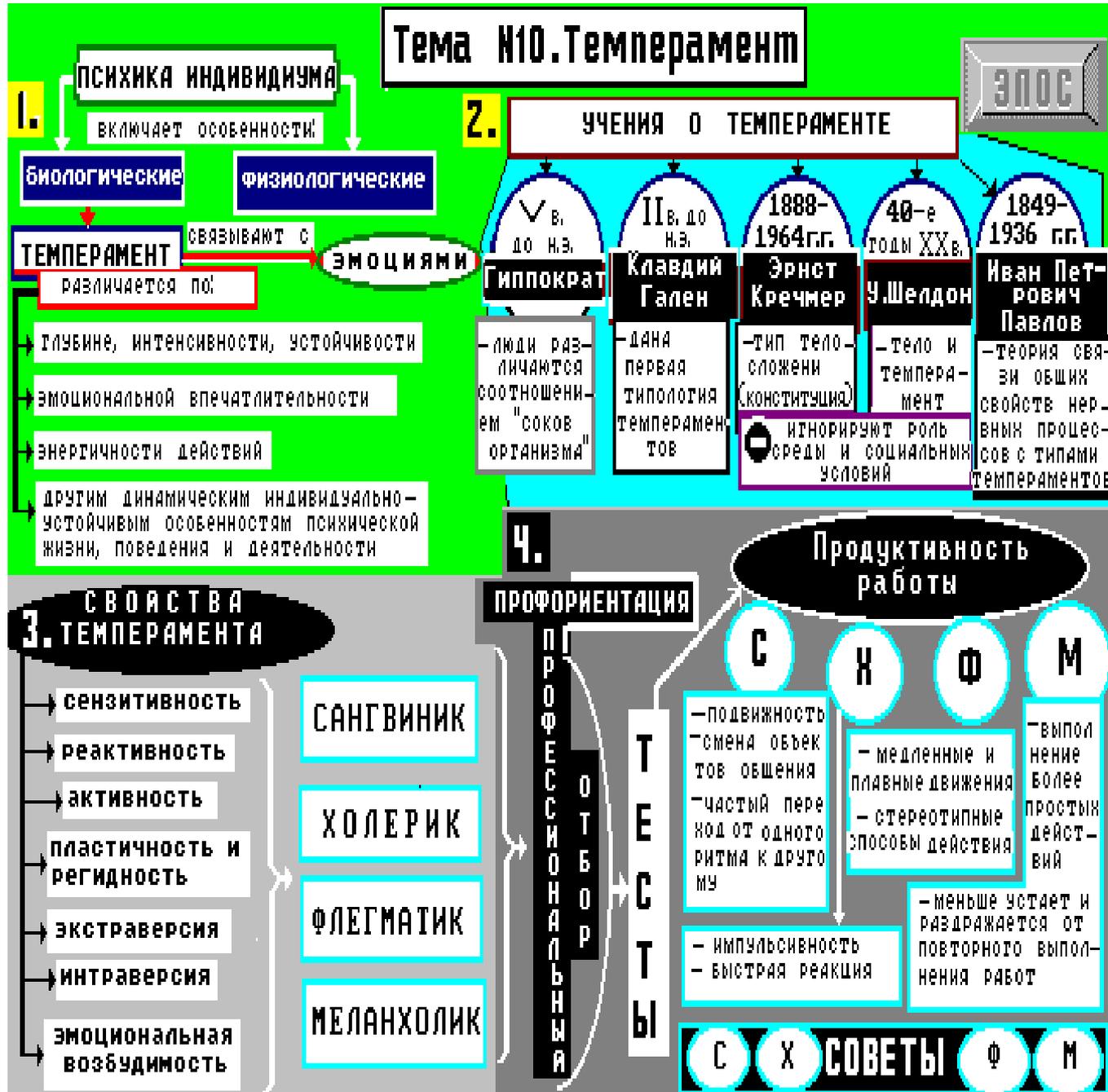


Рис.11 СЛС-10.

### Литература

1. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1988, с.337-354.
2. Небылицин В.Д. Основные свойства нервной системы человека. // Избранные психологические труды. - М.: Педагогика, 1990, с.33-48, 306-334.

3. Немов Р.С. Психология. В 2 кн. Книга 1. Общие основы психологии. - М.: Просвещение, ВЛАДОС, 1994, с.332-341.
4. Рогов Е.И. Общая психология. Курс лекций. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998, с.379-392.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. В 2 тт. - М., 1989 (Темперамент и характер: т.2, с.211-235).

## Тема 11. Характер

**11.1 Характер** (от греч. - "печать", "чеканка") *означает совокупность устойчивых индивидуальных особенностей личности, складывающихся и проявляющихся в деятельности и общении.*

*Характер определяется и формируется в течение всей жизни человека.* Большую роль в этом играют общественные условия и конкретные жизненные обстоятельства, в которых проходит жизненный путь человека. Непосредственное формирование характера происходит в различных группах (семья, класс, трудовой коллектив, дружеская компания, спортивная компания и др.). Черты характера будут зависеть от позиции индивида в группе, коллективе, где создаются наиболее благоприятные возможности для становления лучших черт характера.

*Характер* - это не просто любое проявление твердости, упрямства (формальное упорство - упрямство), а *направленность на общественно значимую деятельность.* Направленность личности лежит в основе единства, цельности, силы характера. Обладание целями жизни - главное условие образования характера. Бесхарактерному человеку свойственно отсутствие или разбросанность целей. Однако характер и направленность личности - не одно и то же. Направленность личности накладывает отпечаток на все поведение человека. Добродушным и веселым может быть как порядочный, высоконравственный человек, так и человек с низкими, нечистоплотными помыслами.

**11.2 Характерология** - *учение о характере, проблемами которого являются установление типов характера и их определения по его проявлениям с целью прогнозировать поведение человека в различных ситуациях.*

С древних времен пытаются прогнозировать поведение человека объяснением его характера датой рождения. Разнообразные способы предсказания судьбы и характера человека получили название **гороскопов**, которые все составляются одинаково: общепринятый временной период разбивается на определенные интервалы, каждому из которых присваивается определенный знак, символ. Описание характера человека дается через призму различных свойств этого символа. Однако характеры людей, родившихся в одно и то же время, по разным гороскопам оказываются различными.

Наиболее яркое представление о характере человека можно получить, зная его **поступки, поведение, деятельность.**

*Привычками человека называют те увлечения и действия, выполнение которых становится в определенных условиях потребностью.* На Востоке говорят: *"Посей поступок - пожнешь привычку, посеяй привычку - пожнешь характер, посеяй характер - пожнешь судьбу"*. Акцент здесь делается на привычных действиях человека, которые, повторяясь, становятся чертами характера.

Более ценными в диагностическом отношении по сравнению с физиогномикой считается **графология** - *наука, которая рассматривает почерк как разновидность выразительных движений, отражающих психологические свойства пишущего.* "Чудак (оригинал) пишет своеобразно, поэтому его легко узнать." "Сильный наклон

выражает большую впечатлительность." В настоящее время не подтверждаются однозначные связи между графическими признаками письма и соответствующими им чертами характера (достоверно установлена зависимость почерка от эмоционального состояния и некоторых типологических свойств высшей нервной деятельности).

**11.3** Характер человека достаточно многогранен. Это видно в процессе деятельности: *один* делает все быстро, *другой* - медленно и основательно, тщательно обдумывает, действуя наверняка, а *третий* сразу же хватается за работу, не подумав, и только через какой-то период времени, не решив проблему с наскока, осматривается и координирует свои действия с учетом обстоятельств. Эти особенности, выделяемые в поведении человека, называют **чертами** или **сторонами характера**.

Наиболее общие свойства характера располагаются по осям: ***сила-слабость; твердость-мягкость; цельность-противоречивость; широта-узость.***

*Сила характера* - это энергия, с которой человек добивается поставленных целей, его способность страстно увлечься и развивать большее напряжение сил при встрече с трудностями, умение преодолевать их. *Слабость характера* - проявление малодушия, нерешительности, "астеничности" в достижении цели, неустойчивости взглядов, трусости и т.д.

*Твердость характера* - жесткая последовательность, упорство в достижении целей, отстаивание взглядов и т.д. *Мягкость характера* - гибкое приспособление к изменяющимся условиям, достижение цели за счет некоторых уступок, нахождение разумных компромиссов.

*Цельность или противоречивость характера* определяется степенью сочетания ведущих и второстепенных черт характера. Если ведущие и второстепенные черты гармонируют, если отсутствуют противоречия в стремлениях и интересах, то такой характер называют ***цельным***; если же они резко контрастируют то ***противоречивым***.

*Широта или полнота характера* это когда хотят выделить разносторонность стремлений и увлечений человека, разнообразие его деятельности. О таком человеке говорят, что ему ничто человеческое не чуждо. Это люди экспансивные, умеющие отдавать себя с большой душевной щедростью. В противоположность им люди с *"узким" характером* склонны к самоограничению, сужению сферы своих интересов, притязаний, деятельности.

Единство и многогранность характера не исключает того, что в различных ситуациях у одного и того же человека проявляются различные и даже противоположные свойства. Человек может быть одновременно и очень нежным и очень требовательным, мягким и уступчивым и одновременно твердым до непреклонности.

**11.4** *Характер* нередко сравнивают с ***темпераментом***, а иногда и подменяют эти понятия друг другом. В науке можно выделить ***четыре основных взгляда на взаимоотношения характера и темперамента:***

- отождествление характера и темперамента (Э.Кречмер, А.Ружицкий);
- противопоставление характера и темперамента, подчеркивание антагонизма между ними (П.Викторов, В.Вирениус);
- признание темперамента элементом характера, его ядром, ***непрерывной частью*** (С.Л.Рубинштейн, С.Городецкий);
- признание темперамента ***природной основой характера*** (Л.С.Выготский, Б.Г.Ананьев).

Формирование характера существенно зависит от свойств темперамента, более тесно связанного со свойствами нервной системы. Черты характера возникают тогда, когда темперамент уже достаточно развит. Характер развивается на основе, на базе

темперамента. Темперамент определяет в характере такие черты, как уравновешенность или неуравновешенность поведения, легкость и трудность вхождения в новую ситуацию, подвижность или инертность реакции и т.д. Однако темперамент не предопределяет характер. У людей с одинаковыми свойствами темперамента может быть совершенно различный характер. Особенности темперамента могут способствовать или противодействовать формированию тех или иных черт характера (*меланхолику труднее сформировать у себя смелость и решительность, чем холерику; холерику сложнее выработать у себя сдержанность, чем флегматику; флегматику надо потратить больше сил, чтобы стать общительным, чем сангвинику и т.п.*).

В конечном счете черты темперамента и характера органически связаны и взаимодействуют друг с другом в едином целостном облике человека, образуя неразделимый сплав - интегральную характеристику его индивидуальности.

Характер длительное время отождествляли с **волей** человека (*выражение "человек с характером" было синонимом выражения "волевой человек"*). Воля связана с силой характера, его твердостью, решительностью, настойчивостью. Но характер не исчерпывается силой, он имеет содержание, ее направляющее, определяя, как в различных условиях будет функционировать воля. Волевой характер отличается определенностью, постоянством и самостоятельностью, твердостью при осуществлении намеченной цели. С другой стороны, человека слабовольного называли "бесхарактерным". С точки зрения психологии это не совсем так - и у безвольного человека есть определенные черты (боязливость, нерешительность и т.д.). *Понятие "бесхарактерный" означает непредсказуемость поведения человека, указывает на отсутствие у него собственной направленности внутреннего стержня, который бы определял его поведение. Его поступки вызваны внешними воздействиями и не зависят от него самого.*

#### **11.5 Характер человека проявляется в системе отношений:**

- к другим людям (общительность-замкнутость, правдивость-лживость, тактичность-грубость и т.д.);
- к делу (ответственность-недобросовестность, трудолюбие-леность и т.д.);
- к себе (скромность-самовлюбленность, самокритичность-самоуверенность, гордость-приниженность и т.д.);
- к собственности (щедрость-жадность, бережливость-расточительность, аккуратность-неряшливость и т.д.).

*Характер не является застывшим образованием, он формируется на всем жизненном пути человека.* Признание же зависимости характера от таких факторов, как внешний облик, конституция тела, дата рождения, имя и т.п. ведет к признанию невозможности сколько-нибудь существенным образом изменять и воспитывать характер.

Характер, несмотря на всю многогранность, лишь одна из сторон, но не вся личность. Человек способен подняться над своим характером, способен изменить его. Когда говорят о прогнозировании поведения, не забывают, что оно имеет определенную вероятность и не может быть абсолютным. Личность может стать другой, если она не скрывает свое бессилие за фразой *"Такой уж у меня характер"*.

Становление характера со временем обусловлено и тем, каким он был раньше, в жизни характер обычно все же сохраняет известное единство в основных наиболее общих его чертах.

**11.6 Человек сам является творцом своего характера,** поскольку характер складывается в зависимости от мировоззрения, от убеждений и привычек нравственного поведения, которые он сам у себя вырабатывает, от дел и поступков, которые он совершает, в зависимости от всей его сознательной деятельности.

**Самовоспитание характера** предполагает, что человек способен освободиться от излишнего самомнения, может критически посмотреть на себя, увидеть свои недостатки. Это позволит ему определить цель работы над собой, т.е. те черты характера, от которых бы он хотел избавиться или, наоборот, выработать у себя. Для того, чтобы характер не стал противоречивым, чтобы новые черты легче приживались, необходимо предусмотреть органическую связь между навыками и имеющимися чертами, их гармоническое взаимодействие.

Особое значение в формировании характера принадлежит *общественной деятельности человека*, активное участие в которой развивает чувство ответственности перед коллективом, способствует развитию организованности, выдержки, чувства долга.

Наиболее эффективным средством формирования характера является **труд**. Сильными характерами обладают люди, ставящие перед собой большие задачи в работе, настойчиво добивающиеся их решения, преодолевающие все стоящие на пути к достижению этих целей препятствия, осуществляющие систематический контроль за выполнением намеченного. Н.А.Островский говорил, что *мужество рождается в борьбе, воспитывается изо дня в день, в упорном сопротивлении трудностям*.

Простым и действенным способом формирования характера являются **занятия физкультурой и спортом**, которые делают людей более выносливыми, мужественными. Спорт дает возможность соревнования, где каждый идет на максимум своих сил, проявляет то, на что человек способен.



Рис.12 СЛС-11.  
Литература

1. Ананьев Б.Г. Проблема формирования характера. // Избранные психологические труды: в 2-х тт. - М.: Педагогика, 1980, т.2, с.53-63.
2. Ковалев А.Г., Мясищев В.Н. Темперамент и характер. // Психология индивидуальных различий. Тексты. - М.: МГУ, 1982, с.69-74.
3. Орлов Ю.М. Самопознание и самовоспитание характера. - М.: Просвещение, 1987.
4. Симонов П.В., Ершов П.М. Темперамент, характер, личность. - М.: Наука, 1984.
5. Страхов И.В. Психология характера. - Саратов: СГПИ, 1970.
6. Рогов Е.И. Общая психология: Курс лекций. - М.: Гуманит. издат. центр ВЛАДОС, 1998, с.392-419.
7. Немов Р.С. Психология. Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений. В 2-х книгах. Книга 1. Общие основы психологии. - М.: Просвещение, ВЛАДОС, 1994, с.341-358.

## Тема 12. Способности

**12.1** Деятельность человека бывает разной и требует обладания

специфическими качествами, которые определяют пригодность индивида к ней и обеспечивают определенный уровень ее успешного выполнения.

*Все люди способны к прямохождению и освоению речи, однако к собственно способностям они не относятся: первая по причине непсихологичности, вторая - по причине общности.*

Способных людей от неспособных отличают более быстрое освоение деятельности, достижение в ней большей эффективности. Способности выступают как сложное синтетическое образование, зависящее и включающее в себя не только различные психофизические функции и психические процессы, но и всё развитие личности. Способности и деятельность не тождественны друг другу (*человек может быть хорошо технически подготовлен и образован, но мало способен к какой-либо деятельности; есть лица, которые чрезвычайно быстро производят в уме сложные вычисления и при этом обладают средними математическими способностями*).

По отношению к навыкам, умениям и знаниям человека, как отмечает А.В.Петровский, способности выступают как некоторая возможность (*зерно, брошенное в землю, превращается в колос лишь при многих условиях, благоприятствующих его развитию*).

Способности - лишь возможность определенного освоения знаний, умений, навыков, а станет ли она действительностью, зависит от различных условий (*выявившиеся у ребенка математические способности ни в коей мере не являются гарантией того, что ребенок станет великим математиком. Без соответствующих условий способности заглухнут, так и не развившись. Показательной может быть история жизни Альберта Эйнштейна, который в средней школе был весьма заурядным учеником*).

От способностей зависит качество выполнения деятельности, ее успешность и уровень достижений, а также то, как эта деятельность выполняется. Б.М.Теплов, который выделил следующие **три основных признака понятия “способность”**:

*Во-первых, под способностями понимают индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого; никто не станет говорить о способностях там, где речь идет о свойствах, в отношении которых все люди равны.*

*Во-вторых, способностями называют не всякие вообще индивидуальные особенности, а лишь такие, которые имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности или многих деятельностей.*

*В-третьих, понятие “способность” не сводится к тем знаниям, навыкам или умениям, которые уже выработаны у данного человека.*

Рассматривая соотношение способностей и деятельности, следует отметить, что если человек не справляется с требованиями, которые предъявляет к нему деятельность, то это означает полное отсутствие у него способностей, и ему потребуется больше времени на усвоение знаний, умений и навыков (у **В.И.Немировича-Данченко** спросили, каждый ли может стать режиссером, он ответил, что каждый, только одному потребуется для этого три года, другому тридцать лет, а третьему - триста лет).

Способности можно разделить на **актуальные** и **потенциальные**.

**Потенциальные способности** не реализуются в конкретном виде деятельности, но способны актуализироваться при изменении соответствующих социальных условий.

К **актуальным, реализованным способностям** относят не только те, которые реализуются и развиваются в тех или иных видах деятельности, но и те, которые необходимы в данный момент и реализуются в настоящем конкретном виде деятельности.

Природа человеческих способностей до сих пор вызывает достаточно бурные

споры среди ученых. Одна из господствующих точек зрения (еще от Платона, 428-348 гг. до н.э.) утверждает, что способности биологически обусловлены и их проявление целиком зависит от унаследованного фонда. Обучение и воспитание может лишь изменять скорость их появления, но они всегда проявятся тем или иным образом. В качестве доказательства врожденности способностей обычно указывают на факты индивидуальных различий, проявляющихся в детском возрасте (*музыкальная одарённость Моцарта обнаружилась в 3 года, Гайдн - в 4. Талант в живописи и в скульптуре проявляется несколько позднее: у Рафаэля - в 8 лет, у Ван Дейка - в 10, у Дюрера - в 15 лет*).

Другая точка зрения утверждает, что **особенности психики целиком определяются качеством воспитания и обучения**. В XVIII в. К.А.Гельвеций (*Клод Адриан, 1715-1771, французский философ-материалист, идеолог революционной буржуазии*) провозгласил, что посредством воспитания можно сформировать гениальность. Сторонники данного направления ссылаются на случаи, когда дети отсталых племен, получив соответствующее обучение, ничем не отличались от образованных европейцев. Пример массового развития некоторых специальных способностей приводился в исследовании звуковысотного слуха, которое проводилось О.Н.Овчинниковой и Ю.Б.Гиппенрейтер под руководством А.Н.Леонтьева.

*Выводом этой концепции явилось положение о том, что у каждого человека можно сформировать любые способности.*

**12.2** Однако жизненные наблюдения и специальные исследования свидетельствуют, что нельзя отрицать **природных предпосылок способностей**. Не признавая врожденности способностей, психология не отрицает врожденность особенностей строения мозга, которые могут оказаться условиями успешного выполнения определенной деятельности. *Эти врожденные анатомо-физиологические особенности строения мозга, органов чувств и движения, составляющие природную основу развития способностей, называют задатками*. Природные различия между людьми являются различиями не в готовых способностях, а именно в задатках.

Значение задатков для различных способностей неодинаково (*более отчетливо обнаруживается в мыслительных способностях*).

*Развитие задатков - социально обусловленный процесс и если конкретный человек имеет соответствующие врожденные задатки, то ему легче, чем кому-либо другому, развивать соответствующие способности*. Именно сочетание этих факторов позволило семейству Бахов реализовать задатки музыкальных способностей своих членов такое длительное время - в результате в течение многих десятилетий в Европе всех музыкантов называли "*бахами*". Но сказать про любого представителя этой семьи: "*Он - прирожденный музыкант,*" - можно лишь условно, так как мозг его не содержит предопределения жизненного пути, профессии, способностей.

Способности человека к определенной деятельности представляют собой совокупность психических качеств, также имеющих сложную структуру. Она определяется требованиями конкретной деятельности и является различной для разных ее видов.

**12.3 Структура любой конкретной способности** включает в себя **универсальные** или **общие** качества, отвечающие требованиям различных видов деятельности, и **специальные** качества, обеспечивающие успех только в одном виде деятельности.

К **специальным способностям** относятся музыкальные, литературные, сценические и т.п. способности.

**Общие способности**, обеспечивающие относительную легкость и продуктивность в овладении знаниями в различных видах деятельности, нередко

называют **одаренностью**. Одаренность может проявляться в различных сферах деятельности: интеллектуальной, академической (учебной), творческой, художественной, в сфере общения (лидерства) и психомоторики. Одаренных людей отличает, прежде всего, внимательность, собранность, постоянная готовность к деятельности; им свойственна настойчивость в достижении цели, неумная потребность трудиться, а также интеллект, превышающий средний уровень. Одаренные люди проявляют громадное упорство в области своих интересов. Специфические различия в одаренности обнаруживаются, главным образом, в направленности интересов. Одни останавливаются на математике, другие - на истории, третьи - на общественной работе. Дальнейшее развитие способностей происходит в конкретной деятельности.

**12.4 Качественная характеристика способностей** предполагает выявление отличий между людьми в различных областях деятельности. По мнению Б.М.Теплова каждая способность имеет различную силу, выраженность, уровень, т.е. имеет количественную характеристику, показывающую, в какой мере развиты они у данного человека по сравнению с другими людьми.

В качестве способа измерения способностей используются различные **тесты**. Корни тестирования уходят в древность. *(В Древнем Египте к обучению искусству жреца допускали того, кто способен выдержать систему определенных испытаний. Вначале "кандидат в жрецы" проходил собеседование, где выяснялись его биографические данные, уровень образования, внешность, умение вести беседу. Затем проверялось умение трудиться, слушать, молчать, проводилось испытание водой, огнем, пребыванием в мрачных подземельях. Все это дополнялось угрозой смерти тем, кто не уверен, что выдержит все тяготы длительного образования).*

Основной недостаток любого теста, в том числе и на определение уровня способностей, заключается в том, что получаемая информация свидетельствует лишь об уровне подготовки, о знаниях, умениях, навыках, о развитии профессионально важных качеств, об отношении к обследованию. Более строгая характеристика способностей может основываться на многостороннем анализе показателей в достаточно длительной динамике, в продолжительной деятельности, в различных условиях, способствующих полному раскрытию личности.

**12.5** Способности могут различаться не только по своей направленности, по качественным и количественным характеристикам, но и по своему **уровню** или **масштабу**. Особо высокий уровень проявления способностей обозначают понятиями **"мастерство", "талантливость", "гениальность"**.

*Мастерство - совершенство в конкретном виде деятельности, требует большого и напряженного труда. Оно в большей степени связано с репродуктивной, производительной деятельностью и в любой профессии (учитель, врач, инженер, летчик, спортсмен и др.) предполагает психологическую готовность к творческим решениям возникающих проблем. Говорят: "Мастерство - это когда "что" и "как" приходят одновременно," - подчеркивая, что для мастера нет разрыва между опознанием творческой задачи и нахождением способов ее решения. Уровень мастерства - не застывшая, неизменная структура. В процессе деятельности изменяется, развивается структура способностей человека, формируется его личность (даже очень одаренные люди начинали с подражания, а затем, по мере приобретения опыта, проявляли творчество).*

Слово **"талант"** впервые встречается в "Новом Завете", где имеет значение меры серебра, которую ленивый раб получил от господина на время его отсутствия и предпочел зарыть в землю, вместо того, чтобы пустить в оборот и получить прибыль (поговорка *"зарыть свой талант в землю"*). В настоящее время под **талантом** понимают высокий уровень развития специальных способностей (музыкальных,

литературных и т.д.). Так же как и способности, талант проявляется и развивается в деятельности. Деятельность талантливого человека отличается принципиальной новизной, оригинальностью подхода.

**Талант** - это определенное сочетание способностей, их совокупность. Отдельная изолированная способность, даже очень высокоразвитая, не может быть названа талантом. Подтверждением этому - люди с феноменальной памятью. Среди выдающихся талантов можно найти много людей как с хорошей, так и с плохой памятью. Хорошая память была у А.С.Пушкина, А.Н.Толстого, И.И.Левитана, А.В.Суворова, В.А.Моцарта и др. Но гораздо больше не менее известных людей, не обладавших выдающейся памятью. Исследование лиц с феноменальной памятью показало, что по остальным параметрам это были самые заурядные люди. В творческой деятельности человека память - это лишь один из факторов, от которого зависит ее успешность. Но результаты не будут достигнуты без гибкости ума, богатой фантазии, сильной воли, глубокой заинтересованности и пр. Самых обычных объемов и прочности памяти достаточно для того, чтобы талантливо выполнять какую-либо деятельность.

Высший уровень развития способностей называют **гениальностью**. О гениальности говорят, когда творческие достижения человека составляют эпоху в жизни общества, в развитии культуры. Такого триумфа за всю пятитысячелетнюю историю цивилизации достигли не более 400 человек (среди них Аристотель, Леонардо да Винчи, Р.Декарт, Г.В.Лейбниц, М.В.Ломоносов и др.). Вслед за биологами, считающими, что среди 15 млрд. клеток головного мозга активно работают лишь 3-5%, некоторые психологи также признают, что человеческий мозг несет в себе огромную, далеко не используемую избыточность природных возможностей и что гениальность - это не отклонение, не аномалия человеческого ума, а напротив, высшая полнота его проявления, обнажение природных возможностей.

**12.6** Особую остроту проблема определения способностей имеет в связи с **профориентацией и выбором профессии**. Исторически сложились две концепции профориентации, которые французский психолог А.Леон назвал *диагностической* (сводит выбор индивидом профессии к определению его профессиональной пригодности) и *воспитательной* (направлена на подготовку индивида в профессиональной жизни с помощью запланированных воздействий). Решение проблемы - комплексное рассмотрение проблемы, где оба подхода представляют собой звенья одной цепочки: определение способностей индивида и помощь ему в подготовке и будущей профессии.

Рассматривая соотношение способностей и требований профессии, Е.А.Климов выделил четыре степени профессиональной пригодности, что:

первая - *непригодность к данной профессии. Она может быть временной или практически непреодолимой;*

вторая - *годность к той или иной профессии или группе их. Она характеризуется тем, что человек не имеет противопоказаний в отношении той или иной области труда, но нет и показаний;*

третья - *соответствие данной области деятельности: нет противопоказаний, а имеются некоторые личные качества, которые явно соответствуют требованиям определенной профессии или группе профессий;*

четвертая - *призвание к данной профессиональной области деятельности - это высший уровень профессиональной пригодности человека как труженика. Эта степень характеризуется тем, что во всех основных элементах структуры способностей че*

*ловека есть явные признаки соответствия человека требованиям данной*

деятельности.

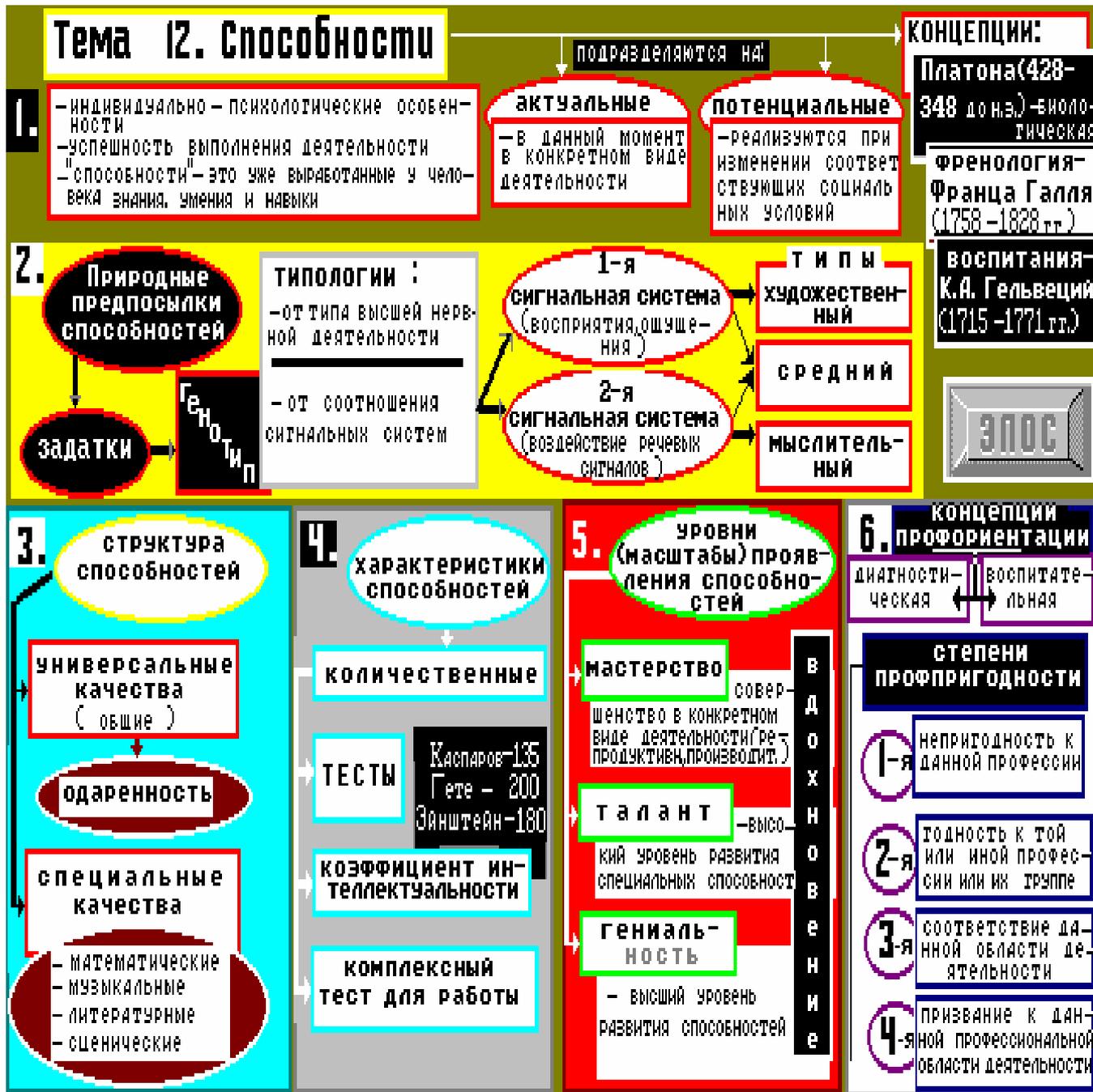


Рис.13 СЛС-12.

### Литература

1. Акимова М.К. Интеллектуальные тесты. // Психология индивидуальных различий. Тексты. - М.: МГУ, 1982, с.122-129.
2. Артемьева Т.И. Методологический аспект проблемы способностей. - М.: Наука, 1977.
3. Вопросы психологии способностей. Под ред. В.А.Крутецкого. - М.: Педагогика, 1973, с.14-40, 205-214.
4. Платонов К.К. Структура и развитие личности. - М.: Наука, 1976, с.145-171.

5. Рогов Е.И. Общая психология. Курс лекций. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998, с.419-444.
6. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. - М.: Педагогика, 1976, с.219-235.
7. Теплов Б.М. Избранные труды: в 2-х тт. - М.: Педагогика, 1985, т.1, с.15-71.
8. Шадриков В.Д. Проблемы профессиональных способностей. // Психологический журнал, 1982, т.3, №5, с.13-26.

## Раздел IV. ПСИХОЛОГИЯ ИНЖЕНЕРНОГО ТРУДА

### Тема 13. Психология и труд

**13.1 Психологические признаки труда.** Часто со словом "труд" связывают только создание материальных ценностей (*вещей, процессов*), преобразование предметов природы. Но к понятию "труд" относится также производство информации, духовных ценностей, услуг, упорядоченности социальных процессов, так как это тоже создание чего-то полезного, следовательно, тоже труд, а занятые в соответствующих направлениях люди - это трудящиеся (*научные работники, программисты, юристы, педагоги и др.*). В противном случае законы о труде, об охране здоровья трудящихся не должны будут распространяться на очень многие категории работников. М.В.Ломоносов, кстати, понимал труд широко - у него "*трудоуждаются*" и *земледельцы, и академики, и рудокопы, и полководцы, и живописцы, и мореплаватели.*

Понятие "труд" применяется в широком круге областей практики и науки, начиная от врачебно-трудовой экспертизы и кончая философией. Нередко слово "труд" применяют для обозначения чисто внешних по отношению к сознанию человека и как бы технологических объектных процессов. Рассмотрим психологическое содержание труда как деятельности и состояний её субъекта.

К **психологическим признакам труда** как активности человека, субъекта относятся:

а) ***мысленное предвидение социально ценного результата.*** Это предполагает наличие у человека и представления о предполагаемом изделии, и понимания общественной ценности этого результата, и некоторого подъёма положительных чувств ("предвосхищение"), то есть речь идёт и о познавательных (когнитивных), и об эмоциональных (аффективных) компонентах данного признака труда.

Не во всех профессиях результат легко себе представить, иногда он в целом принципиально неизвестен (*в работе инспектора, товароведа, геолога-разведчика, лётчика-наблюдателя и т.п.*) и мыслится в виде некоторых общих требований, критериев. Часто эти критерии не поддаются формализации (как найти "аршин" для измерения продукта деятельности *дирижёра, служителя культа, искусствоведа*). Здесь уместны экспертные оценки (что-то наподобие баллов, судебных решений по вопросам фигурного катания на коньках);

б) ***сознание обязательности достижения ценного результата.*** Этот признак отличает труд от забавы, детской игры и предполагает волевою, в частности, саморегуляционную воспитанность человека;

в) **владение внешними и внутренними средствами деятельности**, а в идеале также создание и совершенствование их. Что отнести к внутренним средствам деятельности? Этим могут быть мысленные схемы решения трудовых задач, приёмы саморегуляции (ухищрения для предотвращения утомления и т.п.). При несложных внешних средствах внутренние могут быть довольно сложными (*чтобы извлечь квадратный корень из числа с помощью калькулятора, надо только знать, какие кнопки нажать, а чтобы извлечь корень “с карандашом в руках” или “в уме”, надо владеть сложными внутренними средствами - соответствующим алгоритмом, способами самопроверки*). Применяемая машинная техника может сильно упрощать психологическую составляющую деятельности;

г) **ориентировка в межлюдских производственных отношениях**. Если человек не представляет, кем и какой труд вложен в условия, материалы, средства его работы, если он не представляет, для каких людей и каких их нужд важна его продукция, то активность его ещё не назовём трудом в психологическом смысле. Он правильно функционирует на штатном рабочем месте и, с житейской точки зрения, он трудящийся, но с точки зрения психологии - он ещё не дорос до этого.

Если хотя бы один из указанных признаков не выражен у занятого чем-то человека, нельзя говорить о его сформированности как субъекта труда. Нужна коррекция (или самокоррекция), “доводка” психики до должного уровня.

**13.2 Трудовой пост** - это сложившаяся в обществе ограниченная вследствие разделения труда и зафиксированная (юридически или традицией) область приложения сил человека, характеризуемая такими признаками: *заданные (ожидаемые) результаты труда; заданные предметы труда; средства труда; система служебных обязанностей; система прав; предметные и социальные условия труда*.

Ключевой идеей психологии труда является представление о взаимосоответствии человека как субъекта, с одной стороны, и объективных требований работы (деятельности, профессиональной общности, технологии), - с другой.

Главная практическая задача - установление некоторой гармонии между человеком и профессией, работой. В народе говорят: *“Не за своё дело не берись, а за своим не ленись”, “Из одной мучки, да не одни ручки”, “Каков строитель, такова и обитель”*.

Профессии возникают, дифференцируются, интегрируются, отмирают, и человек несколько раз в жизни оказывается в ситуации такого обновления средств и условий труда, что встаёт вопрос о его перемене (либо надо принимать, осваивать новое дело, либо уходить).

Человека с его личными качествами, с одной стороны, и социально-фиксированный набор требований трудового поста к человеку, - с другой, можно представить как нормально конфликтующие структуры.

Термин **“естественный профессиональный отбор”** означает следующее: люди, находящиеся “не на своих местах” и испытывающие в связи с этим неприятные переживания, могут переходить с работы на работу в поисках чего-то более подходящего. В результате некоторые более или менее случайно находят себя в той

или иной работе. На уровне экономических процессов это выглядит как повышенная текучесть кадров, нестабильность распределения трудовых ресурсов.

Как бы ни сложилось взаимодействие человека и работы, в любом случае нельзя его произвольно и без специальной психологической подготовки занятых трудом людей нарушать. Иначе можно получить снижение производительности труда, сознание неудовлетворённости у субъектов труда (*индивидуальных или коллективных - бригад, смен, экипажей, лабораторий и других организованных групп работающих*).

Подобные ситуации в связи с производственной и технологической необходимостью возникают постоянно (*введение новых требований к человеку, поручение ему новых функций, усложнение или упрощение, замена предмета, средств, предметных и социальных условий труда*). Золотое правило психологии труда - *реализуя идеи изменения внешних обстоятельств труда, надо специально поработать и с внутренним миром субъекта труда, поставить и решить вопросы рационального распределения функций в системах "человек - машина", "человек - его коллеги" и т.п.*

**13.3 О понятии профессиональной пригодности.** Прежде чем перейдём к рассмотрению вопроса о понятии профессиональной пригодности, давайте мысленно отойдём от некоторых распространённых предрассудков.

*Один из них* состоит в том, что для любой конкретной профессии достаточно единственного комплекта личных качеств. Нередко при этом имеют в виду какой-нибудь конкретный образец профессионала - *живой личный пример, историческую личность, литературно-художественную идеализацию*. Профессионал хорош тем, что он сознательно или не сознаваемо, но максимально использует свои личные качества, содействующие успеху и компенсирует (возмещает) или отчасти подавляет те, которые успеху противодействуют. Поэтому важно постоянное самоизучение, саморегуляция - поиск "себя", своего индивидуального стиля, оптимального почерка в работе.

*Другой из распространённых предрассудков* состоит в том, что профессиональную пригодность считают неизменной характеристикой человека и думают, что очень важно как можно раньше её обнаружить, диагностировать. Но человек как субъект труда и личность - система развивающаяся. Главное в том, что пригодность к деятельности формируется именно в самой деятельности. Так что до включения человека в деятельность неправомерно и ожидать у него готовую профпригодность. В наличии могут быть только отдельные, разрозненные качества, которые затем смогут составить "стройматериал" для всей системы профпригодности.

*Третий предрассудок* состоит в том, что свойство пригодности приписывают работающему субъекту, но в то же время негодной может быть объектная сторона труда (плохо сконструированная техника, непродуманная организация производства). Свойство профпригодности присуще системе "субъект - объект" (*если заменить красно-жёлто-зелёные светофоры на какие-нибудь пульсирующие монохромные сигналы, то дальтоники (не различающие красное и зелёное) станут вполне пригодными к водительским профессиям*).

Факт "*соответствия-несоответствия*" человека требованиям трудового поста имеет непростую структуру. Наиболее очевидны признаки физической тяжести

работы, пространственных и временных её ограничений, а также производные от них (*требования к скорости действий, к перенесению скоростных и иных перегрузок, недостаток движений, невесомость*). Если приходится поднимать, опускать, передвигать очень тяжёлые предметы, с трудом дотягиваться до рычагов управления или прилагать к ним большие усилия, действовать очень быстро, укладываясь в доли секунды, то факты “соответствия-несоответствия” человека и работы замечаются сравнительно легко как самим субъектом труда, так и окружающими. Менее очевидны факты познавательной деятельности. Например, человеку практического склада ума решать теоретические задачи, да ещё находиться среди теоретиков.

Ещё менее очевидны факты “соответствия-несоответствия” работы и работника в связи с характеристиками его личностных качеств - его идеалами, убеждениями, потребностями, характером, хотя именно эти психологические составляющие существенным образом *вливают на профессиональном жизненном пути человека*. От плохой досягаемости кнопки на пульте или “тугой” рукоятки никто менять профессию не станет, а вот от разочарования в трудовом коллективе, от рассогласования тех или иных взглядов, моральных понятий, представлений - да.

Наиболее общим **признаком соответствия человека работе** являются её успешность и его удовлетворённость избранным трудовым путём, преобладание благоприятных функциональных состояний в ходе трудовой деятельности (таких, как *внутренняя мобилизованность, бодрость, хорошее самочувствие, приятные эмоциональные переживания от контактов с предметной и социальной средой*).

**Основные структурные компоненты пригодности человека к работе** следующие:

а) **гражданские качества** (*отношение к обществу, моральный облик*). В некоторых профессиях недостаточная выраженность именно этих качеств делает человека профессионально непригодным (учитель, воспитатель, судья, руководитель);

б) **отношение к труду, к профессии, интересы, склонности к данной области труда** (кратко - *профессионально-трудовая направленность личности*). Если нет интереса к биологии, физиологии животных, - не годишься к работе по проектированию животноводческих помещений, хотя сам по себе и не плохой проектировщик (чтобы грубо не ошибаться, человеку надо любить своё дело, а не просто денежное вознаграждение). Учитель - не просто знающий человек, а тот, кому интересно с детьми;

в) **дееспособность общая** (*физическая и умственная*). Она складывается из качеств, нужных не в одном, а в очень многих видах деятельности: широта и глубина ума, самодисциплина, развитый самоконтроль, бескорыстная инициатива, активность;

г) **единичные, частные, специальные способности, то есть качества, очень нужные в каких-либо определённых видах деятельности**: память на ароматы для *кулинара*; звуковысотный слух для *музыканта*; способность мысленно представлять пространственный предмет, “вертеть” его в уме - для *конструктора* и др. Сами по себе они ещё не делают “автоматически” человека “асом”, но необходимы в общей системе профпригодности;

д) **навыки, опыт, выучка.** Это тоже компонент профпригодности: *научишься, тогда и будешь годен.*

Таким образом, *во-первых*, можно сказать, что творцом профпригодности в немалой степени является сам субъект деятельности, которому важно уметь ориентироваться в разнообразии и в тонкостях личных качеств людей.

*Во-вторых*, профпригодность не создаётся за счёт какого-либо одного ценного психологического качества человека. Талантливый выдумщик технических изделий может не состояться как профессионал, если ему лень одолевать премудрости черчения. И, наоборот, есть много примеров, когда сильно мотивированные и целеустремлённые люди “делали себя”, несмотря на явные нехватки в арсенале личных качеств (в Древней Греции Демосфен был вначале косноязычен, но, работая над собой, стал признанным оратором).

**13.4 О внутренних условиях деятельности профессионала.** Профессионал - система, имеющая не только *внешние*, легко наблюдаемые функции (отдачу), но и необходимейшие и, как правило, сложные и многообразные *внутренние*, в частности, *психические* свойства, функции.

К *внутренним* условиям (обстоятельствам) относятся и построение образа будущего результата деятельности, и некоторое “вынашивание” представлений о путях и способах, вариантах достижения этого результата, и эмоциональная преднастройка к работе, и общее сознание защищённости в обществе, уверенности в завтрашнем дне, и удовлетворённость ситуацией в семье, дома, и стойкие особенности темперамента и многое другое, включая и некоторый образ окружающего мира вообще. Недооценка подобного рода обстоятельств закономерно ведёт к взаимонепониманию и конфликту организатора со специалистом.

Одним из психологических условий деятельности является *образ цели*, который надо отличать от *внешне заданной цели*, поставленной с достаточной определённой (например, *геологу* - “найти месторождение”, *аварийной бригаде ремонтников* - “ликвидировать аварию”, *психологу-профконсультанту* - “помочь человеку выбрать дело по душе и по плечу”), так как работники сами лучше знают, что им делать.

При производстве вещественных продуктов цель может быть задана в виде количественных требований, чертежа, образца и пр. (*в этих случаях творчество субъекта труда может проявиться только в способах достижения результата, а не в его “облике”*). Но и в данном производстве продуктов труда порой приходится руководствоваться такими экспертными оценками - “красиво-некрасиво”, “кисло-пресновато”, “грубовато” и пр. Что же касается сложных процессуальных, информационных продуктов, то требования к ним могут быть сформированы лишь в самом общем виде.

В результате не всегда нормативно задаваемая цель совпадает с той, которой реально регулируется деятельность данного работника или группы их, и получается, что профессионал преследует не ту цель, которую ожидают окружающие, общественность.

Существуют *три разновидности целей профессиональной деятельности:*

**распознать** (*разобраться, диагностировать, оценить, подвести под известное понятие, определить “сорт” и пр.*);

**преобразовать** (*включая и “сохранить”, поскольку всякое сохранение при ближайшем рассмотрении требует некоторых преобразующих действий.* Так, художник-реставратор многие месяцы кропотливо подклеивает волокна, пропитывает, грунтует, тонирует и т.д.);

**изыскать** (*найти нечто неизвестное, нетривиальное, например, оптимальный вариант раскроя металлического листа, дать новое решение организаторской задачи*).

**13.5 О внутренних средствах деятельности профессионала.** Каждый из вас встречался с людьми, которым, к примеру, при неисправности радиоаппаратуры или ЭВМ под силу провести диагностику неисправности и осуществить ремонт радиоаппаратуры буквально голыми руками, не имея ни амперметра, ни вольтметра, ни паяльника. Но где-то проверил на искру, что-то почистил подвернувшимися ножницами, что-то пошевелил, переставил какие-то провода - и готово, приёмник “заговорил”, ПЭВМ работает нормально.

Нельзя же сказать, что важным средством труда писателя является авторучка: А.С.Пушкин писал гусиным пером, сейчас некоторые пишут на компьютерах.

Средства деятельности могут быть не только *вещественными*, но *процессуальными и функциональными*. Последние могут быть не только *внешними*, но и *внутренними*.

Системы средств деятельности (внешних и внутренних) складываются, в частности, с учётом специфики предметной области труда.

*При работе с техническими системами* часто требуется высокая метрическая точность оценок отдельных признаков объектов, поэтому здесь много приборных, инструментальных средств измерений параметров технических объектов.

*При работе с людьми, социальными системами* особое значение приобретают средства оформления, передачи, распространения информации (она - рычаг воздействия на сознание и поведение людей), а также средства организации делового общения. В некоторых профессиях (педагог, руководитель) значительная доля мастерства приходится на область построения процессов общения.

*При работе с информационными, знаковыми системами*, в свою очередь, приобретают особый вес средства хранения, поиска, отбора, преобразования разных сведений, средства вычислительной техники.

Итак, мы обратили внимание на *психологические средства труда*, которые часто недооцениваются и даже не осознаются, но подчас именно в овладении ими коренятся секреты мастерства и успеха профессионала. Что касается *внешних*, и в особенности *вещественных*, средств деятельности (инструментов, приборов, усиливающих наши функции исполнения и познания), то представления о них детально разработаны в технике, технологии, понимаемых в широком смысле.

### Литература

1. Дмитриева М.А., Крылов А.А., Нафтальев А.И. Психология труда и инженерная психология. - Л., 1979.

2. Иванова Е.М. Психотехнология изучения человека в трудовой деятельности. - М., 1992.
3. Климов Е.А. Основы психологии. Учебник для студентов вузов непсихологических специальностей. - М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1997, с.238-261.
4. Котик М.А. Психология безопасности. - Таллин, ВАЛГУС, 1981.
5. Леонова А.Б., Кузнецова А.С. Профилактика неблагоприятных функциональных состояний человека. - М., 1997.
6. Чернышова О.Н. Эргономические основы проектирования рабочих мест. - М., 1983.
7. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. - М., 1982.

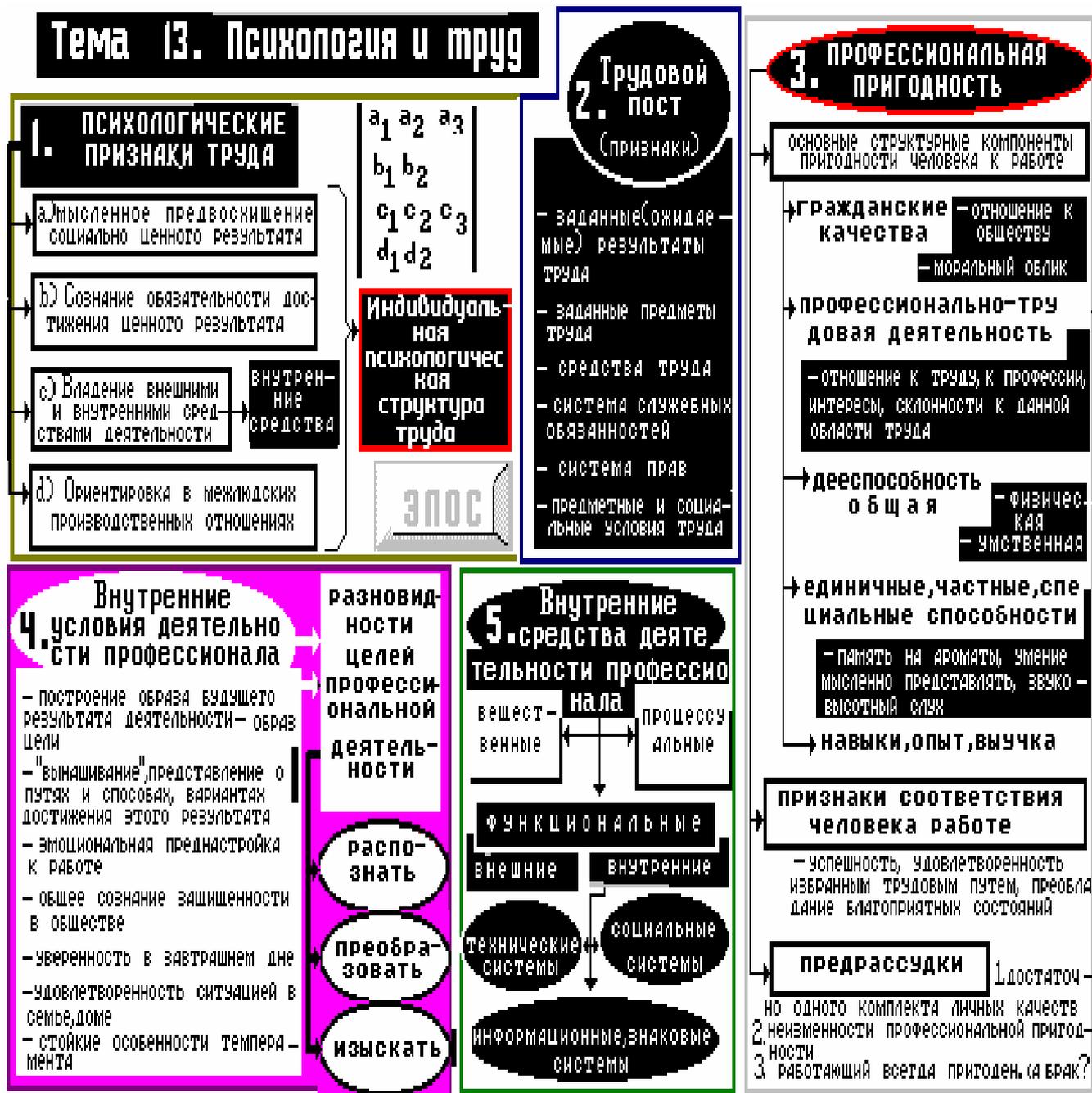


Рис.14 СЛС-13.

### Продолжение темы 13. Индивидуальный стиль и жизненный путь профессионала

**13.6** Рассматриваемая тема является продолжением общей темы "Психология и профессия" и её первой части "Психология и труд", в которой мы рассмотрели вопросы о том, что люди создают не только материальные продукты, но и состояния внутреннего мира других людей, упорядоченность общественных процессов, услуги, информацию, художественные образы - всё это области труда в широком смысле слова. **Психологические признаки труда:** *предвосхищение ценного результата, сознание обязательности его достижения, владение внешними и внутренними средствами деятельности, ориентировка в системе межлических отношений, связанных с производством ценностей.* Не только человек должен годиться для трудового поста, работы, но и трудовой пост должен проектироваться и создаваться как соответствующий свойствам человека. Один из путей установления взаимосоответствия человека и работы - *выработка индивидуального стиля деятельности*, поскольку в сходных внешних условиях внутренние условия деятельности индивидуально своеобразны.

Многочисленные исследования показали, что, чтобы работать хорошо, люди должны уметь работать и по-разному, так как внутренние условия деятельности не могут быть одинаковыми у разных людей. Говорят о "почерке" в работе конкретного человека, подразумевая под этим своеобразную системную организацию при решении повседневных задач. Иногда слово "почерк" заменяют словом "стиль".

**Стиль** - *объект процессуальный, как и сама деятельность, и невосприимчивый. О стиле человека можно узнать лишь после реализации программы сбора, обработки и интерпретации материалов.*

*Основные варианты активности, инициативы человека в обеспечении успеха следующие (в историческом аспекте):*

- а) подобострастное угождение чему-то высшему вплоть до крайнего самоотречения (затворничество, монашество, голодание, постоянное вознесение молитв, пренебрежение личным, отказ от простых человеческих радостей);
- б) игнорирование специфики (моральных регуляторов общественной жизни) и стремление построить жизнь по аналогии с технической или биологической системой;
- в) утрированный культ "я", индивидуального своеобразия;
- г) построение индивидуального стиля деятельности.

*В народных пословицах есть отражение всех вышеперечисленных вариантов:*

- а) "Бог терпел и нам велел", "В чужой монастырь со своим уставом не ходят";
- б) "Баба с возу - кобыле легче", "Рыба ищет где глубже, а человек - где лучше";
- в) "Моя хата с краю, я ничего не знаю";
- г) "Всяк молодец на свой образец", "Всяк мастер на свой лад".

С учётом проведённых в последнее время исследований стиль формирующегося или относительно сложившегося профессионала может быть понят в общем виде как относительно устойчивая индивидуально-своеобразная организация активности (деятельности), складывающаяся в результате усилий человека по наилучшему достижению целей в данных внешних и внутренних условиях.

Поскольку и цели, и условия деятельности характеризуются в данной профессии у данного человека некоторой типичностью, определённой, повторяемостью, это приводит к возникновению черт общезначимости, относительной устойчивости его индивидуального стиля как профессионала. При этом стиль может изменяться, корректироваться.

**Задание.** Попробуйте рассмотреть свой стиль и стиль нескольких хорошо знакомых вам людей по такой программе:

• **Видимые проявления своеобразия работы:**

а) *в протекании познавательной составляющей деятельности* (развёрнутость или кратность ориентировки в среде; частый или редкий текущий контроль; преобладающая ориентация на предметную, социальную среду или на свои переживания);

б) *в протекании исполнительной деятельности* (торопливость, медлительность; частые пробы и поправки или точность; рывкообразность, плавность и другие особенности, доставляемые наблюдением);

в) *в области результатов деятельности* (много продукта при умеренном качестве или, наоборот, мало, но при высоком качестве; другие варианты).

• **Предполагаемые причины наблюдаемого стиля:**

а) *в области внутренних условий* (стойкие особенности психического склада; осведомлённость; опыт; наличие навыков, приёмов саморегуляции);

б) *в области внешних предметных условий* (наличие и отсутствие хороших образцов продукта, инструментов, материалов);

в) *в области внешних социальных условий* (имеются или отсутствуют традиции обмена опытом; сплочена или разобщена группа участников работы, коллег; особенности межличностных взаимоотношений).

• **Проекты рекомендаций по улучшению стиля** (узнать о приёмах саморегуляции, о требованиях к продукту, лучше узнать друг о друге в группе).

Не спешите с выдачей рекомендаций, советов другим людям: не все любят, когда их "учат жить"; рекомендации можно формулировать в виде вопросов ("А почему бы не ... ?", "А что, если ... ?").

**13.7 Противоречия** (между человеком и средой и между внутрисубъектными психическими структурами) могут вести как к позитивному, прогрессивному развитию его как профессионала, субъекта деятельности, личности индивидуальности, так и к застою или даже к деградации.

*(Примеры: а) студента-первокурсника избрали председателем студенческой организации факультета, и этот студент при содействии коллектива вырастает в хорошего лидера;*

*б) способному выпускнику аспирантуры предложили работу сразу в трёх организациях; в результате - не прогресс, а даже путь к деградации).*

Разумная тактика по отношению к профессионалу должна состоять в том, чтобы как минимум знать о возможных типичных вариантах свойственных ему противоречий, чтобы исключить кризис или личную катастрофу на профессиональном пути.

А.К.Маркова в "Психологии профессионализма" выделяет следующие **противоречия:**

• *Противоречия между особенностями дотошного специалиста-профессионала и социальной средой.* (Человек не готов к возможным своим ошибкам, не имеет продуманных запасных вариантов выбора на случай непредвиденных препятствий или не умеет "подать себя" как потенциального работника на новом месте).

К этому можно отнести противоречие между высоким уровнем квалификации работника, знающего себе цену, и его использованием не вполне по назначению со стороны работодателя, администрации (ситуация: “забивать гвозди микроскопом можно, но лучше бы не надо”). В результате общество теряет ценного специалиста, а специалист приобретает хроническое недовольство со всеми возможными последствиями. В данной ситуации либо администрация, либо сам профессионал, поняв её нелепость, должны поискать конструктивные исходы.

• *Противоречия внутри структуры самого профессионала как субъекта:*

а) *в структуре компетентности* (знаний, умений, осведомлённости, подготовленности, опыта):

- между специальной компетентностью и социальной (знает своё дело, но плохо понимает людей - руководителей, подчинённых, коллег; с большим трудом строит с ними отношения, часто конфликтует, не ориентирован в вопросах социальной психологии, но интересуется ими);

- между специальной компетентностью и личностной (знает своё дело, но плохо, неверно знает свои психические состояния свойства; не ориентирован на саморегуляцию, самоизучение, самокоррекцию; отсутствует интерес к такому явлению, как “компания в собственной душе” как к процессу ненужному);

- между однобокой личностной компетентностью и социальной (работник плохо представляет внутренний мир других людей, а это ведёт к затяжным и трудно одолимым межлюдским конфликтам на работе);

- между неравномерным освоением человеком отдельных умений, действий и общей системой профессиональной деятельности (рано или поздно это даёт себя знать, и в результате - неожиданные срывы, неудачи, ведущие к задержке мастерства);

б) *в структуре личностных ценностей, “ценностных ориентаций”:*

- между ориентацией “на себя в деле” и “на дело в себе” (если преобладает “показ” себя другим, когда реальный уровень мастерства и продукт работы мало волнуют, то возникает снижение уровня работы над собой, замедление роста мастерства или “застой”. Если преобладает ориентация только “на дело”, то это ведёт к снижению заботы о здоровье и в конечном счёте также к снижению продуктивности и качества деятельности);

- между ориентацией на результат работы и на её процесс (“результат любой ценой” ведёт к развитию специалиста как халтурщика, неэтично пользующегося любыми средствами, включая и недозволенные. Если же человек увязает в работе, то его могут счесть недостаточно продуктивным, недооценивать, что, в свою очередь, гнетёт, вызывает неприятные переживания);

- между ориентацией на саморазвитие и самосохранение (если брать на себя всё новые и новые нагрузки, ограничивать отдых, сон, то это приведёт к переутомлению, невротическим состояниям, снижению работоспособности и, в конечном счёте, к зачислению себя в категорию неудачников. Установка на преобладание самосохранения, основанная на предпосылке типа “от работы кони дохнут”, на деле приводит не к сохранению себя, а к задержкам профессионального развития. Прилагая к чему-то физические и духовные силы, они не тратятся, а наоборот, сохраняются, развиваются, приобретаются);

- между ориентацией на профессиональные образцы, эталоны, задаваемые ближайшим социальным окружением, и на образцы, построенные самим человеком и не до конца известные и понятные окружающим (если человеку навязывают передовой опыт, а он сам является “генератором идей ценного опыта”). В результате человек испытывает противоречивые переживания, которые, если человек считается с мнением других, ещё более усугубляются.

- между деловой ориентацией на узкую специальность и склонностью к универсализму (иногда человеку “жалко” тратить время на то, что прямо не связано с его узкой специальностью, но он запрещает себе заниматься посторонними делами, что ведёт к ограничению профессионального развития; широта интересов во многих профессиях является профессионально ценным качеством - у педагогов, психологов, политиков, руководителей - но за пределами разумного и в сочетании со склонностью удивить других, блеснуть осведомлённостью она ведёт к поверхностному всезнайству);

*в) в структуре человека как субъекта деятельности:*

- между стойкими особенностями психики человека (хорошая память на знаково-символические объекты, цифры, формулы плюс общительность, непоседливость, способности человека, занятого программированием на ЭВМ. Работа у него ладится, но переживания неудовлетворённости неизбежны);

- между особенностями проявлений активности в профессиональной и внепрофессиональной областях (разное поведение человека на работе и дома. Сдержан, внимателен к людям на работе, и вспыльчив, бестактен - дома). С точки зрения совершенствования профессионального мастерства это неблагоприятно).

- между темпами развития мотивационных и операционных составляющих деятельности (человек ещё не овладел техникой исполнения дела, а уже берёт на себя творческие функции; в результате этого высока вероятность неуспеха и большие переживания. Возможно и обратное - человек уже технически перерос те задания, которые получает, но из-за ложной скромности не склонен к бескорыстной инициативе в условиях, когда за инициативу не ожидается поощрение. Это тоже внутренний “тормоз” на пути развития профессионала;

- между процессами развития и компенсации личных качеств, содействующих или препятствующих успеху в работе (по разным причинам человек может осознавать или не осознавать, использовать или не использовать сильные свои стороны, качества, и соответственно, преодолевать или оставлять без внимания слабые: человек переоценивает свою память, которая его обычно не подводит, не создаёт себе хранилище внешней памяти в виде хотя бы записей, а после тратит много времени на поиск утраченной нужной информации).

**13.8 Основные фазы развития профессионала.** Употребим очень условные обозначения указанных фаз жизненного пути профессионала.

**“Оптанти” (фаза оптанта, оптации).** *Это период, когда человек озабочен вопросами выбора или вынужденной перемены профессии и делает этот выбор. Точных временных границ здесь нет.*

Если в роли оптанта оказывается профессионал (скажем, частично утративший работоспособность или оказавшийся без работы и вынужденный переменить профессию), то календарный возраст здесь может быть любым в интервале трудоспособности.

**“Адепт” (фаза адепта).** *Это человек, уже ставший на путь приверженности к профессии и осваивающий её (учащиеся профтехучилищ, студенты техникумов и вузов, “слушатели”, курсанты, ученики мастера-наставника и др.). В зависимости от профессии речь может идти в связи с этой фазой и о многолетнем (первый, второй и т.д. год обучения) и кратковременном процессе (простой инструктаж).*

**“Адаптанти” (фаза адаптации, привыкания молодого специалиста к работе).** Подготовка любого профессионала в учебном заведении никогда не подходит к производственной работе, “как ключ к замку” (из-за различия социальных и деятельностных норм учебного заведения и производственного коллектива). Молодой специалист должен суметь вписаться в эти нормы, помня - “*в чужой монастырь со своим уставом не ходят*”.

**“Интервал” (фаза интервала).** Это уже опытный работник, который любит своё дело, самостоятельно справляется с основными профессиональными функциями. В коллективе он уже “свой”, “наш”.

**“Мастер” (фаза мастерства).** Работник может решать и простые, и самые трудные профессиональные задачи, которые не всем коллегам по плечу. Он выделяется специальными качествами, умениями, универсализмом в профессиональной области. Он обрёл свой определённый, неповторимый стиль деятельности, имеет основания считать себя в чём-то незаменимым.

**“Авторитет” (фаза авторитета).** Это мастер своего дела, уже хорошо известный как минимум в профессиональном кругу или даже за его пределами. Он имеет формальные показатели квалификации (разряд, категорию, звание, учёную степень и пр.), награды, знаки отличия. С его именем считаются коллеги и руководители.

**“Наставник” (фаза наставничества).** Авторитетный мастер своего дела в любой профессии “обрастает” единомышленниками, подражателями в самом хорошем смысле, перенимателями опыта, учениками, последователями.



Рис.15 СЛС-13а

## Литература

1. Анисимов О.С., Деркач А.А. Основы общей и управленческой акмеологии. - М.: 1995.
2. Климов Е.А. Психология профессионала. - Москва-Воронеж, 1996.
3. Маркова А.К. Психология профессионализма. - М.: 1996.
4. Моросанова В.И., Сагиев Р.Р. Диагностика индивидуально-стилевых особенностей саморегуляции в учебной деятельности студентов. // Вопросы психологии, 1994, № 5, с.134-140.
5. Щукин М.Р. Структура индивидуального стиля деятельности и условия его формирования. // Автореф. дис. докт. психол. наук. - Новосибирск, 1994.

## ПЕДАГОГИКА

### Тема 1. Предмет педагогики и ее категории

**1.1** Прежде чем рассматривать содержание процесса обучения, необходимо остановиться на основных понятиях педагогики, называемых его **категориями: развитие, образование, обучение, воспитание** (сущность процесса воспитания будет показана в следующей теме).

**Развитие человека** - это процесс становления его личности под влиянием внешних и внутренних, управляемых и неуправляемых, социальных и природных факторов. Различают психическое, физическое и общее развитие личности. *Психическое* - это развитие интеллекта, воли, потребностей, способностей, характера, эмоций. *Физическое* - это развитие организма, мышц и т.д. *Общее* - это развитие психических и физических, нравственных и других качеств личности.

**Образование** - это процесс и результат овладения человеком системой научных знаний, умений и навыков, формирование на их основе мировоззрения, нравственных и других качеств личности, развитие его творческих сил и способностей. Ведущую роль в осуществлении образования играет *систематическое обучение*.

Поведение и деятельность человека во многом определяется уровнем его образованности, которую человек получает как в процессе стихийного поиска решения стоящих перед ним задач, так и организованного поиска обучения. В процессе обучения не ставится задача открытия новых истин, а требуется лишь творческое их усвоение. В этом процессе обеспечивается ускоренный темп познания предметов и явлений действительности.

**1.2 Процесс обучения** - это совокупность планомерных взаимосвязанных действий учителя и учащихся, направленных на сознательное и прочное овладение системой знаний, умений и навыков. Социально организованное обучение имеет две стороны: *преподавание* и *учение*. Преподавание заключается в организации учебной работы, систематическом на должном научном уровне изложении учебного материала, руководство самостоятельной работой учащихся и контроля за успеваемостью, усвоение ими знаний и способов деятельности.

*Процесс усвоения* включает в себя *восприятие, осмысление, понимание, обобщение, закрепление, применение*.

**Восприятие** - это отражение в сознании человека отдельных свойств предметов и явлений, а также данных прежнего опыта, узнавание предметов, явлений и

отнесение их к определенным группам. Процесс усвоения предполагает активное восприятие учебной информации и жизненного опыта.

**Осмысление. Понимание.** Эти процессы осуществляются путем первичного в значительной степени обобщенного установления связей между предметами, явлениями, выяснениями их строения, состава, причин и т.д. Осмысление характеризуется более глубоким протеканием процесса в сравнении, анализа связей между явлениями, понимание причинно-следственных зависимостей. В ходе осмысления значительно обогащается понимание изучаемого, оно становится более разносторонним, глубоким, зарождаются убеждения.

**Обобщение.** Осмысление перерастает в процесс обобщения знаний, в ходе которого выделяются и объединяются общие существенные черты предметов и явлений. Обобщение предполагает анализ, синтез, абстрагирование. Процесс обобщения не обязательно завершает обучение. При дедуктивном подходе к обучению обобщенные данные (*закон, понятие и т.п.*) могут быть даны в начале изучаемой темы.

**Закрепление.** Для прочного запоминания необходимо повторное осмысление, воспроизведение материала по частям или в целом, заучивание некоторых основных фактов, определений, связей, способов доказательства и т.п.

**Применение.** В ходе усвоения необходимо обеспечить умение применять знания на практике. Это осуществляется в самых разнообразных видах и во многом зависит от характера изучаемого предмета, специфики содержания учебного материала.

**1.3** Обязательным условием обучения является **самостоятельная работа** человека, которая направлена на приобретение *знаний, умений, навыков*. **Учение** - это систематический и упорный труд. Усвоение знаний заключается в изучении фактов, явлений, восприятии учебного материала, его осмыслении, запоминании и в применении знаний на практике. **Знание** - это теоретическая сторона обучения. **Формирование навыков и умений** - его практическая реализация. Неслучайно умения и навыки называют **знаниями в действии**.

*Умения и навыки имеют различный уровень освоения.* В первоначальный момент обучения возникают *начальные (простые) умения*. Это своего рода самостоятельное применение знаний на практике. Действие обучаемого при этом не всегда уверенное и точное, как правило, замедленное. В процессе обучения действие превращается в *простые навыки*, без внимательного и постоянного контроля сознанием. На третьем этапе простые навыки интегрируются в *сложные*, характеризующиеся высокой точностью действий с минимальной затратой времени и энергии. *Сложные навыки* высвобождают сознание от постоянного внимательного контроля за действиями человека.

**1.4** Процесс обучения осуществляет три функции: **образовательную, воспитательную и развивающую**.

*Образовательная функция* - это усвоение научных знаний, формирование специальных и общенаучных умений и навыков.

*Воспитательная функция формирует у человека мировоззрение, нравственные, трудовые, эстетические представления, взгляды, убеждения, способы поведения и деятельности, систему идеалов, отношения, физическую культуру и т.п., то есть совокупность качеств личности.*

*Развивающая функция предполагает, что в ходе обучения, помимо формирования знаний, умений, навыков, надо предпринимать специальные меры по общему развитию человека.*

### Литература

1. Педагогика. Учебник для вузов.
2. Константинов Н.А. и др. История педагогики. - М.: Просвещение, 1982.
3. Окунь В. Введение в общую дидактику. - М.: Высшая школа, 1990.



Рис.16 СЛС-1 педагогика.

## Тема 2. Принципы и методы профессионального обучения авиаспециалистов

**2.1 Принципы процесса обучения** - это система исходных, основных требований к обучению, отражающая закономерности учебного процесса, выполнение которых обеспечивает необходимую эффективность обучения. Они носят объективный характер. Принципы обучения эффективны во взаимодействии и взаимосвязи друг с другом.

Назовем следующие дидактические принципы:

- **принцип целенаправленности процесса обучения** требует хорошо продуманных целей и задач. Это придает педагогическому процессу целеустремленность, сознательный и творческий характер, предотвращает стихийность и самотек в действиях учителя и обучаемых;

- **принцип научности содержания обучения** требует, чтобы обучение раскрывало объективную картину мира, закономерности развития природы, общества, мышления. Этот принцип в процессе обучения реализуется путем сочетания содержания обучения с жизнью общества, гражданской авиацией, понимания обучаемыми значения приобретенных знаний, умений, навыков для успешного профессионального роста авиаспециалистов и производственной деятельности;

- **связь теории с практикой (жизнью)**. Этот принцип предполагает учить тому, что необходимо для профессиональной деятельности авиаспециалиста, реализации потребностей производства, общественной жизни, которые в решающей мере способствуют развитию научных теорий;

- **принцип системности и последовательности** особенно важен для подготовки авиаспециалистов, позволяет за меньшее время достичь больших результатов путем различных форм планирования, последовательности теоретических и практических знаний, установления межпредметных связей, повторения и контроля за усвоением материала;

- **принцип доступности** предполагает учет уровня знаний обучаемых, их возможностей без интеллектуальных, физических и моральных перегрузок. Он достигается использованием следующих правил: от легкого к трудному, от неизвестного к известному, от простого к сложному;

- **принцип активности и сознательности** проявляется в глубоком осознанном понимании обучаемыми важности и необходимости овладения знаниями, умениями и навыками;

- **принцип интереса** выражается в направленности личности на усвоение изучаемого материала, формировании отношения к учебе как внутренней познавательной потребности, осознании необходимости знаний, умений, навыков в жизни и деятельности авиационного специалиста;

**принцип уважительного отношения к личности обучаемого в сочетании с разумной требовательностью.** Это недопустимость унижения личности, оскорбления ее человеческого достоинства. Разумная требовательность всегда оправдывает себя. Требовательность, какой бы она справедливой и оправданной ни была, не принесет пользы, если она нереалистична, невыполнима для уровня знаний данной личности.

**2.2 Методы профессионального обучения** - это способы деятельности, направленные на достижение учебной цели. Это способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленной на решение задач образования. В педагогике существует несколько классификаций методов обучения. Рассмотрим некоторые из них: **словесно-информационные, наглядные и практические.**

К **словесно-информационным методам** относятся рассказ, лекция, беседа, семинар. В процессе их применения преподаватель посредством слова излагает, объясняет учебный материал, а обучаемые посредством слушания, запоминания и осмысления активно его воспринимают и усваивают.

**Наглядные методы обучения** подразделяются на две группы методов.

- **Методы иллюстрации** - это показ плакатов, зарисовок на доске, схем и пр.

• *Методы демонстрации* связаны с демонстрацией приборов, технических установок, опытов, кинофильмов, использования учебного телевидения и т.п.

**Практические методы обучения** охватывают широкий диапазон различных видов деятельности обучаемых.

К ним относятся: *показ, упражнение, выполнение заданий, курсовых и дипломных проектов, выполнение лабораторных работ, занятия на технике, с контрольно-измерительной аппаратурой, производственная и аэродромная практика, деловые игры, программированное обучение и т.п.*

#### Литература

1. Ермаков А.Л., Галатенко Н.А. Педагогика. Основы самостоятельной работы студентов. - М.: МГТУ ГА, 1996.

2. Окунь В. Введение в общую дидактику. - М.: Высшая школа, 1990.



Рис.17 СЛС-2 педагогика.

### Тема 3. Технические средства обучения. Компьютеризация обучения. Инструментальные оболочки

**3.1 Анализ проблем компьютерного обучения. Основные пути их разрешения.** На современном этапе развития педагогической науки *проблема компьютеризации обучения рассматривается как одна из важнейших задач высшей школы.* Актуальность решения этой проблемы обусловлена тем, что использование компьютера существенно преобразует деятельность как преподавателя, так и обучаемых, изменяя её содержание, структуру, значительно перестраивая систему взаимоотношений между обучаемыми и обучающими.

Передача части обучающих функций техническому устройству, анализ возможностей компьютера в сфере обучения требует *критического пересмотра фундаментальных положений традиционной педагогической теории обучения.* Связано это, во-первых, с тем, что компьютер настолько изменяет деятельность обучаемых, что многие выявленные педагогические и психологические закономерности усвоения знаний и умений теряют свою значимость.

Во-вторых, стратегия компьютерного обучения постоянно совершенствуется по мере накопления опыта применения различных технологий в виде как простейших программ, закрепляющих навыки, так и интеллектуальных обучающих систем, ведущих диалог с обучаемым на языке, близком к естественному.

В-третьих, на современном этапе компьютерного обучения на передний план выступают не столько традиционные проблемы педагогики и психологии (особенности внимания обучаемых, усвоения ими знаний и умений и т.п.), сколько проблема создания эффективных обучающих систем.

В настоящее время в вузах формируются **два основных направления компьютеризации.**

Целью первого является *обеспечение компьютерной грамотности.* В рамках этого, получившего наибольшее развитие направления, компьютер является объектом изучения.

Целью второго направления (наиболее развитого) является *использование компьютера в качестве средства, повышающего эффективность обучения.*

Эффективность компьютерного обучения зависит от **качества обучающих программ**, в которых выделяются **два основных компонента:** *учебные материалы:* тексты, задачи, вопросы и т.д.; *программные средства*, определяющие последовательность, способы предъявления учебных материалов.

**Психолого-педагогический фундамент разработки обучающих программ** как моделирования или проектирования, в первую очередь, процесса обучения, а затем его машинной реализации, основывается на решении трёх проблем:

- *проблем теории обучения с применением компьютеров;*
- *проблем технологии компьютерного обучения;*
- *проблем разработки обучающих программ.*

При анализе **проблем 1-й группы** главной задачей является *обоснование требований к теории компьютерного обучения.* К числу таких требований следует отнести следующие:

- теория должна быть не только описательной, но и однозначно предписывающей;
- теория должна быть тесно сопряжена с учебной деятельностью;
- теория должна опираться на качественно иной, по сравнению с традиционным, анализ таких основных компонентов процесса управления учебной деятельностью, как обучающее воздействие и метод обучения.

**Проблемы 2-й группы** являются связующими звеньями между теорией обучения и его практической реализацией и имеют многоаспектный характер. К числу таких аспектов прежде всего относятся:

- место компьютера в учебном процессе;
- роль преподавателя в реализации обучающих систем;
- взаимодействие обучаемого с компьютером, особенности этого диалога.

Следует заметить, что проблемы, возникающие на уровне технологии обучения, затрагивают функциональные положения педагогической психологии и дидактики.

Действительно, например, понятие "**метод обучения**" подвергается коренному пересмотру с позиций теоретической педагогической психологии и дидактики. В обучающих, особенно интеллектуальных, системах метод обучения выбирается с учётом модели, отражающей особенности обучаемого. Для компьютера уже недостаточно привычного для преподавателя знания, что учебные задачи должны быть не слишком трудными и не слишком лёгкими. Для компьютера должны быть разработаны чёткие количественные критерии степени трудности задачи и меры помощи, в которых нуждается обучаемый в процессе компьютерного обучения.

Кроме того, компьютер позволяет реализовать *новые типы учебных задач, близкие к реальным задачам исследовательского характера*. В этом случае компьютер вносит принципиальные изменения не только в методы, но и в содержание обучения, качественно формируя учебные дисциплины.

Компьютерное обучение даёт возможность *реализовать особый тип учебных задач, направленный на саморегуляцию учебной деятельности обучаемых*. Задачи такого типа трудно реализовать даже в условиях индивидуального обучения.

И, наконец, *компьютер раздвигает возможности обучаемых*. С его помощью студентов можно научить многому из того, что было доступно лишь специалистам высокой квалификации.

**Проблемы 3-й группы**, связанные непосредственно с разработкой обучающих программ, являются по существу *иййййй звеном в компьютеризации обучения*, поскольку при их решении находят свою практическую реализацию и теория, и технология компьютерного обучения.

Необходимо подчеркнуть, что *разработка обучающих программ – это особый вид деятельности*, которая не может быть сведена только к научной, инженерной или педагогической деятельности, поскольку в процессе разработки обучающей программы решается множество особых, в том числе и психологических, проблем.

Подводя итоги рассмотренной выше классификации проблем компьютеризации обучения, можно сделать следующие выводы:

- *Теоретические проблемы компьютерного обучения* являются методологией технологии проектирования обучающих систем, а та, в свою очередь, служит методологическим обоснованием *практической разработки обучающих систем*. Однако технология компьютерного обучения - это не только "испытательный полигон" теории. Она сама ставит перед теорией ряд проблем и задает уровень их решения. То же можно сказать и о *разработке обучающих систем*: в ней не только апробируются теоретические проблемы и пути их технологизации, но и формулируются конкретные требования к теории и технологии компьютерного обучения. **Теория, технология и разработка компьютерного обучения образуют единую систему проблем**, в рамках которой теоретические основы компьютеризации обучения рассматриваются как инструментарий решения задач разработки обучающих систем и применения компьютера в учебном процессе.

- Основной стратегией исследования проблем компьютеризации обучения следует считать одновременное движение с трех сторон, когда каждый шаг в решении

проблем или теории, или технологии, или разработки обучающих программ одновременно вносит вклад в решение всех трех групп проблем компьютерного обучения. Представляется крайне ошибочным мнение, в основе которого обосновывается необходимость создания вначале теории обучения, затем построения технологии обучения и лишь потом формирования принципов разработки обучающих программ.

Компьютеризация обучения определила необходимость **решения ряда актуальных задач двух типов**. К первому относятся задачи, возникающие в связи с тем, что обучающие функции, по крайней мере, часть из них, передаются техническому устройству. Это прежде всего задачи повышения эффективности взаимодействия обучаемого с компьютером в условиях несовершенства технического и программного обеспечения компьютерных систем с учётом принципиальных различий взаимодействия в системах "человек-человек" и "человек-компьютер".

При этом следует быть совершенно убеждённым в том, что компьютер не может заменить преподавателя как центральную фигуру учебного процесса, выполняющую управляющие воздействия по отношению к обучаемым (отбор учебных задач, контроль хода их решения, определение характера и меры помощи и т.д.). Отрицательный опыт программированного обучения с его жесткой детерминацией, негативно сказывающейся на дидактических возможностях обучения, наглядно демонстрирует ситуацию, к которой может привести слепое копирование действий преподавателя при передаче обучающих функций техническому устройству. Аналогичная картина наблюдается и на ранних этапах компьютерного обучения, реализуемого в настоящее время в ряде вузов. Сейчас проблема взаимодействия обучаемого и компьютера должна быть сформулирована иначе: необходимо распределить управляющие функции между обучаемым и компьютером таким образом, чтобы обучаемому предоставлялась возможность управлять компьютером путём определения ряда параметров обучающих воздействий. Такая постановка проблемы взаимодействия обучаемого и машины требует пересмотра организации управления учебной деятельностью, диалога обучаемого с компьютером.

**3.2. Основные тенденции развития компьютеризации обучения в высшей школе. Основные достоинства и недостатки компьютеризации обучения, особенности его развития.** Компьютеризация обучения охватывает лишь те сферы применения компьютеров, которые непосредственно связаны с обучением. Диапазон использования компьютеров достаточно широк: от учета успеваемости, их опроса и тестирования до реализации различных игровых ситуаций, например, деловых игр.

В учебном процессе компьютер может быть объектом изучения для овладения компьютерной грамотностью и осознания возможностей компьютера, его использования для решения разнообразных задач. Использование компьютера как мощного средства повышения эффективности обучения определяет собой **второе направление компьютеризации обучения**. Указанные два направления составляют основу компьютеризации обучения в высшей школе.

Компьютер не решит все проблемы обучения, вместе с тем преподаватель должен четко осознавать, что никогда он не получал столь мощного средства обучения. Убежденность в этом должна основываться на следующем:

- Компьютер **расширяет возможности предъявления учебной информации**. По своим изобразительным возможностям современный компьютер не уступает ни кино, ни телевидению. А применение цвета, графики, мультипликации, звука, всех современных средств видеотехники позволяет воссоздавать реальную обстановку деятельности обучаемого.

- Компьютер **существенно усиливает мотивацию обучения**, так как не только новизна работы с компьютером, но и возможности регулирования предъявления задач по трудности с поощрением правильных решений, доведения решения учебной задачи до конца благодаря гарантированной помощи, раскрытия практической значимости изучаемого материала, предоставления возможности использовать свои умственные силы и проявить оригинальности при решении интересной задачи, без риска получить низкую оценку - всё это способствует нормированию положительного отношения к учебе. При оценке мотивационного аспекта компьютерного обучения следует стремиться к тому, чтобы занимательность компьютерного обучения не стала преобладающим фактором в использовании компьютера, не заслонила собственно учебные цели.

- Компьютер **активно вовлекает обучаемых в учебный процесс**. Известно, что в процессе изучения нового материала многие студенты не работают в полную силу: одни потому, что им не понять; другие потому, что им этот материал уже известен или сразу понятен, и, следовательно, не интересен; третьи потому, что потеряли нить рассуждений; четвертые потому, что просто отвлеклись посторонними мыслями и т.д. Общепринятая установка даже опытных преподавателей на среднего студента приводит к тому, что самые способные теряют интерес к излагаемому материалу и наиболее слабые, даже при желании, не могут активно включиться в учебный процесс. Например, отсутствие диалога обучаемого и обучающего как основного условия включения обучаемого в учебный процесс подорвало доверие к программируемому обучению, хотя, казалось бы, структура обучения должна была оптимизировать обучаемых к активной работе, к решению задач на понимание. Ситуация, когда вопросы задаются только обучаемому, а он сам лишен такой возможности, безусловно, ограничивает познавательную активность, особенно при возникновении определенных трудностей.

Самое главное отличие от программированного обучения состоит в том, что компьютер не только **направляет действия обучаемых**, но и **сам управляется ими**.

- Компьютер **намного расширяет наборы применяемых учебных задач**. Благодаря этой возможности, обеспечивается “погружение” обучаемого в конкретную ситуацию, постановка его в положение участника определенных событий.

- Компьютер **качественно изменяет контроль за деятельностью обучаемых и обеспечивает гибкость управления учебным процессом**. Основной базой традиционной групповой формы обучения, когда педагог, работая с группой (классом, потоком), практически не в состоянии проверить эффективность решения учебных задач каждым обучаемым. А вовремя не исправленные ошибки приводят к закреплению неверных представлений, которые устранить значительно труднее. Компьютер позволяет проверить все ответы с фиксацией не только ошибки, но и ее характер для устранения причины ее вызвавшей.

- Компьютер **обеспечивает наличие обратной связи (рефлексии) своей деятельности**. Он позволяет наглядно представить результат тех или иных действий обучаемых, сообщить не только о правильности решения, но и о сильных или слабых сторонах выбранных стратегий с анализом наиболее характерных ошибок.

Приведенные выше преимущества применения компьютеров не должны создавать впечатления, что компьютер является панацеей от всех педагогических бед. Существуют и **недостатки**, которые можно разделить на следующие три группы:

- *недостатки, обусловленные неопытностью разработчиков той или иной компьютерной обучающей системы, построенной без учета дидактических принципов компьютерного обучения;*

- *недостатки, связанные с неполной реализацией потенциальных возможностей компьютера;*
- *недостатки, обусловленные самой природой компьютера как некоторой технической системы.*

**Основными причинами создания недостаточно эффективных обучающих программ являются:**

- недостаточная психолого-педагогическая подготовка разработчиков, необходимая для составления обучающих программ;
- незнание принципов апробации и оценки эффективности обучающих программ.

К числу **характерных ошибок разработчиков обучающих программ** можно отнести следующие:

- общность и сложность применения эвристических рекомендаций по непрямому управлению учебной деятельностью для конкретных ситуаций;
- суживание до предела поля самостоятельного поиска в системах, построенных по принципу программированного обучения, когда помощь оказывается при малейшей ошибке обучаемого;
- в ряде случаев причинами неудачного использования компьютеров является недостаточно обоснованное определение того, какие обучающие функции целесообразно передать компьютеру, а какие - преподавателю, т.е. реализации основного принципа: компьютер только средство, а не субъект, обучающий деятельности; он только помощник педагогу, а не его замена. Такая ситуация дает повод к утверждению, что компьютер нарушает живое общение обучаемых с преподавателем, следовательно, компьютер нецелесообразен.

**3.3 По степени сложности обучающие программы можно классифицировать следующим образом:** предъявляющие фрагменты учебного материала; проверяющие; демонстрирующие; итоговые; запрашивающие; закрепляющие; моделирующие; запрашиваемые; с проблемно-ориентировочным контролем в экспертной системе; с комплексной формой обучения с применением различных стратегий, допускающих разнообразные вопросы со стороны обучаемого.

При разработке всякой обучающей программы прежде всего **необходимо уяснить следующие особенности разрабатываемой программы:**

- допускается или нет непосредственное взаимодействие обучаемого с компьютером;
- охватываются или нет все функции, обеспечивающие законченность фрагмента обучения. Если нет, то какие именно функции (демонстрация требуемой деятельности, управление закреплением усвоенного материала, контроль и т.п.) возлагаются на компьютер;
- как предъявляется учебное задание: в виде обычного предъявления условий задачи; в виде погружения в задание, когда обучаемый может видеть результат каждого из своих действий;
- допускается диалог или нет;
- допускается ли управление со стороны обучаемого, то есть может ли обучаемый сам сформировать задачу, а компьютер - обеспечить помощь в ее решении;
- учитываются или нет индивидуальные особенности обучаемых, и если да, то обеспечивается ли рефлексивное управление.

Анализ многочисленных исследований результатов применения компьютерного обучения позволяет сделать следующие **выводы об эффективности его применения:**

- *Применение компьютеров дает возможность уменьшить сроки обучения специалистов.*
- *Обучение с помощью компьютеров улучшает отношение учащихся к учению.*
- *Компьютер дает выигрыш в качестве и времени усвоения учебного материала.*
- *Компьютер дает наибольший эффект обучения наиболее способных обучаемых.*

Для обучаемых с низким уровнем способностей применение компьютера значительно облегчает учение и расширяет возможности их обучения.

### Литература

1. Маркитантов Б.С. Методологические вопросы компьютерного обучения. - Л.: ВВМИОЛУ, 1990.
2. Машбиц Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения (Педагогическая наука - реформа школы). - М.: Педагогика, 1988.
3. Агафонов А.В. Факторы активизации познавательной деятельности студентов. // Научный вестник МГТУ ГА, № 17, серия "Системы и технологии обучения", 1999, с.53-58.
4. Веккери Б.К., Веккери Э. Информационная наука в теории и практике // Статья в реферативном сборнике "Информационная технология и проблемы информатизации современного общества". - М.: Информация, Наука, Общество, 1991, с.158-190.
5. Научно-методический сборник. Выпуск 1. Ассоциация исследователей и разработчиков систем непрерывного интенсивного образования специалистов "Кадры". - М.: ГосНИИГА, 1992 (Психологические критерии компьютерных средств обучения - с.41-49, Компьютерная технология обучения - с.57-64).

## Тема 3. ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ. Компьютерное обучение (КО). (ТСО. КО.)



Рис.18 СЛС-3 педагогика.

## Тема 4. Воспитание. Сущность воспитательного процесса. Принципы и методы

**4.1 Воспитание как общесоциальное явление** - это передача старшими поколениями и активное усвоение новыми поколениями социального опыта, необходимого для жизни и труда в обществе.

*Воспитание в специальном педагогическом смысле* есть процесс и результат целенаправленного влияния на развитие личности, ее отношений, черт, качеств, взглядов, убеждений, способов поведения.

*Воспитание в широком смысле* есть процесс и результат развития личности под воздействием целенаправленного воздействия и воспитания.

*Сущность воспитательного процесса* заключается в том, что внешнее (объективное) становится достоянием внутреннего (субъективного), переводится в область сознания человека с тем, чтобы найти свое выражение в результатах

дальнейшего поведения и деятельности (такое определение дается в учебниках по педагогике). По своей природе воспитательный процесс *многофакторный*, т.е. становление личности происходит под влиянием семьи, школы, социосреды.

Современная педагогика исходит из того, что понятие процесса воспитания отражает не прямое воздействие, а социальное взаимодействие *воспитателя и воспитуемого*. Это процесс двухсторонний, предполагающий как организацию и руководство, так и собственную активность личности, т.е. *это двухсторонний процесс активного взаимодействия воспитателя и воспитуемого*. Главная и активная роль принадлежит воспитателю, но и воспитуемый не остается пассивным.

*Возможны следующие варианты. Воспитуемый активно и сознательно воспринимает воспитательное воздействие. Воспитуемый не понимает, недооценивает воспитательные мероприятия, их полезность и необходимость в жизни. Имеют место случаи, когда активному воздействию воспитателя противостоит столь же активное противодействие воспитуемого. Воспитуемый - не пассивный объект педагогического воздействия. Он сам сознательно или несознательно влияет на воспитателя. Воспитуемый очень внимательно относится к деятельности воспитателя, он ее по-своему оценивает и в зависимости от этой оценки он строит свое поведение.*

**4.2** *Воспитание - сложный, многогранный, противоречивый, целенаправленный процесс, который находит свое отражение в принципах воспитания. Принципы воспитания - это руководящие педагогические положения, отражающие объективные закономерности воспитания. Среди них: научность и идейность воспитания. Идейность* следует понимать не только как политическую категорию, но и как руководство служению определенной цели, идее. Идея работать в авиации - это не политическая идея, но она является целью жизни, деятельности.

*Принцип воспитания в процессе трудовой деятельности* по силе своего воздействия на личность обладает ощутимыми педагогическими возможностями.

*Воспитание в коллективе* - это один из важнейших факторов воспитания личности. Во всех цивилизованных странах имеют место большие и малые коллективы. Это та социальная среда, в которой человек живет, трудится и она безусловно влияет на него.

*Индивидуальный, дифференцированный подход к воспитанию* требует учета способностей, возможностей, психических свойств личности, мотивов деятельности, конкретной обстановки, условий, образовательного уровня и т.п.

*Принцип опоры на положительное* состоит в том, чтобы заметить и использовать лучшие качества данного человека. Это требует знания людей выявлять их положительные и отрицательные качества, выделять, подчеркивать положительное.

Воспитательный процесс непосредственно связан с *высокой требовательностью и уважением к личности*. Этот принцип особенно важен в гражданской авиации, т.к. безопасность полетов требует высокой организованности и строгого соблюдения дисциплины. Требовательность должна сочетаться с заботой и уважительным отношением к людям.

*Принцип преемственности и согласованности в воспитательной работе* предполагает сохранение и совершенствование положительного опыта воспитания, правильно применять принципы и методы воспитания, предъявлять одинаковые требования к подчиненным.

При организации и проведении воспитательной работы необходимо также руководствоваться такими принципами, как *связь воспитания с жизнью*,

*конкретность и целеустремленность, настойчивость, оперативность, непрерывность и гибкость, правдивость, ясность, доходчивость и убедительность.*

**4.3** Наряду с принципами в педагогике применяются **методы воспитания**. *Методы воспитания - это способы достижения цели.* Это способы взаимосвязанной деятельности воспитателя и воспитуемых, направленные на решение задач воспитания, воздействие на сознание, чувства и волю воспитуемых с целью выработки у них необходимых нравственных качеств.

Методы воспитания в педагогике подразделяются на следующие группы.

- *Первая группа - это **методы формирования сознания личности** (взглядов, убеждений, идеалов). Реализуются они через *беседы, лекции, диспуты, личного (или другого) примера.**

- *Вторая группа - **методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения.** Инструментом этих методов являются педагогические требования, общественное мнение, приучения, упражнение, создание воспитательных ситуаций.*

- *Третья группа включает **методы стимулирования поведения и деятельности.** Это *соревнование, поощрение, наказание.**

Особо выделяются **методы убеждения и принуждения**.

*Суть метода убеждения заключается в формировании у личности глубокого и ясного понимания идей и положений, которыми она руководствуется в жизни, деятельности. Для убежденного человека характерны устойчивые принципы, взгляды, нормы поведения, высокие нравственные и волевые качества.*

*Метод принуждения необходимо применять на основе осознания личностью своей вины, учитывать характер поступка и его последствий, наказание должно быть своевременным и гласным.*

Процесс воспитания включает в себя **самовоспитание** и **перевоспитание**. *Воспитание и самовоспитание - две стороны единого процесса формирования личности. Самовоспитание - это сознательная, целенаправленная и самостоятельная деятельность личности по формированию положительных качеств. **Перевоспитание** нацелено на перестройку неправильно сложившихся взглядов, суждений, оценок личностью, на преобразование отрицательного поведения.*

Воспитание имеет ряд сходных черт с процессом обучения, таких как *единый источник, единые средства, некоторая общность организационных форм и т.д.* Вместе с тем обучение и воспитание - это самостоятельные процессы. Отличие их в следующем.

*Цель обучения - в приобретении знаний, умений, навыков.*

*Цель воспитания - сформировать убеждения, высокую нравственность, положительное поведение, хорошие привычки и т.п.*

К обучению, как правило, человек относится положительно, знает и видит результат. Подобное нельзя сказать о воспитании. Обучение планируется по срокам, воспитание - процесс постоянный. Источник обучения неизвестен. Он может быть однозначным. На воспитание влияют многие факторы, в т.ч. и *социосреда*. Результаты обучения легко контролировать. Проверкой результатов воспитания является жизнь, деятельность, поведение и т.п. Результаты проверки воспитания могут быть неоднозначны.

## Литература

1. Педагогика. Учебник для вузов.
2. Васильев И.С. Тексты лекций по принципам и методам воспитания. - М.: МГТУ ГА, 1995.



Рис.19 СЛС-4 педагогика.

### Тема 5. Содержание воспитания

Воспитание - это передача старшими поколениями и активное усвоение новыми поколениями социального опыта, необходимого для жизни и труда в обществе. Основные компоненты содержания воспитания следующие.

**5.1 Умственное воспитание** - владение системой научных знаний о природе, обществе, человеческом мышлении. На базе этого формирование *научного мировоззрения* как системы научно обоснованных убеждений, естественнонаучных, социально-политических, моральных, эстетических и философских взглядов на мир. Мировоззрение служит высшим регулятором поведения и действий личности и является внутренней программой жизни человека.

**5.2 Нравственное воспитание** складывается из изучения основ морали, формирование нравственных представлений и понятий из организации опыта нравственного поведения и деятельности. Сущность нравственного воспитания заключается в выработке внутренней потребности воплотить представления об идеалах (*честность, порядочность и т.д.*) в жизненные правила. Нравственные отношения между людьми - составляющая всех общественных отношений. Общество предъявляет человеку определенные моральные требования, которые отражаются в его сознании в виде соответствующих понятий и представлений. Значимость нравственного воспитания заключается в том, что такое сознание предписывает человеку стиль его жизни, помогает понять ее смысл, суть счастья и несчастья, обязанностей и долга, т.е. регулирует поведение человека.

**5.3 Трудовое воспитание** направлено на формирование у каждого человека соблюдения трудовой дисциплины, глубокого уважения и готовности к добросовестному труду, развитие инициативы и творчества в работе. Решающая роль в трудовом воспитании принадлежит государству. Вся система общеобразовательной и профессиональной учебы призвана готовить человека к трудовой деятельности. Трудовое воспитание включает *профессиональную ориентацию, подготовку и переподготовку кадров, подбор и расстановку их, развитие научно-технического творчества и т.п.*

**5.4 Воспитание государственного патриотизма и интернационализма** - это воспитание любви к Родине, дружбы между народами, нетерпимости к проявлениям национализма и шовинизма.

**5.5 Экономическое воспитание** предполагает приобретение людьми знаний об экономических закономерностях общественного развития, владения экономическими понятиями.

**5.6 Экологическое воспитание** включает усвоение ведущих идей, научных понятий и фактов, на основе которых осуществляется оптимальное функционирование системы "*человек - общество - биосфера*", понимание ценности природы как источника материальных и духовных сил общества и каждого человека, владение знаниями и практическими умениями и навыками рационального природопользования.

**5.7 Целью правового воспитания** является формирование у людей правосознания и правомерного поведения, готовности личности к сознательному соблюдению правовых предписаний и норм, гражданских обязанностей, глубокого уважения к законам и правилам, существующим в обществе.

**5.8 Суть эстетического воспитания** заключается в ознакомлении с системой знаний, представлений, понятий, обеспечивающих эстетическое отношение к действительности, понимание и оценку прекрасного, в развитии эстетического

отношения к действительности, понимание и оценку прекрасного, в развитии эстетических взглядов, вкусов и убеждений.

**5.9 Физическое воспитание** ориентировано на укрепление здоровья, поддержание на высоком уровне общей работоспособности.

**Литература**

1. Педагогика. Учебник для вузов.
2. Васильев И.С. Тексты лекций по принципам и методам воспитания. - М.: МГТУ ГА, 1995.



## СО Д Е Р Ж А Н И Е

Психология .....	3
Раздел I. Общие проблемы психологии .....	3
Тема 1. Предмет и задачи психологии .....	3
Тема 2. Деятельность .....	8
Тема 2а (продолжение темы 2). Межличностные отношения в группах и коллективах. Категория общения в психологии .....	13
Раздел II. Познавательная сфера личности .....	17
Тема 3. Внимание .....	17
Тема 4. Ощущение и восприятие .....	21
Тема 5. Память .....	26
Тема 6. Мышление .....	31
Тема 7. Воображение .....	37
Раздел III. Индивидуальные проявления и особенности личности .....	42
Тема 8. Воля .....	42
Тема 9. Чувства .....	46
Тема 10. Темперамент .....	51
Тема 11. Характер .....	56
Тема 12. Способности .....	60
Раздел IV. Психология инженерного труда .....	65
Тема 13. Психология и труд .....	65
Тема 13а (продолжение темы 13). Индивидуальный стиль и жизненный путь профессионала .....	72
Педагогика .....	77
Тема 1. Предмет педагогики и её категории .....	77
Тема 2. Принципы и методы профессионального обучения авиаспециалистов .....	79
Тема 3. Технические средства обучения. Компьютеризация обучения. Инструментальные оболочки .....	81
Тема 4. Воспитание. Сущность воспитательного процесса. Принципы и методы .....	87
Тема 5. Содержание воспитания.	
.....	90